



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Institutionen för mat, hälsa och miljö.

Att sätta likvärdiga betyg

Hem- och konsumentkunskapslärares strategier för att skapa ett betygsunderlag.

Frida Enwall, Emma Norberg och Caroline Pettersson

Examensarbete 15 högskolepoäng

Lärarprogrammet, inriktning hem- och konsumentkunskap

Handledare: Marianne Pipping Ekström

Examinator: Helena Åberg

Datum: Juni 2008



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Institutionen för mat, hälsa och miljö MHM
Box 320, SE 405 30 Göteborg

Titel: Att sätta likvärdiga betyg. Hem- och konsumentkunskapslärares strategier för att skapa ett betygsunderlag.

Författare: Frida Enwall, Emma Norberg och Caroline Pettersson

Typ av arbete: Examensarbete

Handledare: Marianne Pippning Ekström

Examinator: Helena Åberg

Program: Lärarprogrammet, inriktning hem- och konsumentkunskap

Antal sidor: 66

Datum: Juni 2008

Sammanfattning

Bakgrunden till undersökningen bottenar i en, från vår sida, saknad av djupare utbildning kring betygsättning och bedömning inom lärarutbildningens inriktning hem- och konsumentkunskap. Men också ett intresse för tillvägagångssättet vid bedömningen i ett ämne som inte enbart innefattar katederundervisning utan också undervisning med matlagning i kök. Med detta som grund växte undersökningen och uppsatsen fram.

Syftet för studien var att undersöka hur lärare i hem- och konsumentkunskap går tillväga för att samla in ett betygsgrundande underlag. För att besvara syftet valdes en kvalitativ metod, intervju. Studiens resultat grundar sig på fem intervjuer med fem lärare som undervisar i hem- och konsumentkunskap med varierande erfarenhet i yrket. Urvalet har gjorts som ett bekvämlighetsurval.

I resultatet behandlas kunskap-i-handling, strategier för insamling av betygsunderlag, styrdokumentet och likvärdig bedömning. Resultatet visar på att alla lärare skiljer på praktisk och teoretisk undervisning och att många av dem menar att tyngdpunkten ligger på det praktiska. Gällande själva begreppet kunskap-i-handling visade det sig att ingen av lärarna uttalat använder sig av begreppet. Tre av lärarna praktiserar en sådan undervisning men benämner den annorlunda.

Resultatet visade också att betygskriterierna används i olika utsträckning i undervisningen. En del av lärarna tar upp betygskriterierna i början av terminen, en lärare använder dem hela tiden och andra försöker förtydliga för eleverna med egna ord eller endast vad lektionen syftar till. Samtal kring betygssättning i läroplanen förekommer men utsträckningen skiljer sig från skola till skola.

Nyckelord: Hem- och konsumentkunskap, kunskap-i-handling, likvärdig bedömning, strategier för betygsunderlag, styrdokument, kursplan.

Förord

Vi är tre blivande hem- och konsumentkunskapslärare som har skrivit denna uppsats tillsammans. Eftersom vi är tre stycken som har skrivit så har det varit extra viktigt för oss att alla har deltagit i undersökningens alla delar. Delarna är inte skrivna gemensamt, men däremot har vi gemensamt diskuterat inför varje avsnitt och läst igenom och godkänt varandras texter. I dessa diskussioner har vi kunnat ta hjälp av varandras olikheter då vi har tittat på olika saker vid bearbetning av texten. Alla tre har genomfört två intervjuer var. Vi vill tacka varandra för gott samarbete.

Ett speciellt tack vill vi ge vår handledare Marianne Pipping Ekström för all hjälp på vägen, dina bra råd och synpunkter. Vi vill även tacka alla andra från institutionen mat, hälsa och miljö som hjälpt oss framåt. Under arbetet har vi fått möjlighet att intervjua fem lärare som undervisar i hem- och konsumentkunskap. Utan dem skulle inte detta examensarbete varit möjligt att genomföra på samma sätt, stort tack till er.

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	7
2. BAKGRUND	8
2.1 HEM- OCH KONSUMENTKUNSKAPENS ROLL I GRUNDSKOLEUTBILDNINGEN	8
2.2 DE FYRA PERSPEKTIVEN I HEM- OCH KONSUMENTKUNSKAP	9
2.3 LÄRARPERSONLIGHETER, IDEALTYPEN	10
2.4 UNDERVISNINGSTRATEGIER	11
2.5 OLIKA SYN PÅ KUNSKAP	11
2.6 KUNSKAPSFORMER	12
2.7 KUNSKAP-I-HANDLING	12
2.8 BEDÖMNINGSSTRATEGIER	14
2.9 GAMLA OCH NYA BETYGSYSTEMET	15
2.10 BETYGSÄTTNING	16
2.11 STYRDOKUMENTEN	16
2.12 LIKVÄRDIG BEDÖMNING	18
3. SYFTE	19
3.1 FRÅGESTÄLLNINGAR	19
4. METOD	20
4.1 METODVAL	20
4.2 INTERVJU SOM METOD	20
4.3 URVAL OCH UNDERSÖKNINGSGRUPP	22
4.4 UNDERSÖKNINGENS GENOMFÖRANDE	22
4.5 BEARBETNING OCH ANALYS	23
4.6 ETISKA HÄNSYNSSTAGANDEN	23
5. RESULTAT	24
5.1 LÄRARBESKRIVNINGAR	24
5.2 KUNSKAP-I-HANDLING	28
5.3 STRATEGIER FÖR INSAMLING AV UNDERLAG	30
5.4. STYRDOKUMENT	37
5.5 LIKVÄRDIG BEDÖMNING	39
5.6 SAMMANFATTNING AV RESULTATET	44
6. DISKUSSION	46
6.1 LÄRARNAS UNDERVISNING	46
6.2 STRATEGIERN I JÄMFÖRELSE MED TIDIGARE FORSKNING	49
6.3 LIKVÄRDIG BEDÖMNING	53
6.4 STYRDOKUMENTEN	55
6.5 METODDISKUSSION	57
7. AVSLUTNINGSVIS	60
7.1 VIDARE FORSKNING	60
REFERENSER	62
BILAGOR	64

1. Inledning

Betygen i skolan är något som ständigt diskuteras, både i skolan, i samhället och politiskt. Några diskussionsämnen har varit dess varande eller ickevarande, från vilket år eleverna ska bli betygssatta, antalet betygsteg, om betygssystemet är likvärdigt och rättvist och så vidare.

Under vår lärarutbildning har vi fått undervisning om kursplanen och dess mål men mindre undervisning om hur läraren praktiskt går till väga för att sätta betyg utifrån styrdokumentet. Betyg och bedömning är en stor och viktig del i yrket. Vi hoppas i och med detta arbete få mer kunskaper om hur man som lärare kan gå till väga för att samla in underlag för betygsättning och därmed bli mer förberedda på vårt kommande uppdrag.

Ett begrepp som används i kurs- och läroplaner är likvärdiga betyg. Likvärdighet och rättvisa i det nuvarande systemet innebär att ett betyg i ett ämne på en skola skall motsvara ett likadant betyg satt i en annan skola (Skolverket, 2001). När den tidigare läroplanen (Läroplan för grundskolan, Lgr 80) användes sattes elevernas betyg i relation till varandra, en så kallad normalfördelning skulle eftersträvas (Selghed, 2006). 1994 kom den läroplan som används i dagens grundskola (Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94), detta innebar att skolan gick över till en målstyrd skola. Med detta menas att undervisning och betygsättning ska utgå från Skolverkets styrdokument. I skolan finns det två olika mål, dels *mål att sträva mot* som är ett underlag vid planering av undervisning. Det anger undervisningens riktning och pekar ut de kvaliteter som undervisningen ska inrikta sig mot, vilket har betydelse för betygsättning. Dels *mål att uppnå* som beskriver vilka kunskapskrav ämnet har. Mål att uppnå anger minimikraven för vad eleven bör ha uppnått. I år fem och nio finns det skrivna mål för vad varje elev skall ha uppnått, skolans skyldighet är att se till att varje elev når målen för respektive ämne (Skolverket, 2001).

Av grundskolans totala klocktimmar på 6 665 timmar har hem- och konsumentkunskapen, som är skolans minsta ämne, 118 klocktimmar. Vilket kan jämföras med skolans näst minsta ämnen, musik och bild, som har 230 klocktimmar vardera, eller skolans största ämne, svenska, som har 1490 klocktimmar (Skolverket, 2000). Skolorna väljer själva hur de vill disponera dessa 118 klocktimmar över skolåren, men eleverna måste ha haft hem- och konsumentkunskap innan år fem och år nio är avslutade, eftersom de då ska ha uppnått målen i kursplanen. Lärare i hem- och konsumentkunskap träffar inte eleverna i samma utsträckning som lärare i andra ämnen på grund av de få undervisningstimmar. Detta medför att läraren har färre tillfällen på sig att skapa ett betygsunderlag.

2. Bakgrund

Nedan följer en specifik redogörelse av hem- och konsumentkunskapens roll i grundskoleutbildningen och vad utbildningen i ämnet syftar till. De fyra perspektiven som undervisningen i hem- och konsumentkunskap ska innehålla beskrivs närmare. Lärarpersonligheter är något som kan urskiljas hos lärare i hem- och konsumentkunskap när läraren fokuserar på en sak speciellt mycket, detta är något som finns att läsa mer om. Lärarpersonligheter och olika undervisningsstrategier lyfts upp liksom olika syn på kunskap och kunskapsformer. Genom tiderna har det funnits olika syn på kunskap vilket kan ha betydelse för bedömning och betygsättning i skolan likaså kunskapsformer. Begreppet kunskap-i-handling som har en viss inverkan på hur undervisningen i ämnet bedrivs beskrivs närmare. Bedömningsstrategier finns av olika slag och under detta kapitel tas några av dessa upp tillsammans med undervisningsstrategier. En redogörelse för skillnaden mellan gamla och nya betygssystemet och i anslutning till detta tas betygsättning inom ämnet hem- och konsumentkunskap upp. Vidare beskrivs styrdokumentet som betygsättningen ska utgå från samt en beskrivning av vad begreppet likvärdig bedömning innebär.

2.1 Hem- och konsumentkunskapens roll i grundskoleutbildningen

Grundskoleämnet hem- och konsumentkunskap beskrivs av Skolverket (2000) utifrån följande tre syften:

- ge kunskaper om samspelet mellan hushåll, samhälle och natur för att eleven ska kunna möta förändring, ta ansvar och agera.
- att ge erfarenheter och förståelse av de dagliga handlingarnas och vanornas betydelse för ekonomi, miljö, hälsa och välbefinnande.
- att ge beredskap för att leva och agera tillsammans i ett samhälle med mångfald (Skolverket, 2000).

Dessa tre syften utvecklas sedan och preciseras i mål att sträva mot; det innebär att skolan ska sträva efter att uppnå dessa under elevens hela skoltid. I ämnet hem- och konsumentkunskap är det verksamheterna i hushållet som fokuseras i förhållande till individens hälsa och välbefinnande. Verksamheter som sker i hushållet sker ofta i samspel med samhälle och natur (Ibid).

Cullbrand och Petersson (2005) menar att utbildningen ska sträva mot att eleven ska utveckla skicklighet i att organisera, arrangera och utföra verksamheterna som sker i hushållet. Detta ska ske både självständigt och i grupp tillsammans med andra. I samband med detta ska eleven utveckla ett reflekterande förhållningssätt till sina handlingar. Enligt Skolverket (2000) är verksamheterna i hushållet centrala för elevens välbefinnande och hälsa vilket de menar har flera dimensioner så som ekonomiska, materiella, fysiologiska och psykosociala. Skolverket (2000) lyfter fram så kallade värden i form av etiska, estetiska och skapande, dessa utvecklas genom att eleven utför olika hushållsverksamheter. Samtidigt får eleven upplevelser genom de olika sinnen; syn, känsel, smak, hörsel och lukt. Alltså får eleven möjlighet att utveckla sitt hantverksskunnande tillsammans med förmågan att kommunicera och agera, både självständigt och tillsammans med andra (Skolverket, 2000).

Sammanfattningsvis omfattar ämnet hem- och konsumentkunskap kunskapsområden som social gemenskap, mat och måltider, boende samt konsumentekonomi (Cullbrand & Petersson, 2005). Cullbrand och Petersson (2005) beskriver också att kursplanen betonar att dessa områden ska integreras till en meningsfull helhet. Verksamheterna angrips genom fyra perspektiv som all undervisning ska genomsyras av: hälsa, resurshushållning, jämställdhet och kultur. Dessa ger underlag för bedömning (de Ron & Feldt, 2006). Cullbrand och Petersson (2005) poängterar att oavsett vilket eller vilka kunskapsområden som ska behandlas ska de övergripande perspektiven alltid anläggas.

2.2 De fyra perspektiven i hem- och konsumentkunskap

De fyra perspektiven ska hjälpa till att ge ämnet fler dimensioner och genom dessa förväntas eleven förvalta sin kunskap inom kunskapsområdena och öka sin medvetenhet. de Ron och Feldt (2006) menar att perspektiven ska fungera som olika glasögon, alltså olika sätt att se på och diskutera verksamheten utifrån.

de Ron och Feldt (2006) beskriver att perspektivet hälsa kan innebära miljön som eleven vistas i, mathållning - varför människan måste äta och dricka samt vad som är bra respektive mindre bra att äta, balanserad kost kan tas upp samt måltidens vikt. Inom hälsoperspektivet finns också utrymme att ta upp varför det är viktigt att läsa på innehållsförteckningar och värdera dessa, användning av skonsamma tillagningsmetoder samt hygien vid matlagning och arbete i hushållet. Cullbrand och Petersson (2005) menar, med stöd i kursplanen 2000, att undervisningen i hem- och konsumentkunskap ska skapa förutsättningar som stödjer ungdomarna i deras livsstil så att deras självtillit stärks och deras förmåga att handla medvetet främjas.

Vad gäller resurshushållning i undervisningen handlar det mycket om vilken betydelse konsumentens och hushållets agerande har för miljön. Det som vill uppnås är att eleven ska inse att dess agerande och val innebär olika påverkan och påfrestning för miljön och att eleven genom sina val kan bidra till en hållbar utveckling (Skolverket, 2000). Det kan handla om val av livsmedel, rengöringsmedel samt metoder vid hantering av avfall i hushållet. Cullbrand (2003) påpekar att det är viktigt att hushålla med både mänskliga och materiella resurser.

Cullbrand och Petersson (2005) menar att jämställdhet har fått en stor genomslagskraft i Sverige och att det påverkat lagstiftningen på olika områden. De pekar också på att det övergripande målet för svensk jämställdhetspolitik är att män och kvinnor ska ha samma möjligheter, rättigheter och skyldigheter inom samhällslivet, arbetslivet och familjelivet, vilket bland annat är samma möjligheter till utbildning, ekonomiskt oberoende samt delat ansvar för hemmet. Perspektivet jämställdhet kan i hem- och konsumentkunskap innebära att lärare och elever reflekterar kring det dagliga hem- och konsumentkunskapsarbetet, exempelvis vid gruppindelningar, könsmonster, vem gör vad och varför, vem gör vad till vardags och fest men också reflektera ur ett historiskt perspektiv hur det har sett ut förr (de Ron & Feldt, 2006).

Kultur är ett perspektiv som enligt de Ron och Feldt (2006) är kollektivt och mångfasetterat, det vill säga ett begrepp som förstås som värdeorienterande eller beskrivande och analyserande. Det är alltså ett perspektiv som kan beröra till exempel finkultur, mångkultur och mångetnicitet. Vidare pekar Cullbrand och Petersson (2005) på att perspektivet kan

omfatta värderingar, vanor och livsmönster som varje människa bär inom sig och som uttrycks på olika sätt i skolan.

2.3 Lärarpersonligheter, idealtyper

Benn (1996) talar om att lärare har olika karaktärer eller personligheter som påverkar deras prioriteringar av undervisningens mål och innehåll. Benn delar upp lärarna i olika grupper som hon kallar för idealtyper. Dessa kategorier ger en viss hjälp i att kategorisera lärare och deras sätt att undervisa, trots att de kan passa in på flera av beskrivningarna. Idealtyperna är *husmodern*, *hushållaren*, *hantverkaren*, *gastronomen* och *sundhetspedagogen* och de hänger samman med ämnets, hem- och konsumentkunskaps, tradition och historiska utveckling.

För husmodern är omsorgsaspekten i undervisningen av stor vikt. Det är viktigt att eleverna får någonting att äta varje gång och man är mån om att de ska lyckas med sina resultat. När man ser att någon elev är på väg att göra något fel, rycker man gärna in och hjälper till. Allt för att eleverna ska känna att de fått ett lyckat resultat, noga är att eleverna trivs med sitt arbete. Negativt med denna idealtypen är att ansvaret tas från eleverna som kan förlita sig helt på läraren. Samtidigt finns positiva delar som att eleverna lär sig att visa omsorg om varandra.

Hushållaren är den ursprungliga idealtypen om man ser på ämnets historik. Den första typen av hem- och konsumentkunskapslärare hade som främsta uppgift att lära ut hur man kan hushålla med knappa resurser. Samhället behövde husmödrar som besatt dessa kunskaper. Husmoderns undervisning handlar om att lära elever att vara sparsamma med resurser, både ekonomiska och ekologiska.

Hantverkaren undervisar utifrån en mästarlärares princip, där läraren först visar och berättar för att eleverna sedan ska göra likadant. Studieplanen läggs upp så att alla grundtekniker, metoder och tillredningsprocesser som man anser är relevanta för eleverna går igenom, medan gastronomens motto är att förmedla glädjen med mat och matlagning. Lärare av denna idealtyp vill förmedla matkultur till eleverna och har smakupplevelsen i centrum.

Den sista idealtypen som Benn (1996) presenterar är sundhetspedagogen, även kallad sundhetsprofeten. Undervisningen hos dessa lärare utgår mycket från näringslära och man är uppdaterad med den senaste forskningen inom näring, matintag och så vidare. Denna lärartyp kan ses som en del av hushållsrollen då man vill hushålla med sundheten. Den ökade fetman i samhället är någonting som dessa lärare är måna om att vara med och motverka med hjälp av sin undervisning.

2.4 Undervisningsstrategier

Cullbrand (1988) delar in lärare i tre olika kategorier: *fasta ramar, mot en ökad flexibilitet och med eleverna som utgångspunkt*, utifrån vilka strategier de har i sin undervisning.

Fasta ramar; denna strategi innehåller ingen eller väldigt liten inverkan av eleverna i upplägget av undervisningen. En fast studieplan skrivs utav hem- och konsumentkunskapsläraren som bygger mycket på att eleverna ska kunna tillgodogöra sig matlagningsmetoder och en stor del näringslära.

Mot en ökad flexibilitet; här ges en större möjlighet för eleverna att påverka undervisningen. Läraren gör fortfarande en studieplan som stöd för sin undervisning men eleverna får mer och mer egenansvar ju äldre de blir. Ett moment för att ge variation i undervisningen är praktiska hemläxor där elevernas uppgift är att till exempel laga mat till sin familj, putsa fönster eller städa toaletten.

Med eleverna som utgångspunkt; strategin i denna sista kategori är att ta reda på vilken förståelse eleverna har för ämnet, tidigare kunskaper och erfarenheter, för att sedan utgå från det när man som lärare lägger upp sin undervisning. Matlagningsmetoder är inte längre det som styr upplägget utav undervisningen utan de fyra perspektiven, hälsa, resurshushållning, jämställdhet och kultur blir istället utgångspunkten. Beroende på vilken strategi man som lärare har i sin undervisning, tolkar man målen i kursplanen på olika sätt.

2.5 Olika syn på kunskap

Claesson (2002) beskriver tre pedagogiska och didaktiska inriktningar som beskriver hur människor tänker och lär. Beroende på när och var läraren utbildade sig ser undervisningen olika ut i klassrummen. De tre inriktningarna är *konstruktivism, sociokulturellt inriktning* samt *fenomenografi*.

Enligt konstruktivismen skapar människor en förståelse utifrån det sammanhang hon eller han ingår i. Kunskapen konstrueras av varje individ, lärare tillhandahåller kunskaper som eleverna skapar mening av. Utifrån det eleven berättar skapar läraren en modell av elevens sätt att tänka och läraren kan sedan utmana eleven utifrån hur denne ligger kunskapsmässigt. Detta kräver dock att det är få elever då det är mycket tidskrävande att förmedla individuell kunskap till varje enskild elev. Fokus läggs på hur eleven konstruerar en bild av verkligheten och hur denna bild förändras (Claesson, 2002).

Inom den sociokulturell inriktningen ligger fokus på det eleven lär sig i den sociala miljön och barnets utveckling hänger samman med den miljö hon växer upp i. Kommunikation är en viktig del och aktivitet är viktigt för att lärande kan ske. Eleven lär sig när hon är i en lärande miljö. Genom att eleverna får hjälpa varandra och att de förklarar för varandra får de en djupare kunskap. Åldersintegrerade klasser är ett sätt att få äldre elever att hjälpa de yngre. Fokus ligger på elevens sociala i omgivning och vad språket samt kommunikationen betyder för lärande (Dysthe, 2003).

Inom fenomenografi finns tankar om att i en grupp med 30 elever finns det fyra skilda sätt att uppfatta det som sägs under en lektion. En uppfattning är inte individuell utan kollektiv, konsekvenserna av detta är att undervisningen inte behöver vara individuell utan kan vara katterstyrd för en grupp. Det viktiga är att läraren är medveten om de fyra olika uppfattningarna som finns i gruppen och kan lyfta fram dem, variationen av uppfattningar och hur de samspelar är viktigt för att lärande skall ske (Marton, 2000). Likheten mellan de tre inriktningarna är att de tar hänsyn till hur elever tänker och konstruerar sin kunskap. Läraren måste skapa situationer där eleverna självständigt får tillfälle att fundera eller kommunicera med varandra (Claesson, 2002).

Imsen (2006) menar att inom behaviorismen anses det att människan föds som ett oskrivet blad, med endast ett fåtal reflexer medfödda. Detta innebär att allt som människan har tillägnat sig i kunskaper och erfarenheter är inlärt, inläringen blir centralt för behaviorismen. Genom rätt påverkan kan vem som helst i teorin lära sig vad som helst. Inläringen styrs med hjälp av belöning och bestraffning, det vill säga att det som är bra belönas och det som är mindre bra bestraffas. Därefter skapas ett så kallat betingat lärande (Ibid).

2.6 Kunskapsformer

I Lpo 94 talas det om kunskap i fyra olika former, *fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet (de fyra f:en)*. Meningen är att alla kunskapsformerna ska vara en del i skolans undervisning för att skapa en helhet. De fyra f:en samverkar med varandra och är förutsättningar för varandras varande. Det finns därför inga givna gränser dem emellan men var och en beskriver en viss del utav kunskap (Lärarnas riksförbund, 2003).

Selghed (2006) beskriver både fakta och förståelse som teoretisk kunskap, där fakta är kvantitativ och förståelse kvalitativ. Fakta är en "antingen eller kunskap" (Ibid, s. 50) som är lätt att mäta; antingen så vet man eller så vet man inte. Denna kunskapsform har traditionellt varit den som setts som det väsentliga i skolan. I och med den senaste kursplanen har den kvalitativa formen av teoretisk kunskap, förståelse, fått större utrymme i skolan. Det har blivit viktigare att visa att man verkligen förstår ett fenomen än att kunna beskriva fenomenet. För att kunna få förståelse förutsätts att faktakunskaper finns. "... i den stund *fakta får mening* eller innebörd för individen uppstår *förståelse*." (Ibid, s. 50). Vidare skriver Selghed (2006) om färdighet som en praktisk kunskap, något som vi kan utföra. Den kan vara både motorisk och intellektuell. Inom hem- och konsumentkunskapen är det vid denna kunskapsform det läggs störst tyngdvikt vid när eleverna ska bedömas (Myndigheten för skolutveckling, 2007). Förtrogenhet visar sig också i handling, den finns i kroppen och man brukar tala om det som tyst kunskap. Ofta förenas förtrogenhetskunskapen med våra sinnen; känsel, lukt, syn, hörsel och smak kopplas samman och hjälper oss att veta när någonting kommer hända, när vi ska påbörja eller avbryta något (Selghed, 2006).

En av de utmaningar som lärare står inför är att göra det väsentliga bedömbart. Att finna vägar för att kunna avgöra om eleverna tillgodosett sig alla delar av kunskap (Pettersson, 2005).

2.7 Kunskap-i-handling

Hem- och konsumentkunskap har traditionellt kallats för ett av skolans praktiska ämnen, det vill säga ett ämne där elever och lärare utför praktiska handlingar. Skillnad har gjorts mellan teoretiska ämnen och praktiska ämnen, där de teoretiska traditionellt sätt setts som det dominerande och som upphöjt över praktiken. Fuglestad (1999) presenterar fyra olika positioner mellan teori och praktik, tre första gör skillnad på teori och praktik medan den sista inte gör det.

- teori som grundval för praktik
- teori som perspektivering av praktik
- praktik som grundval för teori
- Kunskap-i-handling

När det talas om ämnet hem- och konsumentkunskap vid lärarutbildningen på Göteborgs universitet, talas det inte om ett praktiskt eller teoretiskt ämne utan om kunskap-i-handling.

Kunskap-i-handling har som utgångspunkt att det inte finns någon given gräns mellan teori och praktik. All teorisk kunskap innehåller praktiska moment och all praktisk kunskap innehåller teorier. Praktikorienterade ämnen är inte skilda från teorier (Molander, 1993). Många undervisningstillfällen i hem- och konsumentkunskapen innehåller moment av matlagning där eleverna måste kunna göra en mängd olika ställningstaganden. De använder sig av praktisk kunskap samtidigt som de använder sitt intellekt.

Molander (1993) har med stöd utifrån tidigare teorier utvecklat uttrycket kunskap-i-handling och sätter bindestreck mellan orden, för att man ska uppfatta det som ett begrepp och inte som enskilda ord. Molander (1993) talar om att kunskap-i-handling handlar om uppmärksamhet, att vara uppmärksam i observation och handling. Uppmärksamheten blir en form av kunnande som byggs in i tre olika delar, övning och träning, diskussion och reflektion om det som övats in och sist det personliga inträdandet i en tradition. Uppmärksamheten tränas upp genom att den används och då blir till kunskap (Molander, 1993). Elever i hem- och konsumentkunskapen tränas till exempel på att se när brödet i ugnen är gyllenbrunt eller på att se när degen jäst färdigt. Till slut blir momenten en rutinmässig handling och eleverna utvecklar en tilltro till sitt eget kunnande. Kunskapen förbättras sedan genom att vi tänjer på dess gränser, när vi utmanar oss till att göra sådant som vi aldrig gjort och inte har några förkunskaper om (Ibid).

Vidare handlar kunskap-i-handling om att förstå påståenden, begrepp och sammanhang. ”En handling utgör inte kunskap (exemplifierar inte kunskap-i-handling) om inte *både* den *uppgift* som handlingen är avsedd att fullgöra är förstådd *och* handlingen förstås *som* ett fullgörande av uppgiften.” (Molander, 1993. s. 62) Kunskap-i-handling blir det först när varje handling reflekterat sätts in i sitt givna sammanhang. Det handlar om en helhetskunskap inom den verksamhet som man rör sig i (Ibid).

Kunskap i handling...är en forskningstradition som söker syntesen mellan teori och praktik. Kunskap är inget bakom eller bortom handlingen. Kunskap är vissa sätt att handla och att bedriva en verksamhet. Kunskap och handling i ett (Laurits Fuglestad, 1999, s. 38).

Grönqvist och Hjalmskog (1998) beskriver hur undervisning utifrån kunskap-i-handling innebär att eleverna själva ställer frågor som de sedan behandlar. Det handlar inte längre om att som lärare ha genomgångar inför ett visst matlagningsmoment för att eleverna ska lyckas med exempelvis sin sås, utan istället låta eleverna upptäcka svårigheterna själva för att finna

det bästa sättet att hantera det. Som lärare tar man rollen som handledare istället för experten (Cullbrand, 1988).

2.8 Bedömningsstrategier

Det finns olika strategier för hur bedömning kan göras. Nedan tas några av dessa upp för beskrivning; självbedömning, formativ bedömning, summativ bedömning och bedömningsmatriser.

de Ron och Feldt (2006) tar i sin bok upp självbedömning som finns med som material i provbanken¹ som de varit med och konstruerat. Detta instrument är skapat så att varje elev ska kunna följa och bedöma sin egen arbetsinsats. Självbedömning på detta sätt tror de Ron och Feldt (2006) ska kunna hjälpa elever att utveckla sitt eget lärande istället för att hitta brister. Men det ska också hjälpa eleven att förstå betygskriterierna som läraren gör sin bedömning utifrån och på så sätt kunna förstå varför ett visst betyg sätts. Självbedömningen går ut på att eleven får en personlig mall eller ett formulär för ändamålet som hjälper till att konkretisera mål och betygskriterier från kursplanen. Läraren har i sin tur ett nästan identiskt formulär och på detta sätt kan elev och lärare göra sina bedömningar och efter arbetsinsatsen diskutera och reflektera kring sina bedömningar utifrån formulären. de Ron och Feldt (2006) menar att eleven på så sätt blir delaktig i bedömningsprocessen och kan få feedback och det förväntas i sin tur stimulera kunskap.

Formativ bedömning är en form av bedömning där självutvärdering/självbedömning ingår. Inom den formativa bedömningen är det processen som ska stå i centrum för bedömning och alltså inte slutprodukten. Detta beror på att ett svar inte säger något om hur eleven har tänkt för att komma fram till svaret, skriver Korp (2003) med stöd i tidigare forskning. Korp (2003) menar att om eleven inte redovisar hur han/hon tänkt kan svaret inte hjälpa eleven vidare. Målet är att eleven själv ska ändra sitt beteende och utveckla sin egen förmåga att utvärdera sin behållning och utveckla sina lärandestrategier, och därigenom öka sin kunskap. Vid formativ bedömning av elever presenterar Korp (2003) med stöd i tidigare litteratur följande som de mest vanliga syftena: diagnostisering av problem och identifiering av elevers behov av stöd i lärandet, planera undervisningen utifrån elevers förkunskaper, hjälpa elever att reflektera kring sitt eget lärande för att de ska kunna inse sina svagheter och behov, vägledning av elever i utveckling av inlärnings- och tankestrategier samt att motivera elever i skolarbetet. Vidare beskriver Korp (2003) hur tidigare forskning har visat på att utveckling av provs formativa egenskaper kan förbättra elevers genomsnittliga resultat. Att elevers delaktighet i bedömningsprocessen har goda effekter på lärandet bidrar till att höja elevens motivationsnivå. Eleven måste ha en klar uppfattning om vad målen säger för att kunna bedöma sig själv, vidare påstås att om elever bara får poäng eller betyg, gynnas inte deras lärande.

Summativ bedömning är motsatsen till formativ bedömning. Vid summativ bedömning av elever rangordnas deras prestationer eller så används någon form av betygssystem (Korp, 2003). Korp (2003) beskriver att det grundläggande syftet med summativ bedömning är att få

¹ Provbanken för hem- och konsumentkunskap distribueras via skolverkets hemsida och erbjuder ett bedömningsmaterial i ämnet. Provbanken har tagits fram av PRIM-gruppen, Lärarhögskolan i Stockholm (de Ron & Feldt, 2006).

en så stor tillförlitlighet som möjligt gällande bilden av elevens lärande i förhållande till undervisningsmålen, för att därigenom kunna värdera och tilldela ett betyg eller någon form av omdöme.

Bedömningsmatris är ett slags formulär som läraren kan använda sig av för att på papper föra ner och utvärdera sina elever för att bedöma olika aspekter av kunskap. Kjellström (2005) beskriver att aspekterna som bedöms kan vara olika beroende på vad syftet med bedömningen är. Aspekter som kan bedömas med hjälp av matris är exempelvis innehåll, organisation, tydlighet och ögonkontakt. För varje aspekt bedömer läraren kvalitén i ett antal nivåer, till exempel behöver förbättras, godtagbar, bra och utmärkt. Detta är exempel från bedömning av en muntlig presentation, är syftet med bedömningen annorlunda används andra aspekter (Kjellström, 2005). Vid bedömning av köksarbete i hem- och konsumentkunskap skulle aspekterna kunna vara exempelvis val av råvaror, organisation och hygien. Vidare beskriver Kjellström (2005) att matrisen kan se olika ut beroende på utgångspunkten för bedömningen. Det finns matriser som är generella och som kan användas för många olika uppgifter och så finns det matriser som är mer uppgiftsspecifika, de har alltså anpassats för en speciell uppgift (se Bilaga 1 för exempel på matris).

2.9 Gamla och nya betygssystemet

År 1994 infördes ett nytt betygssystem i den svenska skolan. Enligt Selghed (2006) berodde detta på olika faktorer som ledde fram till en förändring. Skolan är en del av samhället och samhället speglas i skolan. Samhället har under de senaste decennierna förändrats snabbt, från ett industrisamhälle till ett informations- eller kunskapssamhälle. För att kunna vara en del av samhället gäller det att skolan förändras i samma utsträckning. Under 70-talet gick skolan från regelstyrt till mål- och resultatstyrt. Den förra kännetecknades av detaljerade instruktioner om hur skolan skulle bedrivas; i läroplanerna beskrevs utförligt vad som skulle behandlas i undervisningen och på vilket sätt. Selghed (2006) påpekar att synen var att; om reglerna följdes skulle eleverna nå målen. Regeringen har fastställt kurs- och läroplanerna, varav de senare läroplanerna anger skolans värdegrund, riktlinjer och mål. Kursplanerna anger de kunskapskvaliteter som undervisningen ska utveckla samt målen för varje enskilt ämne, mål som alla elever i grundskolan ska uppnå. I varje klass måste läraren tolka och konkretisera kursplanerna. Tillsammans med eleverna ska läraren planera och utvärdera undervisningen med utgångspunkt i elevernas förutsättningar. Kursplanerna lämnar alltså utrymme för elever och lärare att välja innehåll och arbetsmetoder för att nå målen (Skolverket, 2000). Kveli (1994) beskriver hur läraren står inför ett dilemma att vara styrd av de kursplaner som regeringen fastställt samtidigt som läraren har väldigt lösa ramar.

En annan anledning till övergången var att synen på kunskap förändrades. Från att ha varit en empiristisk kunskapssyn² med behavioristiska inlärningsteorier³ där det talades om att lära in, gick det till att kunskap ses som en process. Den nya synen handlar om att människan lär på olika villkor med olika behov, inlärningsbegreppet har bytts mot lärande (Selghed, 2006).

Den sista aspekten som Selghed (2006) tar upp var missnöjet med det normrelaterade betygssystemet. Eleverna betyg sattes i relation till varandra, vilket innebar att elevernas

² Åskådning som är grundad på empiri och empiri är kunskap som är grundad på erfarenheter (SAOL).

³ Se förklaring på sidan 13.

kunskaper inte alltid syntes bakom siffrorna. Det fanns heller inte några förutbestämda krav på vad eleven skulle uppnå för olika betyg i olika årskurser.

2.10 Betygsättning

I Lpo 94 infördes ett nytt betygssystem som tidigare nämnts. Betyg skall sättas utifrån hur eleven uppfyller de mål som fastställts för ämnet. I det tidigare betygssystemet baserades betygen på jämförelser med andra elever i samma ämne (Skolverket, 2001).

Selghed (2006) presenterar olika underlag som lärare kan använda sig av som stöd vid betygsättning:

- styrdokument i form av skollag
- förordningstexter
- läroplan
- nationella och lokala kursplaner med tillhörande betygskriterier
- resultat av eventuella nationella prov
- den egna bedömningen

Det finns även lokala styrdokument som består av den kommunala skolplanen. Läraren skall inte enbart pröva, bedöma och betygsätta de kunskaper som undervisningen omfattat, utan alla kunskaper som kan hänföras till ämnet eller kursen skall beaktas. Viktigt att poängtera är att det enbart är kunskaper som skall bedömas (Selghed, 2006). Betygskriterier i de olika ämnena finns för att stödja lärare i det arbete de har att bedöma om målen är uppfyllda. Dessa ska underlätta för läraren att avgöra om eleverna genom prestationer och resultat innehar den kunskap som är kriterier för ett visst betyg (Skolverket, 2001).

Bedömningar av eleverna behöver ständigt göras för att utvärdera om lärande sker och om eleverna är på väg mot de mål som är uppsatta. Läraren måste aktivt skaffa sig underlag genom observationer, samtal, elevarbeten, grupparbeten och enskilda uppgifter för att kunna göra en rättvis bedömning. Elever bör tränas i att värdera sina kunskaper samt att bedöma värdet av och meningen med kunskaperna, att de inte enbart är till för att komma in på ett gymnasieprogram, utan att de lär för livet. Kunskap ska ses som något meningsfullt, att det har ett egenvärde och inte enbart ett bytesvärde. Bedömning sker för att kunna beskriva elevens starka och svaga sidor (Skolverket, 2001).

I skolan använder man sig av individuella utvecklingsplaner (IUP) som syftar till att identifiera den individuella kunskapsutvecklingen. Dessa ger ett bra underlag för att planera för elevens utveckling. Under utvecklingssamtal informeras eleven och dess föräldrar om hur det går för eleven i skolan. Varje elev måste bedömas utifrån sina förutsättningar, vilket gör att miljön kan behöva varieras efter elevens behov (Skolverket, 2001).

2.11 Styrdokument

Enligt Skolverket och Lpo 94 är skolans uppdrag att skapa en plats där individers lärande främjas så att de stimuleras att inhämta ny kunskap (Lärarnas riksförbund, 2007). Skollagen 1999:886 §2 poängterar att elevers utveckling ska främjas vad gäller deras utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar, vilket ska ske i samarbete mellan skolan och elevernas hem. En annan viktig uppgift som skolan har är att för eleven ge överblick och sammanhang (Ibid).

I Lpo 94 står det att eleven ska möta respekt för sin person och sitt arbete i skolan. Vidare ska skolan sträva efter att ge eleverna trygghet så att de i sin tur känner vilja och lust att lära. Det poängteras att skolan har en viktig roll när det kommer till att eleven ska utveckla en personlig trygghet och självkänsla.

Vad gäller mål för utbildningen och krav skolan ställer ska skolan enligt Lpo 94 klargöra detta för elever och föräldrar till elever, samt klargöra vilka rättigheter och skyldigheter elever och deras föräldrar har. Det är en förutsättning att den enskilda skolan är tydlig i fråga om mål, innehåll och arbetsformer för att elever och föräldrar ska få rätt möjlighet till inflytande och påverkan (Lärarnas riksförbund, 2007).

Grundskoleutbildningen syftar enligt skollagen till att elever ska få de kunskaper, färdigheter samt skolning de behöver för att kunna delta i samhällslivet. Grundskoleutbildningen ska också ligga till grund för vidare utbildning. För att eleverna ska kunna bedömas och andra ska kunna se var de ligger i fråga om kunskap får eleverna i skolår åtta och nio betyg. Betyget uttrycker i vilken mån eleven har uppnått de mål som finns uttryckta i kursplanen för respektive ämne. Läraren har som stöd för betygsättning olika betygs-kriterier som för ämnet är specifika, dessa ger uttryck för olika kvalitetssteg och återfinns i kursplanen för ämnet (Ibid).

I kursplanen för hem- och konsumentkunskap finns mål som ska ha uppnåtts i slutet av skolår fem och nio. Därför har elever ofta ämnet första gången när de går i skolår fem. Därefter sker ett uppehåll och nästa gång eleverna har hem- och konsumentkunskap är vanligen då de går i åttan och nian och får betyg i ämnet. I kursplanen för hem- och konsumentkunskap finns också kriterier för betygen väl godkänd (VG) och mycket väl godkänd (MVG). I målen för de olika skolåren finns grundläggande kunskaper som eleven ska ha med sig när kursen avslutas, dessa blir sedan mer specificerade i kriterierna för betygen VG och MVG (Skolverket, 2000). Beroende av detta visar Selghed (2006) på att det blir nödvändigt för lärarna på skolan att lokalt diskutera vad olika kvaliteter i kunnandet kan innebära och bestå av för att på det sättet kunna formulera kriterier för betyget godkänd (G). Vidare pekar Selghed (2006) på att detta kan innebära svårigheter eftersom tolkningarna skiljer sig från skola till skola landet över, vilket innebär att bedömning kan skilja sig över landet.

Skolverket (2000) beskriver att bedömningen i ämnet hem- och konsumentkunskap ska vara inriktad mot elevens skicklighet, kreativitet och samarbetsförmåga när han/hon genomför olika uppgifter i verksamheten. Det som utgör bedömningsgrunden är elevens kunskaper kring mat och måltider, boende och konsumentekonomi samt social gemenskap (Ibid). Vidare beskriver Skolverket (2000) att elevens medvetenhet om och förmåga att värdera och hantera konkreta problem i förhållande till de fyra perspektiven också ska vägas in i bedömningen. En viktig grundpelare är elevens förmåga till reflekterat handlande genom hela arbetsprocessen (Ibid).

2.12 Likvärdig bedömning

Likvärdighet i det tidigare betygssystemet innebar att alla läste samma kurser och betygen byggdes på att elever i en klass jämfördes med varandra. För att skol- och betygssystemet skall vara trovärdigt för lärare, elever och samhället måste det uppfattas som rättvist. Likvärdighet och rättvisa i det nuvarande systemet innebär att ett betyg i ett ämne på en skola skall motsvara ett likadant betyg satt i en annan skola. Kunskaperna är likvärdiga eleverna emellan men behöver inte vara lika till innehållet. I ett målstyrt betygssystem väljer elever och lärare innehåll och arbetsmetoder för att uppnå de nationella målen, skolan styrs genom deltagande målstyrning (Skolverket, 2001). Undervisningen ska anpassas efter varje individ. Med utgångspunkt i elevens bakgrund, tidigare erfarenheter och kunskaper skall skolan främja individens fortsatta utveckling. Undervisningen kan inte utformas lika för alla då skolan ska ta hänsyn till att elever kan ha svårigheter att nå målen (Lärarnas riksförbund, 2003).

3. Syfte

Syftet är att undersöka hur lärare i hem- och konsumentkunskap samlar underlag för att sätta likvärdiga betyg.

3.1 Frågeställningar

- Hur går läraren i hem- och konsumentkunskap tillväga när han/hon samlar in sitt betygsunderlag?
- Hur lägger läraren upp sin undervisning för att eleven ska få möjlighet att visa hur han/hon besitter betyget?
- Hur relaterar läraren till styrdokumentet vid bedömning av sina elever?

4. Metod

För att kunna besvara studiens syfte och frågeställningar har olika metoder diskuterats. Intervjuer har genomförts för att kunna utröna hur lärare i hem- och konsumentkunskap tänker och gör kring och vid bedömning av sina elever. Intervjuerna har genomförts efter en intervjuguide (se Bilaga 2). Nedan följer en mer noggrann redogörelse för metod samt genomförande och en beskrivning av intervju som metod. De urval som har gjorts finns beskrivna tillsammans med undersökningsgruppen. Slutligen lyfts undersökningens genomförande fram.

4.1 Metodval

Enligt Patel och Davidsson (2003) finns det olika metoder att använda sig av för att samla in och analysera ett material. Det som skiljer metoderna åt är att vissa är kvantitativa medan andra är kvalitativa, exempel på kvantitativ metod är enkät och exempel på kvalitativ metod är intervju och observation. Det som skiljer metoderna åt är olika sätt att bearbeta det insamlade materialet på. Med kvantitativ menas att material samlas in för att kunna redovisas matematiskt i form av exempelvis statistik. Det är vanligt att material insamlas i stora kvantiteter med hjälp av exempelvis enkäter eller intervjuer med hög standardisering och strukturering. Detta för att urvalet ska vara representativt för en större grupp människor (Ibid). Kvalitativa metoder kan användas i undersökningar som vill få en annan och djupare kunskap än de som kan inhämtas vid kvantitativa studier. Alltså det som försöker uppnås med hjälp av kvalitativa metoder är attityder och beteenden, det ges möjlighet att gå djupare in i frågeställningar (Ibid). Patel och Davidsson (2003) menar att den vanligaste kvalitativa metoden är intervju, då djupare kunskap kan uppnås genom följdfrågor.

Den här undersökningen syftar till att ta reda på hur lärare i hem- och konsumentkunskap går tillväga för att samla underlag för att ge eleverna likvärdiga betyg. Undersökningen ger inte ett resultat som kan representera alla lärare i ämnet utan ger en möjlighet att kunna gå djupare in i frågeställningarna. Därför har kvalitativa intervjuer utförts för att som ovan nämnts kunna undersöka attityder och ge en djupare kunskap än kvantitativa studier kan ge. Även om intervjuerna kan tolkas och analyseras kvantitativt, fås vid intervjuer ofta bara ett litet urval som inte kan ses som representativt för en hel befolkning. Därför ses ibland intervju som en mindre tillförlitlig metod än enkät, då man aldrig kan dra generella slutsatser (Trost, 2005). Enligt Trost (2005) är syftet med intervjuer inte att bedöma generellt, utan att istället förstå företeelser. Vid urvalet till en kvalitativ intervju läggs därför inte vikten vid att det ska vara representativt i statistisk mening utan istället att det ska ha en så stor variation som möjligt. Eftersom undersökningen som nämnts ovan inte syftar till att vara representativt för någon större grupp passar kvalitativ intervju utmärkt.

4.2 Intervju som metod

Patel och Davidsson (2003) menar att intervjuer hjälper oss att upptäcka företeelser, tolka och förstå innebörden av livsvärden och att beskriva uppfattningar. Intervju öppnar upp för variationer och mångfald, och det ger en möjlighet att förstå människor och situationer på olika sätt. Metoden intervju ger även stora möjligheter att tolka och analysera resultatet (ibid). Intervjuer kan vara både en kvalitativ och en kvantitativ undersökningsmetod, beroende på dess *standardisering* och *strukturering*. Trost (2005) beskriver standardisering som omständigheterna kring intervjun, hur den utförs. Vid hög standardisering ställs frågorna i samma ordningsföljd, med samma tonläge och av samma intervjuare till alla olika intervjuade. Detta är för att eftersträva en så lik intervjusituation som möjligt. Vid låg standardisering är intervjuaren mer fri i sin roll, ordningsföljden på frågorna kan variera mellan intervjuerna och det är mer den intervjuade som styr vilken nästa fråga kommer att bli. Struktureringen, skriver Trost (2005), handlar om hur frågorna är formulerade, vid hög strukturering har frågorna fasta svarsalternativ och vid låg strukturering ställs öppna frågor. Om en intervju har hög standardisering och strukturering kan den sägas vara kvantitativ medan den vid låg standardisering och strukturering blir kvalitativ. I detta fall kommer intervjuerna som nämnts ovan att genomföras med avsikt att tolkas kvalitativt vilket innebär att standardisering och strukturering kommer att vara låg.

Vid intervjuer, vilken form de än har, krävs det mycket utav intervjupersonen. Det är därför av största vikt att intervjuaren innan intervjun noga går igenom intervjuteknik och ser över sina frågor. En form av pilotstudie kan göras för att se om frågorna uppfattas som de är tänkta att göra (Trost, 2005). Detta har vi valt att göra för att se hur våra frågor bemöts av en intervjuperson. Pilotstudien utföll på sådant sätt att den kunde användas i resultatredovisningen.

Ibland kan den intervjuade försöka att svara som den tror att det förväntas av den. Kroppsspråket hos intervjuaren kan vara styrande för vilka svar man får (Patel & Davidsson, 2003). Andra faktorer som kan spela in är val av miljö för att lärarna skulle känna sig bekväma och resultatet skulle bli så bra som möjligt. Förberedelser av frågor och dess utformning spelar givetvis roll, detta testades i pilotstudien för att frågorna skulle kunna justeras om det skulle behövas. Det utrymme som lämnas till den intervjuade att tolka och associera i sina svar har stor betydelse för hur intervjun utfaller, därför var vi noga med att inte prata så mycket utan mest lyssnade på var intervjupersonerna hade att säga. Om intervjuaren inte styr intervjun kan detta innebära att syftet blir bortglömt, och resultatet kan bli oanvändbart (Ibid), vilket har tagits i beaktning vid intervjutillfällena.

Trost (2005) skriver att det vid de flesta intervjuer enbart är en intervjuare och en intervjuad. I vissa fall kan det vara en fördel att vara fler intervjuare speciellt om en är oerfaren och kan behöva stöd från någon med mer erfarenhet. Två intervjuare uppfattar även mer än vad en kan göra, förståelsen blir större, vilket vi fick uppleva när två av oss genomförde en av de sista intervjuerna. Eftersom vi valt att genomföra intervjuerna enskilt är risken med detta är att frågorna kommer att ställas på något varierade sätt, men genom att sedan tolka materialet tillsammans minskar risken till för stora variationer för att kunna jämföra intervjuaren med varandra. Vidare skriver Trost (2005) att den intervjuade kan känna sig underlägsen två intervjuare, som att de har ett övertag för att det är två. Då vi strävar efter att skapa en så avslappnad miljö som möjligt vid intervjuerna kommer de att genomföras endast av en intervjuare åt gången, vilket innebär att vi skulle göra två intervjuer var.

4.3 Urval och undersökningsgrupp

Som redan har nämnts är intervju i detta fall den metod vi anser lämpar sig bäst för att besvara syfte och frågeställningar. Främst med tanke på att det faktiskt är just lärarnas värderingar och uppfattningar som ska undersökas. Men också för att svårigheter att göra ett representativt urval till en enkät finns i vårt upptagningsområde då hem- och konsumentkunskapslärarna är få. Oftast arbetar endast en hem- och konsumentkunskapslärare på varje skola. Till kvalitativa intervjuer krävs inte ett lika stort urval. I denna undersökning kommer fem intervjuer med olika lärare i hem- och konsumentkunskap som arbetar på fem olika skolor att genomföras. Urvalet av lärarna har gjorts genom ett bekvämlighetsurval, då vi någon gång innan i lärarutbildningen redan varit i kontakt med lärarna, dels vid den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) men också vid olika föreläsningar och seminarier på Högskoleförlagda utbildningen (HFU). Vår ambition var att utföra sex intervjuer, men endast fem utav de åtta ville delta. Vid urvalet har viss hänsyn tagits till vilken ålder läraren är, hur många år hon undervisat och på vilken sorts skola hon är i tjänst, detta för att de inte ska bli för lika varandra utan att en viss variation ska finnas hos de intervjuade (Trost, 2005). Dock är alla intervjupersoner kvinnliga.

4.4 Undersökningens genomförande

För att genomföra undersökningen kontaktades nio lärare med olika ålder, bakgrund och med arbete på olika skolor i Västsverige. Dessa lärare informerades om vad undersökningen gällde, vad intervjun skulle handla om. Om lärarna då visade intresse av att vara med informerades de om hur intervjun skulle gå till och hur materialet kommer att användas i undersökningen. Det visade sig att endast fem av dessa var intresserade av att delta i undersökningen, med dessa bestämdes en tid och en plats för intervjun. Personerna som ville delta i undersökningen blev också informerade om att inspelning skulle användas, vilket de var mottagliga för.

Eftersom det inte är en kvantitativ intervju med hög standardisering och strukturering som ska göras, har vi inte sett det som nödvändigt att intervjuerna gjorts utav samma person. Därför valdes, som nämnts tidigare, att vi intervjuar två lärare var för att alla ska få möjligheten att prova hur det är att vara intervjuare. Så blev inte fallet eftersom vi endast hittade fem lärare som ville vara med i undersökningen, därför genomfördes en av de fem intervjuerna av två intervjuare där endast den ena av oss ställde frågor.

Intervjuerna genomfördes med intervjuguide (se Bilaga 2), där det också fanns utrymme för eventuella följdfrågor. Intervjuerna tog från cirka 30 minuter upp till 50 minuter beroende på hur mycket lärarna i fråga hade att berätta. När intervjuerna var genomförda transkriberades materialet. Det ska tilläggas att den första intervjun som genomfördes var en pilotstudie, men eftersom den blev bra så valdes den att användas i undersökningen också.

På grund av tidsbrist hos intervjupersonen genomfördes en av intervjuerna över telefon under skolans påsklov, även denna intervju spelades in. En annan intervju förlades på påsklovet på ett fik, där inspelning var möjlig, även detta på grund av tidsbrist hos intervjupersonen. Denna intervju valdes att genomföras av två intervjuare för att alla skulle få möjlighet att delta i två intervjuer, men endast en av oss ställde frågorna. Övriga tre intervjuer genomfördes på intervjupersonernas arbetsplatser.

4.5 Bearbetning och analys

För att kunna göra en så korrekt bearbetning av informationen som samlats in vid intervjuerna har ljudinspelning använts, trots att det som ovan nämnts kan uppfattas som störande. Ljudmaterialet har sedan transkriberats efter varje intervju, detta har valts för att kunna analysera intervjuerna tillsammans, samt för att kunna använda oss utav citat vid redovisningen av resultatet.

Det transkriberade materialet har sedan lästs mycket noggrant flera gånger för att försöka finna vissa mönster. Materialet har kategoriserats med hjälp av mindmaps, urklippta citat och färgmarkering för att lättare få en hanterbar struktur på det. Efter detta har en sammanfattning gjorts över de mönster som hittats, och resultatredovisningen har förstärkts med citat från intervjuerna.

4.6 Etiska hänsynstaganden

Trost (2005) pekar på att det är viktigt att informera den som ska intervjuas om hur intervjun kommer att gå till, till exempel om bandspelare kommer att användas och hur materialet sedan ska hanteras. Intervjuaren bör även informera om att den lyder under tystnadsplikten och att den intervjuade alltid har rätt att vara konfidentiell. Trost (2005) poängterar att bandspelare ibland kan uppfattas som ett störande moment. Bandspelare kan och andra sidan vara ett stöd för intervjuaren då det ibland kan vara svårt att hinna uppfatta allt som sägs vid intervjutillfället.

Betyg och bedömning är något som kan vara ett känsligt ämne för lärare eftersom det kan uppfattas personligt. Därför har det varit viktigt att informera om vad intervjumaterialet ska användas till och vad undersökningen går ut på. Det är också viktigt att poängtera att lärarens namn och identitet inte kommer att bli avslöjat och inte heller vilken skola som lärarna arbetar på, vilket innebär att all information är konfidentiell. I resultatet redovisas lärarna och skolor med figurerade namn. Innan intervjuerna äger rum informeras också om att bandspelare tänker användas för att dokumentera materialet och lärarna får då ta ställning till om detta går bra eller inte. I samband med detta informeras också om vad som händer med det inspelade materialet, att det inspelade materialet kommer att transkriberas och användas till uppsatsen för att sedan förstöras. Efter bearbetat material kontaktades intervjupersonerna för att få möjlighet att kommentera det färdiga materialet innan det görs offentligt. Om intervjupersonerna inte samtycker med det redovisade resultatet kommer omarbetning göras.

Vid redovisningen har intervjupersonerna och deras arbetsplatser fått fiktiva namn i bokstavsordning.

5. Resultat

Under intervjuerna har det framkommit vilka strategier de fem lärarna använder sig av för att samla in underlag till elevernas betyg. Det varierar mellan lärarna vilka strategier de använder, men de flesta strategierna som kom upp under intervjuerna var det två eller tre som använde sig av. Men även om det var fler lärare som använde sig av samma strategi så tolkade de dem olika, vilket lett till att användandet skiljer sig lärarna emellan.

5.1 Lärarbeskrivningar

De intervjuade lärarna har, som tidigare nämnts, valts ut genom ett bekvämlighetsurval, vilket i detta fall betyder att vi på något sätt har haft kontakt med samtliga tidigare i vår utbildning. Alla lärare undervisar i hem- och konsumentkunskap, men deras utbildningar och antal år i tjänst varierar. Nedan följer en beskrivning av varje lärare, en överblick över deras bakgrund och syn på sin undervisning i ämnet hem- och konsumentkunskap. I Tabellen nedan presenteras en överblick över lärarnas utbildning och år i tjänst.

Tabell 1 En översikt över lärarnas ålder, utbildning och antal år i tjänst.

	Anna	Britt	Cecilia	Denice	Elinor
Ålder	54 år	drygt 40 år	33 år	43 år	24 år
Utbildning	Hushållslärare	Hushållslärare	Lärare i hem- och konsumentkunskap samt samhällskunskap	Lärare i hem- och konsumentkunskap samt natur och samhälle i lokalt och globalt perspektiv	Kostekonom samt inriktning i hem- och konsumentkunskap
Antal år i tjänst	18 år	17 år	2 1/2 år	2 år	2 år

5.1.3 Anna

Anna arbetar på A som är en ett till nio skola. Hon har arbetat på skolan i tre år och har elever i skolår fem, sju, åtta och nio samt särskoleklasserna i klass sex till och med sju och sju till och med nio. Skolan är ganska liten och det finns högst två parallellklasser i varje skolår, med undantag från femmorna som är tre för det kommer en klass från en annan skola en gång i veckan. Anna är 54 år gammal och har arbetat som lärare i hem- och konsumentkunskap sedan 1983 med ett uppehåll på sju år då hon hade ett annat pedagogiskt arbete i USA. Hon har en hushållsläraryt utbildning och är därmed ettämneslärare och är den enda undervisande läraren i hem- och konsumentkunskap på skolan. Anna samarbetar däremot med andra hem- och konsumentkunskapslärare som finns på skolorna som ligger i samma område.

När Anna beskriver sitt ämne säger hon att ”hemkunskapen ska vara lustbetonad” och att det eleverna ska lära sig är:

Man ska kunna laga mat, enkla rätter, veta hur man hanterar livsmedel, duka till en måltid och veta vad en trevlig måltid är och varför man ska ha det, veta vad kroppen behöver.

Anna försöker i sin undervisning att stärka eleverna genom att hitta deras positiva egenskaper. Anna försöker möta varje elev och tillgodose just dennes behov, men ser vissa svårigheter:

Det är svårt när det är så många elever, vissa elever är målinriktade de är på mig hela tiden vad de ska göra. Då försöker jag tillgodogöra dem. Då jag ser att eleven har ett intresse eller potential puttar jag på, har eleven inget intresse frågar jag varför och försöker stärka mina elever...

Varje elev har rätt att utvecklas utifrån sina egna förutsättningar och Anna försöker att utmana eleverna att göra det. Samtidigt så säger hon att det ligger på elevernas egna ansvar att utveckla och ta in ny kunskap.

... jag tittar på förmågan att ta egna beslut och förmågan till att utveckla sig själv både praktiskt och teoretiskt, det är viktigt hur de tänker.

Anna arbetar med arbetsblad, i vilka hon relaterar sina mål för eleverna. Detta ger eleverna vissa ramar men även möjligheten att vara flexibla i hur de vill lägga upp sitt arbete under lektionen.

5.1.1 Britt

År 1983 gick Britt ut som färdig hushållslärare från institutionen för huslig utbildning vid Göteborgs universitet. Efter sin utbildning har hon undervisat som lärare, förutom under cirka fem år då hon var mammaledig och sjukskriven. Nu är hon drygt 40 år gammal och har undervisat i ämnet på skola B i 15 år.

Skola B är en F-tioskola, vilket innebär att de har alla årskurser från förskolan ända upp till år tio. År tio är ett valbart år för de elever som är inskrivna i särskolan. Britt är en utav två hem- och konsumentkunskapslärare, den andra hem- och konsumentkunskapsläraren undervisar enbart särskoleklasserna. Eleverna läser hem- och konsumentkunskap i femman, sjuan och nian, alltså får inte eleverna betyg i ämnet förrän höstterminen i nian.

Britt beskriver sitt sätt att undervisa i en liknelse:

Jag brukar jämföra mig med en jättestor kanna med hemkunskapskunskaper i, och alla mina elever är små burkar som jag ska fylla på. Min uppgift som pedagog är att se till att de har så stora hål upptill så att jag lätt kan hålla i kunskaper... Sen gäller det ju att täta burken så att det inte rinner ut någonting på fel ställe, så det inte är hål någonstans utan verkligen stannar kvar där i burken. Och sen gäller det naturligtvis att de inte satt lock på för då är det ju förbaskat svårt att fylla på någonting, eller att de inte kommer hit alls och såna saker för då går det ju inte heller att fylla på.

Tyngdvikten i undervisningen lägger Britt på att:

... barn ska ha en grund i att kunna själv laga mat, man ska kunna de metoder som finns och att man kan då använda livsmedel på rätt sätt så att man vet hur man förvarar dem, så att man vet hur man använder dem. Det är inte meningen att de ska bli proffs och kockar och så utan jag

tycker att man ska ha en vetskap om det dagliga hemarbetet hur man då gör sysslor, dels matlagning då, städning och tvätt. Att man har kunskaper om det i grunden...

Britts undervisning bygger på att hon som lärare ska förmedla den kunskap som hon besitter på ett sådant sätt så att eleverna kan tillgodogöra sig den. Meningen är att eleverna, när de slutar år nio, ska ha vetskap om grundläggande sysslor i hemmet såsom matlagningsmetoder, städning och tvätt.

5.1.5 Cecilia

Cecilia jobbar på en skola som en av tre hem- och konsumentkunskapslärare, alla tre har nyligen tagit examen från lärarutbildningen. Cecilia har jobbat som lärare i två och ett halvt år, men på denna skola har hon bara varit i ett halvår. Cecilia, som är 33 år gammal, är utbildad i hem- och konsumentkunskap och samhällskunskap, men undervisar bara i hem- och konsumentkunskap. Enligt henne handlar ämnet om de val som görs i hushållen. Vikten av att göra medvetna val där det tänks på hur man hushåller med resurser.

Helhet. Att eleverna förstår och ser helheten, det vi gör påverkar allt. Allt hänger samman. Det stora i det lilla. Allt vi gör i hemmet lämnar spår till den stora världen. Det är det vi försöker lägga fokus på.

Cecilia varierar sin undervisning med både praktiska och teoretiska moment där alla delar har samma relevans för den bedömning hon gör av eleverna. Som lärare varierar Cecilia undervisningsformerna, loggböcker, skriftliga läxförhör, matlagningsprov, utvärderingar och projektarbete, för att fånga upp så många elever som möjligt.

I nian ska de göra ett boendearbete i tre olika delar, för att tillfredsställa så många som möjligt, den är ganska krävande för dem. En del är där de rent konkret ska ta reda på vilka lagar och regler som gäller och en del där de själva får inreda en tänkbar lägenhet, eller om de vill göra en tidsresa, hur såg det ut förr och hur är det nu? Eller om de vill jämföra mellan olika länder.

I sin undervisning ger Cecilia eleverna vissa givna direktiv att förhålla sig till, men hon ger även eleverna en viss handlingsfrihet vid själva tillämpningen.

... så har vi praktiska matlagningsprov där de först får planera utifrån vissa givna ramar så att vi ser hur de följer instruktioner och sen är det själva praktiska tillämpningen då, där de får ta hänsyn beroende på vad det handlar om, samarbete, resurshushållning, och sen är det en utvärdering alltid, där de ska utvärdera hur matlagningen har gått och hur deras rätt stämde överens med deras föreställningar.

5.1.4 Denice

Denice är 43 år gammal och började på lärarprogrammet 2001, institutionen för hushållsvetenskap låg då i Majorna där hon läste. Denice har även läst natur och samhälle i lokalt och globalt perspektiv. Under den kursen hade hon en fältkurs i Indien på sex veckor som hon tycker sig ha stor nytta av i hemkunskapen. I sommar har hon arbetat två läsår på skolan D i en liten kommun i Västsverige. De är två hem- och konsumentkunskapslärare på skolan, kollegan har varit hem- och konsumentkunskapslärare på skolan i 40 år och det är hennes planering de följer. Denice undervisar i hem- och konsumentkunskap i skolår fem, åtta och nio samt elevens val och hon har även praktiskt språkval har hon i år sju, åtta och nio.

Denice tycker att hem- och konsumentkunskap betyder lustfyllt lärande och inspiration. Hon ser det som viktigt att eleverna känner sig stärkta.

... här blommar eleverna upp, det blir ofta en dominoeffekt i andra ämnen, de får känna att de är bra på något här, får självförtroende. Många tycker att det är roligt att komma hit.

Denice har aldrig några läxor utan uppmanar istället eleverna att läsa speciella sidor till kommande lektion, till exempel ”nästa gång ska vi börja med vegetariskt, så läs igenom de sidorna tills då.” Hon tycker att eget ansvar och egna initiativ är viktiga delar i ämnet och poängterar att hon inte går igenom och visar steg för steg hur eleverna ska göra, utan vill att eleverna ska få testa och skapa själva. Denice går därför hellre runt och ställer frågor till eleverna eller ger dem tillfälle att fråga istället för att själv ha långa genomgångar.

Eleverna behöver inte lyckas varje gång utan de ska få lov att pröva och misslyckas.

Eleverna jobbar i grupper under lektionerna som Denice sätter ihop. De byter ofta grupper eftersom de ska få pröva på att arbeta med olika kompisar. Denice tycker att det är intressant att se eleverna i olika konstellationer.

Elever kan höja varandra, två svaga som jobbar ihop gör att den ena tvingas höja sig något. Ibland är någon elev själv också, det är också intressant att se elever arbeta själva. Tre fungerar sällan, då blir en passiv.

5.1.2 Elinor

Elinor är 24 år gammal och har jobbat som hem- och konsumentkunskapslärare på Skola E i två år till sommaren. Hon är utbildad kostekonom och har kombinerat sin lärartjänst med studier för att så småningom även kunna ta ut en lärarexamen. Elinor har läst in hem- och konsumentkunskapsinriktningen och hon planerar även att läsa de allmänna utbildningsområdena för att få en pedagogisk kompetens. Skolan, som Elinor jobbar på, är en friskola som undervisar enligt Montessoripedagogiken⁴.

Hem- och konsumentkunskapsundervisningen sker i år fem, åtta och nio och eftersom skolan saknar eget undervisningskök får Elinor gå till en grannskola för att ha sina lektioner.

Elinor undervisar till viss del utifrån Montessoripedagogiken trots att hon inte har någon utbildning i den, mer än föreläsningar de haft på skolan hon jobbar. Hon talar om att Montessoripedagogiken tillämpas av sig självt i hennes ämne eftersom den handlar om att arbeta praktiskt i inläringen. Som kostekonom lägger Elinor upp sin undervisning metodiskt och utgår från fasta ramar. Eleverna har till exempel egenkontrollskeman för städning i köken.

Så har jag satt upp scheman där eleverna kan kryssa sig, det kanske är bara sex kryss, ja, torka ur lådorna eller torka ur diskhon liksom å att göra rent redskapen eller med knivarna, eller torka av knivmagneten eller sådär.

Till varje lektion får eleverna ett uppgiftspapper som presenterar syftet med lektionen och vilka moment som den ska innehålla. Elinor ser till varje elevs enskilda utveckling och antecknar vid varje lektionstillfälle hur eleverna utvecklar och använder sina kunskaper.

⁴ Montessoripedagogiken bygger på Maria Montessoris (1870-1952) tankar om att barnet och dess utveckling. Grunden är att läraren skall hjälpa eleven att lära sig saker själv (<http://www.montessoriforbundet.a.se/> - 080403).

... och så kollar jag om de använder rätt redskap, hur man samarbetar, och om man har det här, alltså om det fungerar bra och att man inte bara står och tittar och inte läser recepten.

Elinor tycker att det är viktigt hur eleverna använder sig av recept och redskap. Hon anser att kärnan i hem- och konsumentkunskap är att eleverna ska få lära sig just att laga mat och andra grundläggande kunskaper som hör till vård av ett hem.

5.2 Kunskap-i-handling

I lärarutbildningens inriktning hem- och konsumentkunskap talas det om begreppet kunskap-i-handling, där praktisk och teoretisk kunskap inte är skilda från varandra utan istället är varandras förutsättningar. De intervjuade lärarna har alla olika syn på det praktiska och teoretiska i deras ämne.

5.2.1 Ett praktiskt ämne

När lärarna talar om sitt ämne hem- och konsumentkunskap är det fyra av fem som uttrycker att det är ett praktiskt ämne och man gör en skillnad på teori och praktik. Denice har valt att inte alls undervisa teoretiskt i år åtta. De tycker att hem- och konsumentkunskapen ska vara ett ämne då eleverna slipper den formen av undervisning.

De orkar inte sitta still och lyssna, de sitter still på de andra lektionerna, här vill de arbeta.

Hon anser även att eleverna mår bra av att få gå till lektioner där man lär sig genom praktik istället för teori;

Skoj att lära sig på annat sätt om man inte är så teoretisk.

Vid bedömningen av eleverna säger Denice att det muntliga och det praktiska väger tyngst. Den teoretiska delen har inte alls samma relevans. Hon menar att eget initiativ och uppförande är det viktigaste. Elinor, som jobbar på en skola som undervisar enligt Montessoripedagogiken, svarar på frågan om hur det påverkar henne i hennes undervisning, att hon inte tänker på det i någon större utsträckning. Hon berättar att Montessoripedagogiken handlar mycket om att eleverna ska få lära med hela kroppen och eftersom hem- och konsumentkunskapen är ett praktiskt ämne så tycker hon att det kommer in automatiskt.

... och så när jag har ett sånt praktiskt ämne, det är ju nästan Montessori, hela grejen är ju ändå att man ska ha in, ja det är mycket drama, att de ska få arbeta med kroppen och inte bara läsa liksom och lära sig i sin egen takt och så, och då när man har ett praktiskt ämne som hemkunskap... då tror jag inte lika mycket att de behöver gå in och styra.

Att Elinor anser att hem- och konsumentkunskap är ett praktiskt ämne visar sig även då hon talar om vad hon ser som viktigast när hon ska sätta betyg på sina elever:

Praktiskt är ju, alltså väger tyngst. Det tycker jag i alla fall att jag, det är ju det som jag i slutändan kollar... eller ja, det är ju ganska viktigt det muntliga också, men framförallt praktiskt då.

Anna använder sig inte av skriftliga prov överhuvudtaget eftersom hon har många elever som går på åtgärdsprogram. Däremot har hon praktiska prov hela tiden och det är också de som blir grunden för hennes bedömning. Den teoretiska delen använder Anna bara om det finns elever som väger mellan två betyg och det är svårt att veta vilket som ska bli det slutliga. Eleven får då chansen genom en skriftlig inlämning, vilken kan bidra till att det högre betyget sätts:

Det praktiska överväger absolut, jag försöker lägga tyngdpunkten där hela tiden genom hela arbetet. (...) Om någon är mellan ett betyg kan jag ge dem det högre betyget om de är jätteduktiga teoretiskt.

Britt talar också om sitt ämne som ett praktiskt ämne och hon uttrycker att användning av betygskriterierna vid bedömning är svårt när det gäller hem- och konsumentkunskap just för att det är ett praktiskt ämne. Däremot tycker hon att den teoretiska delen ska finnas med även om den inte får lika stor plats som den praktiska.

Åh det är ju faktiskt ett praktiskt ämne, så ju mer du tränar desto bättre kan du ju.

Jag skulle kunna säga att två tredjedelar är den praktiska delen, och en tredjedel blir den teoretiska.

Den lärare som skiljer sig ifrån de andra när hon talar om hem- och konsumentkunskap är Cecilia. Hon ser ämnet som en helhet där alla delarna måste finnas med och alla examinationsformerna betyder lika mycket när hon ska bedöma eleverna. Hon är däremot medveten om att andra runt omkring henne ser på ämnet på ett annat sätt.

Alla runt omkring har en föreställning om att... det i stort sätt bara är praktiskt, det är synd.

5.2.2 Kunskap-i-handling utan att uttryckas

Två av lärarna som intervjuats beskriver hur teori och praktik används samtidigt, men båda talar om ämnet som ett praktiskt sådant. Britt säger att man kan dela in hem- och konsumentkunskapen i tre olika delar:

Man kan dela in hemkunskapen i tre delar, en praktisk del, men då kan det ju ingå... och så en ren teoretisk del och det som är där mittemellan där man kan använda sin teoretiska kunskap i det praktiska, och det är ju det jag syftar till.

När Anna tittar på det praktiska eleven gör, ser hon vilken förmåga eleven har att använda både praktisk och teoretisk kunskap och hur de tänker när de arbetar praktiskt.

Då har jag det praktiska där jag ser hur de samarbetar, jag tittar på förmågan att ta egna beslut och förmågan till att utveckla sig själv både praktiskt och teoretiskt, det är viktigt hur de tänker.

Cecilia är den enda läraren som från början inte gör någon skillnad på teori och praktik. Hennes undervisning bygger hela tiden på att eleverna tillägnar sig kunskaper genom att de handlar på olika sätt. Fortfarande använder hon sig av termer som praktiska prov, men det är inte de rent praktiska metoderna som då bedöms. Istället ser Cecilia hur eleverna i det praktiska tillämpar till exempel resurshushållning eller samarbete.

5.3 Strategier för insamling av underlag

Flera av lärarna uttrycker att en stor svårighet med insamling av underlag beror på att hem- och konsumentkunskapen är ett så litet ämne. Som det minsta ämnet i skolan blir tillfällena tillsammans med eleverna få och dessutom möter hem- och konsumentkunskapsläraren hela skolans elever. På grund av tidsbrist kan därför lärarna välja bort strategier som de egentligen skulle vilja använda:

Självutvärdering hinner man inte med så mycket, med tanke på de få timmar vi har i ämnet, vi hinner inte sitta och prata med eleverna. Ofta är de väldigt medvetna om vad de är nöjda med och vad de vill utveckla.

Omständigheter kan även göra att lektionstillfällena med eleverna blir inställda eller att någon elev blir sjuk, vilket gör att möjligheten att samla in betygsgrundande underlag minskas.

... det är ibland lite dumt eftersom i årskurs nio har de prao och då jobbar de bara varannan vecka, det kan innebära, om det går bort för någon, sjukdom eller någonting, jobb på kurs eller någonting och vi inte får vikarie, så kan det drabba de eleverna, förra året hade vi, var det en klass som jag såg tre gånger sedan skulle jag sätta betyg.

Från intervjuresultaten kan utläsas att de fem lärarna använder sig delvis av lika strategier för insamling av underlag till betyg men också av olika. De strategier som kom upp var matris, loggbok för elever, loggbok bara för läraren, arbetsblad, att ha all information i huvudet, skriftliga inlämningsuppgifter, praktiska prov och skriftliga prov. De strategier som användes av flera av lärarna visade sig dock ändå skilja sig från varandra rent praktiskt då lärarna tolkade dem på olika sätt. I Tabell 2 på nästa sida kan läsaren få en överblick av hur många av lärarna som använder varje strategi och vilken av lärarna som använder vad. Resultatet från intervjuerna kommer nu att presenteras strategi för strategi.

Tabell 2 En översikt översikt över hur många och vilka av lärarna som använder sig av de olika strategierna

	Anna	Britt	Cecilia	Denice	Elinor
Matris					X
Elevlogg			X		
Lärolog		X	X		X
Arbetsblad	X				
Skriftlig inlämning	X	X	X		
Praktiska prov	X	X	X		
Allt i huvudet				X	
Skriftliga prov		X		X	X

5.3.1 Matris

Resultatet från intervjuerna visar på att strategin matris endast användes utav en av de fem lärarna som deltog i studien, vilket också kan utläsas i Tabell 2 ovan. Det visade sig i intervjun att läraren Elinor hade med sig en bedömningsmatris som hon kunde visa oss, men vi kunde tyvärr inte få den, men liknande matris visas i Bilaga (se Bilaga 1). Men hon var inte riktigt säker på om det hon använde var en matris eller inte:

Jaha, jag tog faktiskt med, (tar fram och visar en bedömningsmatris).
Jag vet inte vad man säger, betygsmatris eller IUP-lappar eller...

Elinor gav också exempel på hur hon använder matrisen i sitt arbete med eleverna:

... å så på deras utvecklingssamtal så har man ringat in då, (visar på pappret hur man ringar in den nivån som eleven nått upp till), å så med en ny färg för varje termin då, så som dom, vart dom ligger ungefär då. Och så är det mellan, så ringar man emellan då om de ligger på väg mot något betyg eller så.

Elinor påvisade under intervjuens gång att hon använder matrisen ofta och tycker det är bra att använda sig av matris vid flera tillfällen. Bland annat under utvecklingssamtal som nämns ovan. Eftersom hon ringar in vilken nivå eleven ligger på med ny färg på pennan varje termin blir det överskådligt för föräldrarna och eleven att se hur han/hon har utvecklats.

Men så de här använder jag mig väldigt mycket av, och även själv när jag pratar med eleverna så är det väldigt lätt och, det blir väldigt tydligt när man vill visa var de ligger (...)

Alltså anser Elinor att det är ett enkelt sätt att illustrera för eleverna var de ligger och hur de har utvecklas från föregående terminer. Elinor använder dessa matriser tillsammans med en mall som hon kallar arbetsplan, hon beskriver att den är uppbyggd på liknande sätt som matrisen. Arbetsplanen använder hon för att enkelt kunna visa eleverna vad de behöver utveckla för att nå till ett högre betyg. Elinor berättar att hon har utformat både matris och arbetsplanen på egen hand utan hjälp från någon annan lärare:

Jag har gjort denna själv. Dom ska inte utarbetas själv, eller det är ju alltid rektorerna som går igenom dem sen och så.

Hon har utgått från kursplanen med betygskriterier och mål när hon har tillverkat dessa två dokument. Men Elinor poängterar också att det inte är meningen att hon skulle ha gjort dem själv utan att hon istället borde ha haft hjälp av annan lärare. Den som i slutänden ska godkänna dessa matriser är rektorn på skolan.

Jag har ju alltid betygskriterierna, alltså jag har dem framför mig och målen och så när jag sätter betyg. Men annars så den här (visar betygsmatrisen igen) den här så har jag ju utgått därifrån, så egentligen det ju den här som jag tittar på.

5.3.2 Loggbok för elever och arbetsblad

Loggbok för eleverna är något som endast används av en av de fem lärarna som deltog i intervjuerna. I Tabell 2 kan utläsas att läraren som kallas Cecilia är den som använder just denna strategi.

Dels så gör vi det via loggböcker, där vi i mån av tid, tanken var att vi skulle göra det efter varje lektion, men det varierar väldigt mycket om vi hinner med det, men genom att antingen om vi har skrivit frågor från början på tavlan eller så säger vi att de ska beskriva vad de har gjort och hur det gick under lektionen.

Det är alltså eleverna som har ansvar att skriva ner en form av utvärdering av genomförandet av lektionen. Detta är något som Cecilia påpekar att detta behöver tid vilket medför att det inte sker efter varje lektion utan när det finns tid för det. Eleverna får direktiv kring vad de ska skriva genom frågor som skrivs upp på tavlan eller muntliga instruktioner från Cecilia. Vad som går att utläsa från intervjuresultatet är att innehållet i dessa loggböcker kan variera lite från lektion till lektion. Men det handlar ofta om att eleverna ska skriva ner vad de har gjort och hur det har gått under lektionen.

Arbetsblad används av en av de fem lärarna som deltog i intervjuerna, i Tabell 2 kan detta utläsas och det är den lärare som kallas Anna som använder denna strategi. Arbetsblad är en strategi som skulle kunna benämnas som loggbok för elever, men eftersom Anna själv kallar strategin för arbetsblad redovisas strategin som det i resultatet.

Ofta har jag ju arbetsblad där de skriver hur de ska lägga upp arbetet där de får kommentera och reflektera, de kommenterar sitt eget arbete. I nian har jag det jämnt, det är halvklass i nian då är det ju lättare för eleverna att arbeta med bladen. Åttorna får det ibland lite då och då...men...

Anna visade upp ett sådant arbetsblad under intervjun och det visade sig att de är förtryckta med olika mycket rader under varje uppgift, där eleverna kan skriva. Arbetsbladet hade både en framsida och en baksida med olika uppgifter som eleverna skulle tänka på. Vissa saker skall eleverna fylla i innan de börjar och annat efter att de slutfört arbetet i köket. Anna beskriver att några av uppgifterna eleverna ska fylla i är hur de ska lägga upp arbetet och i samband med det finns utrymme för reflektioner och kommentarer, efter arbetet är utfört ska eleverna också kommentera sitt eget arbete. Anna berättar att de elever som går i skolår nio får arbeta med arbetsbladet varje lektion medan de elever som går i skolår åtta endast får arbetsbladet ibland. Anledningen till detta är att i skolår nio sker undervisningen i halvklass och Anna upplever att det är lättare för eleverna att arbeta ordentligt med arbetsbladet då. Medan undervisningen med eleverna i skolår åtta sker i helklass.

5.3.3 Loggbok för läraren

Tre av lärarna för själva loggbok över sina lektioner, Britt, Cecilia och Elinor. Dessa tre lärare använder samma strategi men de använder den på olika sätt. Elinor använder sig av den under lektionerna medan Britt antecknar efter lektionerna vilket också Cecilia gör. Elinor skriver utförligt under lektionen medan hon går runt bland eleverna, Britt antecknar efter lektionen endast vilket betyg de olika eleverna presterat under lektionen och Cecilia ligger mellan dessa två vad gäller omfattning.

Britt: Ja, jag sätter betyg på alla lektioner, i nian inte i sjuan och i sexan, eller i femman. (...) äh (...) utan bara i nian på varje lektion. Sen kan man ju göra det lite då och då som nu som det står på tavlan.

Eftersom Britt betygsätter alla sina lektioner har hon kriterier som hon utgår ifrån för att kunna sätta betyg. Hon tittar på fyra kriterier i det som hon kallar för det praktiska, dels hur eleverna kan läsa recepten, om de har rent och snyggt på arbetsplatsen, hur de samarbetar och det färdiga resultatet.

... utan jag sätter ju betyg på hur du planerar ditt självständiga arbete.

I stort sett kan detta sammanfattas med att Britt sätter betyg på hur eleverna planerar sitt arbete och hur de utför det under lektionen.

Anledningen till att Elinor väljer att skriva loggbok under lektionerna är att hon har så korta uppehåll mellan varje lektion. Därför anser hon sig inte hinna med att skriva ner efter lektionens slut:

Eftersom jag har typ fem minuter mellan varje lektion, så hinner man liksom inte och sitta efteråt och skriva om eleverna utan jag gör ofta så att, eller ja jag gör det nästan varje gång.

Elinor berättar att hon inte skriver ned om eleven är bra eller dålig utan hon försöker skriva ner lite mer utförligt:

Och jag skriver inte om de är dåliga eller men, jag försöker kolla de här grejerna liksom då, hur diskas man? Tänker man då på att inte slösa med vatten och lite så, för att kolla detta med resurshushållning och såna saker. Och så kollar jag om de använder rätt redskap, hur man samarbetar, om man har det här, alltså, om det fungerar bra och att man inte bara står och tittar och inte läser recepten.

Elinor försöker hålla koll på de lite större sakerna som ingår i kursplanen, till exempel hur eleverna tänker kring resurshushållning om det syns att de tar det i beaktning i sina beslut de fattar i köket. Det kan visa sig i ett så enkelt moment som att diska, diskas eleven under rinnande vatten eller inte, hur mycket diskmedel tar eleven och så vidare. Det är också intressant för Elinor att anteckna hur eleverna klarar av att samarbeta och hur de klarar av att läsa recepten. Elinor brukar starta upp eleverna för att sedan kunna gå runt till dem i sina kök för att skriva ner minnesanteckningar.

Det är klart att det finns både för- och nackdelar med en sådan strategi som att föra loggbok under varje lektion. Elinor påpekar att vissa elever känner sig stressade av att hon går runt och skriver mycket. Men det kan variera från elev till elev, vissa har vant sig vid att Elinor gör på detta sätt. Samtidigt som hon påpekar att hon kanske inte borde föra anteckningar varje gång, detta med hänsyn till att eleverna kan uppfatta det som störande att deras lärare skriver om dem vid varje lektionstillfälle.

Vissa elever tycker att det är jättstressande och vissa elever har väl vant sig nu antar jag. Och jag ska väl egentligen inte göra det varje gång, för jag vet inte om jag tycker att det är det bästa att ha någon som skriver om en jämnt. Men så samtidigt, jag har verkligen stenkoll på vem som, vilka som kan va eller å...

Elinor anser det som positivt i den mening att hon har stenkoll på sina elever. Ingen blir bortglömd och hon är medveten om vem som kan vad och hur de presterar.

Och det är svårt att sitta och försvara ett betyg när någon kommer och säger att jag vill ha ett högre betyg. Då är det så himla bra att ha, ja men du gjorde inte då, ja för de har ju vissa chanser och kunna, till exempel om man säger plocka ut diskmaskinen, så är det såna som ligger mellan VG och MVG liksom.

Elinor anser att det är lättare att försvara ett betyg när hon har dessa minnesanteckningar att gå tillbaka och titta på. Hon kan då visa eleven sina anteckningar om det behövs, och kan enkelt tala om för eleven vad det är som saknas för ett högre betyg. Detta gäller inte bara inför eleverna utan också vid betygskonferenser, det är då bra att ha dessa anteckningar.

Cecilia för anteckningar som handlar om hur aktiva eleverna är under lektionen. Hon tittar både på genomgångar och vilka frågor som eleverna ställer till henne. Cecilia är intresserad av att anteckna om frågorna eleverna ställer är smarta och vilka kommentarer eleverna har under matlagningen. Sedan tittar också Cecilia på om samarbetet fungerar eleverna emellan.

Sen så för jag alltid små noteringar om hur aktiva eleverna är under lektionerna, både under genomgångarna och vad de ställer de för frågor till mig? Ställer de smarta frågor vad kommer de med för kommentarer om under matlagningen, hur funkar samarbetet avslutar vi med.

Som kan utläsas av citatet ovan är den loggbok som Cecilia för inte alls lika omfattande som den Elinor för. Cecilia nämner att hon gör små noteringar för att kunna komma ihåg bättre.

5.3.4 "Allt i huvudet"

Det är en av de fem lärarna som väljer att samla nästintill allt underlag för betyg i huvudet. I Tabell 2 (sidan 28) kan detta utläsas samt att det är Denice som använder angiven strategi. Denice nämner under intervjun att hon inte för några anteckningar efter lektionen om det inte skulle vara något speciellt som hänt. Men det är ytterst sällan det inträffar något som gör att hon måste skriva ner det.

5.3.5 Skriftliga inlämningar, praktiska prov och skriftliga prov

Anna, Cecilia och Britt nämner under intervjuerna att de använder sig av skriftliga inlämningar för att samla in underlag till betyg. De ser något olika på detta men använder sig av strategin alla tre.

Anna: Om någon är mellan ett betyg kan jag ge dem det högre om de är jätteduktiga teoretiskt. Jag ger dem extra uppgifter så att de ska klara det högre betyget.

Som kan ses ovan använder Anna sig av skriftliga inlämningar när hon anser att en elev ligger mellan ett betyg men som skulle klara av det högre. Hon ger då eleven extra uppgifter av teoretiskt slag för att eleven ska få en chans att höja sitt betyg i hem- och konsumentkunskapen. Cecilia använder sig däremot av skriftliga inlämningar i form av

läxförhör varje vecka. Till dessa får eleverna läsa i kursboken för att kunna svara på frågor för betygsnivåerna G, VG och MVG:

... sen så har vi läxförhör, till de flesta veckorna, där de ska läsa i boken, och där alternerar vi frågor, med G, VG och MVG.

Britt använder sig också av skriftliga inlämningar och sättet de genomförs på varierar lite. Ibland får eleverna läxa på sådant som Britt går igenom och då blir det ett förhör på det. Annars så kan eleverna få olika arbeten som de kan jobba med på lektionstid eller hemma, dessa arbeten ska lämnas in på en utsatt tid.

Ibland går jag igenom nått så får de läxa på det så förhör jag det nästa gång. Eller som nu i år så har jag, på grund av tidsbrist, så tycker jag, så har jag gjort ett arbete som dom arbetar med. Dom kan arbeta med det på lektionstid eller så får dom ta hem och göra det. Så lämnar de in det inom en tid som jag sätter upp då.

Det är tre av de fem lärarna som i intervjuerna har uttalat att de använder sig av praktiska prov. Det är Anna, Cecilia och Britt som använder den strategin. Anna nämner att hon ser varje lektion som praktiska prov där eleverna har möjlighet att visa vad de kan beträffande de olika matlagningsmetoderna:

Praktiska prov har jag hela tiden, steka, koka, baka, fräsa hela tiden (...) varje tillfälle är ett praktiskt prov skulle man kunna säga.

Cecilia använder sig av praktiska matlagningsprov i något mer omfattande mening än vad Anna uttrycker sig göra. Cecilia ger sina elever chansen att själva planera inför dessa tillfällen, givetvis får de vissa givna ramar de ska arbeta utifrån. Cecilia anser att detta visar hur väl eleverna kan följa instruktioner. Under det praktiska matlagningsprovet får eleverna laga upp det de har planerat för, där förväntas de ta hänsyn till vissa faktorer så som resurshushållning och samarbete. I slutet ska alltid en utvärdering ske, där utvärderar eleverna hur matlagningen gått och hur deras rätt stämde överens med deras egna föreställningar.

Och sen så har vi praktiska matlagningsprov där de får först planera utifrån vissa givna ramar så att vi se hur de följer instruktioner och sen är det själva praktiska tillämpningen då där de får ta hänsyn beroende på vad det handlar om vad det samarbete, resurshushållning, och sen så är det en utvärdering alltid, där de ska utvärdera hur matlagningen har gått och hur deras rätt stämde överens med deras föreställningar.

Britt använder sig av praktiska prov och under intervjun beskriver hon hur ett sådant går till. I detta fall är det eleverna som går i skolår sju som hon pratar om. Det går till på följande vis; Britt själv sätter ihop en meny med en rätt och vad den ska innehålla för ingredienser, i detta fall brukar det vara köttbullar och potatis tillsammans med det ska eleverna göra någonting med morötter. Sedan beror betygen på vad eleverna väljer att göra med denna meny vid tillagningen. Ett exempel är om eleverna kokar potatisen och gör köttbullarna, serverar det med morötter och ketchup får eleven ett G. Men skulle eleven ta egna initiativ och väljer att göra till exempel potatismos eller någon form av sås till vilket är lite mer avancerat och då blir betyget ett VG.

Det är sjuorna som ska göra köttbullar och då sätter jag upp meny, det ska vara kokt potatis, köttbullar och någonting med morötter och det kan vara ketchup eller lingon till G. VG nivån är om man gör lite mer om man till exempel gör sås till eller om man gör mos. Då är det många elever som frågar, kan man inte få VG om man inte tycker om sås och det är ju klart att man kan

för det är ju inte det som jag sätter betyg på. Utan jag sätter ju betyg på hur du planerar ditt självständiga arbete. Åh då G-nivå kan ju alla få som är här inne på det praktiska, det går det kanske tar längre tid de kanske får stanna kvar på rasten men alla blir godkända som är här om de inte slänger sig under bordet eller så, såna elever har jag inte haft än, men du förstår hur jag tänker.

Detta är något som Britt vill att eleverna ska ha med sig till när de ska börja skolår nio, för då ska de klara av att planera upp en meny helt själva.

Från resultatet av övriga intervjuer kan uttolkas att en av lärarna, Elinor, använder sig av en form av praktiska prov men hon uttrycker det inte under intervjun. Detta kan tolkas som praktiskt prov eftersom Elinor skriver ner vad eleverna presterar under varje lektion. Men eftersom hon inte uttryckligen säger att hon använder sig av praktiska prov finns det inte med i Tabell 2.

Skriftliga prov omnämns också i intervjuerna hos flera av lärarna, Elinor, Denice och Britt uttrycker att de använder sig av sådana. Men de använder dem olika mycket och av olika skäl. Anna uttrycker att hon inte använder sig av skriftliga prov alls med grund i att eleverna har så mycket i andra ämnen:

Jag har ju inte skriftliga prov för det är så många elever som gå på åtgärdsprogram och har det jättesvårt så jag vill inte att de ska behöva oroa sig för hemkunskapen.

Elinor nämner under intervjun att hon inte använder så mycket prov och det bottnar i att hon undervisar på en skola med Montessorioriktning. Men hon säger att hon har använt prov men det är inte för att det i första hand ska vara betygsgrundande utan för att hon ska veta vad de har gått igenom.

Men, men jag vet inte riktigt, varje gång vi har haft ett prov, så har jag inte, det är liksom inte det jag tittar på i slutet ändå, utan... Det har sån liten del, det är liksom mer för att man ska få in, veta att man jag själv har fått med det här, jag har lärt ut, eller jag har gått igenom det här och jag här har fått med det som dom antagligen har lärt sig om det liksom och det bara vart då för att få in konsumentekonomibiten liksom.

Provet blir på något vis en fingervisning om Elinor själv har missat något, och i så fall att hon bör gå igenom det mer noggrant med eleverna. Som nämns i citatet ovan kan prov också användas för att få med vissa delar som konsumentekonomin.

Denice berättar att hon har prov ungefär två gånger per termin. Det går att utläsa att det finns främst en anledning till att hon väljer att använda sig av skriftliga prov, det är för att hon anser att det är lätt att mäta provresultaten.

Jag har cirka 2 prov/termin. Prov är lätt att mäta, men tar absolut inte allt på det. Skriver en elev ett prov som inte är G, tar jag det muntligt med denne efteråt eller en annan gång, då blir eleven alltid godkänd.

Denice påvisar också att hon inte alls går så hårt på resultaten från proven och skulle det vara någon som inte blir godkänd får den/dom eleven/eleverna chansen att gå igenom provet muntligt med Denice. Vilket leder till att de alltid blir godkända.

Britt använder också skriftliga prov och de fungerar lite på samma sätt som för Elinors prov. De är en form av koll på vad eleverna kan eller inte samtidigt som Britt får veta vad hon behöver arbeta mer med. Detta prov får eleverna i skolår nio och det fungerar alltså som en

kunskapskoll. Det som tas upp i detta prov är grunder i hem- och konsumentkunskap, metoder och så vidare. Dessa prov rättas inte med poäng utan det är mer intressant att se vad eleverna har förstått och vad de kommer ihåg eller inte. Därefter kan Britt planera ut tiden på de olika momenten, de moment som eleverna har förstått får mindre tid och tvärtom får mer tid.

Jag börjar alltid med en kunskapskoll när de börjar i nian, jag har grunden på saker och ting, svåra ord som dom ska placera, alla de här metoderna hur dom går till åh. Så lägger jag upp dom i punktform och så ser jag hur många det är som kan. Och det är ju lite grann också för mig själv, jag rättar dom inte med poäng. Utan jag ser att det här kommer ingen ihåg och det här kommer alla ihåg, åh då lägger jag ju mer eller mindre tid på det.

Britt använder även prov i undervisningen på ett mer traditionellt sätt där eleverna får lösa uppgifter på olika nivåer; G, VG och MVG. Uppgiften för MVG får eleverna innan provtillfället.

Alla får MVG- uppgiften i förväg, åh du när vi hade har näringslära, några har och några har haft, åh så har jag en G, jag har tre G-frågor jag har en VG-fråga och en MVG-fråga. Och MVG-frågan får de i förväg.

5.4. Styrdokument

Alla fem lärarna relaterar till styrdokument och betygskriterier på olika sätt. Någon använder dem kontinuerligt i undervisningen och förankrar uppgifterna i styrdokumentet. Någon annan ser till att eleverna är medvetna om att läraren har dem och kan när som helst fråga efter dem.

5.4.1 Betygskriterierna i undervisningen

Alla de lärare som vi har intervjuat säger att betygskriterierna lyfts fram för eleverna på ett eller annat sätt. Elinor anser att hon inte använder sig av styrdokument, men i praktiken har hon dem och målen framför sig när hon sätter betyg. Elinor har utarbetat en betygsmatris och en arbetsplan från styrdokumentet men hon utgår från matrisen.

Ja men det gör jag, egentligen gör jag det inte så mycket. Jag har ju alltid betygskriterierna, alltså jag har dem framför mig och målen och så när jag sätter betyg.

Elinor använder matrisen som hon utgår ifrån. Hon har utarbetat matrisen ur styrdokumentet som används vid betygsättning. Hon har även en arbetsplan för sig själv, över de olika arbetsområdena hon går igenom och vad eleverna gör:

Jag har gjort denna själv... Men så de här använder jag mig väldigt mycket av och även själv när jag pratar med eleverna så är det väldigt lätt och det blir väldigt tydligt när man vill visa var de ligger.

Elinor använder sig av betygsmatrisen, hon säger att det blir väldigt tydligt för eleverna att visa var de ligger:

Och så på ett utvecklingssamtal så har man ringat in den nivån som eleven har uppnått, så med en ny färg för varje termin då, så dom vet vart dom ligger ungefär... Är eleven emellan två nivåer gör man en markering emellan. Använder sig mycket av det, även själv när jag pratar med eleverna så är det väldigt lätt och, det blir väldigt tydligt när man vill visa var de ligger.

Elinor berättar att eleverna ofta får på ett arbetsblad med uppgifter att arbeta med. På arbetsbladet skriver hon målet med uppgiften och lektionen, Elinor tar även citat direkt ifrån kursplanen och sätter in på arbetsbladet.

Men annars är det, jag pratar inte så mycket om, jag går igenom betygskriterierna när vi börjar och det är väl lite för lite. Men jag tycker, jag känner mig lite borta när jag står där och ska upprepa det varje gång tror jag, så det har blivit att jag skriver ner det på deras arbetsblad.

Anna visar styrdokumentet första eller andra lektionen på terminen. Däremot läses de inte upp ordagrant utan förklaras med egna ord för att eleverna ska förstå. De har även suttit på väggen, för tillfället har Anna plockat ner dem eftersom hon just gör om på väggarna. Hon berättar vidare att det händer att elever frågar efter betygskriterierna, men det är sällan.

Det händer ibland att de frågar efter kriterierna men det är knappt en i varje klass.

Jag säger inte till dem men man försöker ju att använda sig av enklare förklaringar för elevers utveckling, konkretisera för eleven vad de ska kunna i verkligheten... Läser inte betygskriterierna för eleverna utan relaterar till mina planer mer hur de ska jobba.

I Cecilia undervisning finns styrdokumentet alltid med, allt som hon gör och planerar finns förankrat i dessa dokument. Cecilia säger att hon tycker att det är viktigt att eleverna vet vad det är hon bedömer hos dem, hon skriver delar av styrdokumentet på arbetsblad och läxförhör, men eleverna ska även göra kopplingar till styrdokumentet när frågor skrivs på tavlan.

Jag försöker ha med dem ofta och när eleverna skriver läxförhör ska de koppla att jag har tänkt på styrdokumentet när jag gör frågorna eller skriver frågor på tavlan som de ska reflektera över. När man jobbar så mycket med dem så förstår eleverna och kopplar snabbare, främst de duktiga tjejerna, de läser av det väldigt snabbt.

Britt strategi är att inte läsa upp betygskriterierna, men på varje lektion, speciellt i år nio, talar hon om för eleverna vad som krävs för de olika betygen, då säger Britt till eleverna vad hon tittar på under lektionen. Betygskriterierna använder hon ganska mycket när det gäller de högre betygen, skolan har arbetat fram egna mål också, Britt poängterar att hon tycker att det är besvärligt att bedöma i hemkunskap, eftersom det är ett så litet ämne.

... jag läser inte upp betygskriterierna... jag säger varje lektion i nian vad jag tittar på. Vad jag pratar om och jag trycker på den praktiska delen... För det som jag, som jag skulle vilja, det är att alla elever blev mer medvetna. Och trots att jag säger det varje lektion, varje lektion säger jag det till niorna... detta gäller, detta är viktigt, detta ska du tänka på och ändå så... Dom är inte medvetna om vad det är, jag vill medvetliggöra dem, göra dom medvetna om att just detta gäller. Detta är betyg. Kan man lära sig hemkunskap någon annanstans, ja de kan man. Om man är hemma och gör middag varje dag i hemmet, så har man lättare för att få MVG än om man inte gör det.

Britt tydliggör för eleverna de olika betygsstegen inför en arbetsuppgift. Dessa skriver hon på tavlan. På detta sätt kan eleverna själva välja vilken nivå de vill lägga sig på.

Det är sjuorna som ska göra köttbullar och då sätter jag upp menyn, det ska vara kokt potatis, köttbullar och någonting med morötter och det kan vara ketchup eller lingon till G. VG nivån är om man gör... till exempel gör sås till eller om man gör mos.

Denice tar upp betygskriterierna ofta, men upplever att eleverna slår dövörat till, eftersom alla andra lärare också tar upp dem så ofta. Vid nya arbetsområden och individuella samtal tar hon

upp dem samt att de finns uppsatta på väggen. I år nio brukar de flesta eleverna ha förstått vad betygskriterierna handlar om.

5.4.2 Fortbildning

På frågan om fortbildning ville vi få svar på om skolan tillhandahåller fortbildning i betyg och bedömning till lärarna. Av de fem lärarna som vi intervjuat uppger en att skolan anordnat utbildning. En av lärarna berättar att hon själv utanför sin tjänst valt att gå en utbildning i betyg och bedömning som hon för vidare till sina hem- och konsumentkunskaps-kollegor. Elinor säger att det inte finns någon utbildning som skolan anordnar. Hon berättar att på det senaste medarbetarsamtalet tog en kollega upp att det finns önskemål om att gå igenom kursplanen. Britt säger att de har haft jättemycket fortbildning i prov och bedömning under de senaste fyra, fem åren på hennes skola:

Under de fyra, fem senaste åren har vi hållit på med något som heter betyg och bedömning. Åh då har vi både med kursplanen med egna betygs-kriterier för G och, för dom gör man ju själv, och vi har gjort upp allting hundra procent. Nu ska det ju ändras, men jag tror att vi ändå har jättestor nytta av det... Vi har gått på föreläsningar, och vi har pratat, vi har haft tre eller fyra stora föreläsningar med såna forskare inom området, med historik inom området och alla möjliga olika perspektiv som man kan få in å det känner jag att det är jätteskönt att veta.

Anna berättar att hon inte fått någon fortbildning inom betyg och bedömning vilket hon tycker är synd. Hon säger att det känns som att det satsas mer på andra ämnen än hem- och konsumentkunskap.

Det är synd med det, de satsar inte på hemkunskapen lika mycket som andra ämnen.

Denice har endast fått fortbildning i form av en föreläsning som behandlade ämnet betyg och bedömning.

5.5 Likvärdig bedömning

Under intervjuerna framkommer det att lärarna och de olika skolorna arbetar olika för att nå en likvärdig bedömning. Några av lärarna är med på möten för betyg och bedömning med lärare i ämnet från hela stadsdelens eller kommunens skolor, medan andra inte har några sådana möten. Vissa av lärarna diskuterar betyg och bedömning i lärarlagen på den egna skolan medan andra inte gör det lika mycket. De flesta lärarna har liknande uppfattningar om hur deras betyg ligger i förhållande till andra skolor; de anser att deras betyg ligger kring medel.

5.5.1 Betygsamtal i lärarlagen

Lärarna verkar mest samtala med ämneslärare kring betygsättning. Anna berättar att de diskuterar betyg mycket, både överlag i lärarlaget samt tillsammans med ämneslärarna på de andra skolorna i området. Av Britt intervju framgår det att de i lärarlaget pratar om betygsättning, men endast om de elever som inte når upp till ett betyg.

Vi diskuterar mycket betyg. Vi kan prata om vad man har lärt sig, om målen i år fem och mer betyg hur man sätter betyg i de högre klasserna.

Britt berättar att lärarlaget har målkonferenser, där det mest handlar om de elever som inte når upp till ett betyg. Denice berättar att hon samtalar med kollegan på skolan. Cecilia diskuterar mycket med de övriga två hem- och konsumentkunskapslärarna på skolan. Elinor berättar att de inte diskuterar betyg, vilket hon tycker är dåligt:

Nej vi samtalar inte om betygsriterier. Det är fruktansvärt dåligt... för de andra är ju så vana vid det, de har ju säkert haft sånt för tre år sen kanske, innan man kom.

Elinor berättar vidare att en av de nya lärarna på skolan samordnade för att ha ett tillfälle där lärarna skulle diskutera betygsättning. Men hälften av lärarna skulle göra någonting annat då och dök inte upp och resten tyckte att de redan hade gått igenom det och var inte alls motiverade, så det blev ingenting av det.

Sånt skulle jag ju egentligen vilja ha, men jag vet att eftersom vi inte är en kommunal skola så har vi inte rätt till det. Men jag tror att det är något på gång. Idrottsläraren sa att han dragit igång något.

Elinor berättar att hennes rektor frågat vem hon diskuterar betyg med, vilket Elinor tycker tyder på att rektorn tycker det är viktigt. Rektorn undrade om Elinor tycker att det räcker med att hon samtalar med sin kompis som är nyexaminerad.

Jag hoppas att det blir någonting av något slag. För det är ju alltid bra, man tänker ju inte alltid bäst själv, det är ju alltid skönt att få andras åsikter och så.

5.5.2 Samarbete med andra skolor och lärare

Lärarna berättar i intervjuerna om olika erfarenheter gällande samarbete med andra skolor. Det varierar lite mellan de olika lärarna och deras skolor ifråga om hur mycket de samarbetar utanför sin egen skola men även på den egna skolan. Att samarbeta med en annan hem- och konsumentkunskapslärare framstår hos intervjupersonerna vara eftersträvansvärt, bland annat för att ha någon att bolla idéer med samt en hjälp vid betygssättning. Skolorna strävar efter att ha en likvärdig bedömning, vilket på några av skolorna innebär att lärare på olika skolor i samma stadsdel samlas för att diskutera betyg.

Anna berättar att hon har ett samarbete med tre andra lärare i hem- och konsumentkunskap från två andra skolor i den stadsdelen som hon arbetar i:

Jag är ensam lärare i hemkunskap på den här skolan men jag samarbetar med de andra hemkunskapslärarna i min stadsdel. Det är skönt, annars är det ganska ensamt som hemkunskapslärare.

Hon arbetar som den enda läraren i sitt ämne på skola A och hon har därför valt att inleda ett nära samarbete med tre andra lärare. Anna anser att det är bra för att hon då får möjlighet att diskutera idéer och hjälp med planering. Men de har också utvecklat en lokal kursplan som alla tre skolor använder sig av vid bedömning av sina elever i hem- och konsumentkunskap.

Cecilia arbetar tillsammans med två nyexaminerade hem- och konsumentkunskapslärare på samma skola, och de har ett stort samarbete. Cecilia berättar att hon och hennes två kolleger har ett samarbete med två av kommunens gymnasieskolor. Detta är ett samarbete som ännu

inte är i full verksamhet, men det är på gång att utvecklas mer och mer. Tanken är att samarbetet ska vara i första hand för att överlämningen av elever ska gå bra och för att de själva ska få lite bättre koll på vad som krävs av eleverna när de kommer till dessa skolor. De två gymnasieskolorna är i sin tur intresserade av att veta vad eleverna har för förkunskaper.

Vad gäller skolor med elever i skolår fyra till och med nio finns det bara en till i stadsdelen och det finns inget direkt samarbete mellan hem- och konsumentkunskapslärarna där. Men Cecilia säger under intervjun att ett möte har ägt rum med hem- och konsumentkunskapsläraren från den skolan. Cecilia och hennes två kollegor träffade henne för att diskutera betygsättning. Det hade visat sig att träffen inte gav så mycket för Cecilia och hennes två kollegor eftersom läraren de träffade inte hade någon utbildning i ämnet. Däremot berättade Cecilia under intervjun att det nog hade varit väldigt givande för läraren utan utbildning.

Det finns bara en skola till i denna stadsdel. Vi hade en träff med den hem- och konsumentkunskapsläraren nyligen, där vi pratade om betygsättning, men hon var inte utbildad så det gav oss inte så mycket, men det gav säkert henne mycket. Det var lite synd men det är en mycket god idé.

Situationen ser lite annorlunda ut för Elinor som gärna vill ha ett samarbete med lärare i hem- och konsumentkunskap från alla kommunens skolor. Men detta är i dagsläget inte möjligt på grund av att den skola Elinor arbetar på, är en friskola.

Det är åttorna och niorna, och sen har jag femmorna så det är ju inte kan liksom inte bli mer än 60 procent. Så ligger, de har inget hemkunningskök på skolan då.

Elinor berättar att det inte finns någon sal för hem- och konsumentkunskap med kök på skolan så den undervisningen bedrivs på en skola som ligger i närheten. Där finns redan två lärare i hem- och konsumentkunskap.

På den skolan finns det då två hemkunningslärare. Varav den ena gör allt för att göra livet surt för mig (skratt) och den andra är jättebra. Så henne är jag väldigt mycket och åh, alltså bollar idéer och så. Men samtidigt så, det är inte, det är heller inte (...) jag är på Montessoriskola, det är inte riktigt samma sätt åh. Även om inte jag tänker jättemycket på det. Men dom har väldigt mycket prov och så, och det ska jag inte riktigt ha.

Dessa två lärare ser lite olika på att Elinor bedriver undervisningen på "deras" skola; den ena tycker det är bra medan den andra inte uppskattar det lika mycket. Elinor tar en del hjälp av läraren som är öppen för att hon är på skolan. Men hon säger att deras undervisning skiljer sig ganska mycket åt eftersom hon undervisar på en Montessoriskola, så det är inte optimalt.

Och sen så vet jag att det finns, precis när jag började så var jag med på, för då på den andra skolan, den hemkunningsläraren, då tog hon med mig och visade vart hon gick på ett sånt då, med alla hemkunningslärare i kommunen. Då gick dom, men då gick de inte igenom så mycket utan satt mest och fikade. Och jag, sånt skulle jag ju egentligen vilja ha, men jag vet att eftersom vi inte är kommunal skola så har inte vi rätt till det.

Elinor berättar att det i hennes kommun finns möten där alla hem- och konsumentkunskapslärare i hela kommunen samlas och samtalar. Det är dessa möten som Elinor inte får vara med på eftersom hennes anställning inte ligger hos en kommunal skola utan en friskola. Hon har ändå fått följa med den ena läraren som hon har lite samarbete med, som nämnts tidigare. Elinor säger att hon skulle vilja ha mer av sådana möten och verkar positivt inställd till att samarbeta med lärare utanför sin egen skola:

... vi har ju så här konsulta..., konsultation heter det det? Heter det det när man har varit på någon annans lektion, ja, så har jag varit med på, som nu har jag varit med i ett lag ett och då är det (...) fyrfemmorna, det finns tvåtreor och fyrfemmor och då har jag varit med och såg hur det var där då.

På den skolan Elinor arbetar har man kontinuerligt konsultation på varandras lektioner. Som lärare sitter man då med på en annan lärares lektion i samma arbetslag, dels för att kunna ge konstruktiv kritik och se hur undervisningen kan göras ännu bättre men även för att själv få idéer hur man kan ändra sin egen undervisning.

Och sen så har jag en kompis som har läst till, är färdig hemkunskapslärare nu till sommaren, åh hon har jobbat som det också, i ett och ett halvt år innan, så henne. Det är mer, hon är ju, hon är ju lika gammal som mig, så att då är det, det är lite roligare att bolla idéer med henne och få nya, alltså, hon är väldigt bra på idéer jämfört med dom här gamla.

Elinor har en vän som har utbildat sig till lärare i hem- och konsumentkunskap och blir färdig i sommar. De brukar samarbeta en del och byta idéer och så vidare. Elinor berättar också att det verkar som att andra samarbeten är på gång men vet inte riktigt när det kommer att bli av.

Denice har ett nära samarbete med sin kollega på skolan. Hon berättar också att hon och hennes kollega har börjat träffa andra lärare i hem- och konsumentkunskap från kommunens alla skolor med skolår fyra till och med nio. Som det ser ut just nu så träffas de en gång per termin för att diskutera kring likvärdig bedömning.

Britt i sin tur har inget samarbete med hem- och konsumentkunskapslärare från någon annan skola. Men hon samtalar en del med hem- och konsumentkunskapsläraren som undervisar elever på särskolan, men det är inte till så mycket hjälp vid betygsättning, då de har en annan kursplan.

5.5.3 Betyg i förhållande till andra skolor

I de intervjuer som vi har gjort tror sig de flesta lärarna att de inte ligger över medel. Bara en av lärarna går mot detta och säger att de ligger över.

Elinor: Jag tror nästan de ligger lägre, eller jag tror i alla fall del ligger väldigt rätt i och med att jag kollar dem varje lektion och skriver ner. Sen vet jag inte, man kanske inte får med precis allt som alla andra gör, man tittar ju alltid på olika grejer. Men när jag jämför eleverna, jag går ju ibland in och vickar för de andra lärarna på skolan och då så är det ju ofta så här att de bara, den här klassen är så duktig och i den här klassen finns det ju så och så många MVG, och det är ju väldigt stor skillnad, men det kan ju vara att det är Montessorielever och de har ju väldigt mycket eget ansvar liksom och det kan ju vara därför då, men jag tror att jag ligger ganska rätt i betyg.

Elinor berättar även att innan den förra läraren slutade höjde hon alla elever, förmodligen för att vara snäll. Detta innebar att Elinor sänkte väldigt många vid sin första betygsättning.

Cecilia berättar inte hur hennes elever ligger och vet inte hur de andra skolorna ligger.

Det enda jag vet är vad de förra lärarna på denna skola satte. Sen vet jag också att ämnet som sådant är det med flest VG. Det är lika många MVG som G. I detta betygssystem är det ju möjligt att en hel klass kan ha MVG.

Cecilia påpekar att föregående lärare satte betygen högt. Detta kan ha berott på annorlunda upplägg av lektionen eller att han/hon inte sett till alla delar i kursplanen:

Det låg högt. Nu vet jag inte vad de hade för lektionsupplägg, de kanske var jätteduktiga lärare. Men det är klart om man ser till (...) om man ser till (...) att de har struntat i vissa delar av kursplanen, då förstår man ju att det kan se så ut.

Anna svarar att hon tror att hon sätter medelbetyg:

Kring medel nästan skulle jag tro, de ligger definitivt inte över

Britt är den läraren som tror att hennes elever i just hem- och konsumentkunskapen ligger över medel:

Jag tror vi ligger lågt i alla ämnen utom hemkunskapen... Åh det är klart att det finns de eleverna som absolut inte vill ha något högt betyg i hemkunskap, men över lag så är det ganska lätt att få högt betyg.

5.5.4 Rekreativt ämne

Intervjuerna tyder på att de fem lärarna har någon eller några erfarenheter av hem- och konsumentkunskap i form av ett rekreativt ämne. Dessa erfarenheter ter sig på olika sätt, vissa av lärarna har egna åsikter medan andra har hört åsikter från andra lärare.

Anna: Jag har ju inte skriftliga prov för det är så många elever som går på åtgärdsprogram och har det jättesvårt så jag vill inte att de ska behöva oroa sig för hemkunskapen.

Anna menar att undervisningen i hem- och konsumentkunskap ska vara lustbetonad. Hon berättar att hon inte har några prov med tanke på att eleverna har så mycket annat att koncentrera sig på. Många av eleverna går på åtgärdsprogram och har det svårt och Anna vill inte att undervisningen i hennes ämne ska vara en last för eleverna. De ska inte behöva oroa sig utan veta att de kan få ett godkänt.

Hk betyder lustfullt lärande. Inspiration. Här blommar eleverna upp, det blir ofta en dominoeffekt i många andra ämnen, de får känna att de är bra på något här, får självförtroende. Många tycker att det är roligt att komma hit. Skoj att lära sig annat på annat sätt om man inte är så teoretisk.

Denice anser att hem- och konsumentkunskap ska innefatta ett lustfyllt lärande och nämner att eleverna blommar upp när de kommer till hem- och konsumentkunskapen. Det ska hjälpa upp elevernas självförtroende och de ska få känna att de är bra på något. Denice säger att det är många elever som uppskattar ämnet och att undervisningen skiljer sig från de andra ämnena som är teoretiska. När en elev inte blir godkänd vid ett provtillfälle berättar Denice att hon tar provet muntligt med eleven i fråga vid ett annat tillfälle, och då blir eleven alltid godkänd. Hon menar på att det är lätt att få ett godkänt betyg i hem- och konsumentkunskap.

Och nu vet jag ju att det ingår ju med ekonomi och alltså och lite lagar och alltså livsmedelskunskap och såna grejer och hygien och lite så, men jag tror att för eleverna så är det bara att laga mat, dom tror att det bara är att laga med. Men det, ja det är väl det för mig. (...) ett ämne som är väldigt roligt.

Elinor uttrycker att hon är medveten om att ämnet hem- och konsumentkunskap innefattar mer delar än bara matlagning. Men anser att det förmodligen är många av eleverna som har en bild av hem- och konsumentkunskap där det enbart lagas mat i stort sett. Men trots att Elinor

vet att det även ingår delar som konsumentekonomi med flera så ser hon ändå hem- och konsumentkunskapen som ett roligt ämne där det ska lagas mat.

Enligt Elinor ska läraren som hade hennes nuvarande tjänst innan att ha höjt alla elevers betyg när hon slutade, detta som en fin gest, vilket resulterade i att Elinor fick börja med att sänka många elevers betyg, speciellt de som gick i skolår nio. Det framgår att Elinor tycker att det alltid är tråkigt att sänka någon elevs betyg; men samtidigt är det något som måste göras.

Cecilia har erfarenhet av att människor runt omkring henne ofta har uppfattningen att det ska vara mycket enkelt att få bra betyg i hem- och konsumentkunskap. De verkar också tro att allt inom ämnet är mycket enkelt och att det i stort sett innefattas av praktiska moment. Cecilia tycker att det är synd att andra människor har en sådan bild av ämnet.

Alla runt omkring har en föreställning om att det är så lätt att få bra betyg i hk och att det är så enkelt allt ihop, att det i stort sätt bara är praktiskt, det är synd.

Men det är klart, om man ser till (...) om man ser till (...) att de har struntat i vissa delar av kursplanen, då förstår man ju att det kan se så ut.

Innan Cecilia började arbeta på skolan låg betygen högt. Hon har en teori om att detta kan bero på att vissa delar av kursplanen uteblivit vilket gör det lättare att sätta högre betyg. Undervisningen blir då koncentrerad till ett mindre område vilket gör att eleverna får större chans att bli "experter" inom detta. Men samtidigt säger Cecilia att hon inte vet om detta är fallet utan läraren som hade hennes tjänst förut kan också ha varit jätteduktig.

Britt uttrycker att det är ganska lätt att uppnå ett högre betyg än G i hem- och konsumentkunskapen:

... för man kan ju säga att det är relativt enkelt att få ett bra betyg i hemkunskap, i alla fall VG tycker jag.

Vad gäller betygen överlag menar Britt att alla elever som är närvarande på lektionerna kan få ett G. Det kan ta lite längre tid men alla elever blir godkända:

Åh då G-nivå kan ju alla få som är här inne på det praktiska, det går det kanske tar längre tid de kanske får stanna kvar på rasten men alla blir godkända som är här om de inte slänger sig under bordet eller så, såna elever har jag inte haft än, men du förstår hur jag tänker.

5.6 Sammanfattning av resultatet

Lärarna som intervjuats har varierande ålder, utbildning och antal år inom yrket. Åldern varierar från 24 upp till 54 och utbildningen varierar från kostekonom med behörighet i inriktningen hem- och konsumentkunskap, hushållsläroutbildning till lärarutbildning med två ämnen.

Resultatet från intervjuerna visar på att alla lärare skiljer på praktisk och teoretisk undervisning. När lärarna talar om hem- och konsumentkunskap menar de att det är ett praktiskt ämne och många av dem menar på att tyngdpunkten ska ligga vid det praktiska. Även vid bedömning är det de praktiska momenten som för flera av lärarna väger tyngre. Vad gäller begreppet kunskap-i-handling visar det sig att ingen av lärarna använder begreppet som

sådant. Men tre av lärarna använder sig av kunskap-i-handling till viss del men de benämner aldrig detta med just kunskap-i-handling.

Det visade sig under intervjuerna att lärarna använde sig av flera olika strategier för att samla in betygsgrundande underlag. Flera av dem använde samma strategier men hur de tolkade dem kunde skilja sig något. Strategier som användes var: matris med syfte att följa elevernas utveckling från termin till termin, loggbok för eleverna och arbetsblad båda dessa går ut på att eleverna ska reflektera kring sina insatser under varje lektion, loggbok för läraren där läraren i olika utsträckning skriver ner anteckningar från lektionerna, skriftliga inlämningar, praktiska prov och skriftliga prov i olika utsträckning och utformning samt att samla allt underlag i huvudet.

Två av de fem lärarna uttrycker under intervjuerna att hem- och konsumentkunskapen inte ska bekymra eleverna då de har mycket i andra ämnen. Det uttrycks att ämnet ska vara lustfyllt och en plats där elevernas självförtroende kan växa och de får känna att de är bra på något. Att det är mycket matlagning kommer också till uttryck. Trots att det finns andra delar är det detta som dominerar undervisningen hos vissa. Medan en lärare anser att människor runt omkring henne har uppfattningen att hem- och konsumentkunskap är ett ämne där det är lätt att få bra betyg och den största delen är praktisk.

Betygskriterierna används i olika utsträckning i undervisningen en del av lärarna tar upp betygsriterierna i början, en lärare använder dem hela tiden och andra försöker förtydliga för eleverna med egna ord eller endast vad lektionen syftar till.

Fortbildning varierade lite från skola till skola; någon lärare har inte fått någon fortbildning alls medan andra har fått relativt mycket.

Samtal kring betygsättning förekommer i lärarlagen i något varierande utsträckning. Hos de flesta av lärarna förekommer detta men dock inte hos alla. Det rör sig om samtal med lärarlag, samtal med andra ämneslärare, målkonferenser, och samarbeten med andra hem- och konsumentkunskapslärare på andra skolor. Vid intervjuerna talar lärarna om sina erfarenheter vad gäller samarbete med lärare i hem- och konsumentkunskap från andra skolor. Det visar sig att lärarna har olika erfarenhet av detta. Vissa har etablerat sådana samarbeten, medan det för andra är på gång att utvecklas eller inte finns alls. En del av lärarna har kollegor i ämnet på skolan de arbetar på som de samarbetar med.

Hur betygen ligger i förhållande till andra skolor var lärarna försiktiga med att uttrycka sig om. De flesta sa att de ligger kring medel och absolut inte över. Endast en av lärarna trodde att hennes betygsättning låg över medel.

Slutligen uttrycker alla lärare någon form av erfarenhet kring hem- och konsumentkunskap som rekreativt ämne. Alla utom en av lärarna ansåg att hem- och konsumentkunskap är ett ämne som bland annat ska vara lustfyllt, ett ämne som är lätt att få G i och ett ämne där alla blir godkända. Den lärare som inte tyckte något av detta har uppfattat att det är den bilden som människor runt omkring henne har av ämnet.

6. Diskussion

I detta kapitel kommer lärarnas val av strategier och likvärdigheten i lärarnas bedömning diskuteras utifrån det som framkommit i resultatet och bakgrunden. Vid citaten som följer i texterna nedan finns sidhänvisningar till den sidan i resultatet citatet finns med första gången.

6.1 Lärarnas undervisning

Här under beskrivs lärarna som presenterats i resultatet. I Tabell 3 finns en överskådlig bild över lärarnas kunskapssyn och undervisning.

Britt ser sig själv som en kanna fylld utav kunskaper som hon ska fylla på i eleverna, som hon liknar vid burkar.

Jag brukar jämföra mig med en jättestor kanna med hemkunskapkunskaper i, och alla mina elever är små burkar som jag ska fylla på. Min uppgift som pedagog är att se till att de har så stora hål upptill så att jag lätt kan hålla i kunskaper... Sen gäller det ju att täta burken så att det inte rinner ut någonting på fel ställe, så det inte är hål någonstans utan verkligen stannar kvar där i burken. Och sen gäller det naturligtvis att de inte satt lock på för då är det ju förbaskat svårt att fylla på någonting, eller att de inte kommer hit alls och såna saker för då går det ju inte heller att fylla på. (s.25)

Denna kunskapssyn kan liknas vid den behavioristiska, enligt vilken varje individ föds som ett oskrivet blad och bladet fylls med inverkan av andra. Alla kan lära när inläringen sker med rätt påverkan (Imsen, 2006). Samtidigt som Britt har en behavioristisk kunskapssyn har hon även en sociokulturell inriktning då hon ser samarbete som en av de viktigaste delarna i sin undervisning, dels samarbetet eleverna emellan, men också samarbetet mellan eleverna och henne som lärare. Britts undervisning sker under skolår fem och sju under fasta ramar för att i år nio gå till att vara mer flexibel. Tyngdvikten i undervisningen lägger hon på att ge elever metoder för det dagliga arbetet i hemmet, såsom matlagning, städning och tvätt.

Hon är en hantverkare (se Tabell 3) som under fasta ramar ger eleverna metoder för att kunna laga mat, städa och tvätta, för att de i år nio ska kunna använda dessa metoder på egen hand. Eleverna får då göra sina egna planeringar utifrån vissa givna ramar.

Det är sjuorna som ska göra köttbullar och då sätter jag upp meny, det ska vara kokt potatis, köttbullar och någonting med morötter och det kan vara ketchup eller lingon till G. VG nivån är om man gör lite mer om man till exempel gör sås till eller om man gör mos. Då är det många elever som frågar, kan man inte få VG om man inte tycker om sås och det är ju klart att man kan för det är ju inte det som jag sätter betyg på. Utan jag sätter ju betyg på hur du planerar ditt självständiga arbete. (s.35)

Britts bedömningsunderlag skapas genom att hon för en loggbok över alla lektioner. Inför varje lektion får eleverna reda på vilka kriterier som ligger till grund för ett visst betyg för den specifika lektionen och efter lektionen antecknas vilket betyg eleven fått. Detta kan kopplas samman med den behavioristiska kunskapssyn som Britt har. Inom behaviorismen används beting och belöning (Imsen, 2006) och ett exempel på en sådan lektion beskrivs ovan, när Britt ska laga köttbullar med sina elever. Innan lektionen får eleverna instruktioner för vad

man ska göra för att få ett G respektive ett VG. Sedan bedöms och betygssätts eleverna efter dessa kriterier.

Elinor har en sociokulturell inriktning i sin undervisning då hon anser att eleverna lär av varandra till exempel genom att de får gruppuppgifter att lösa vid provtillfällena. Lärarna på skolan tar även fördel av varandras kunskaper genom att de har konsultation på varandras lektioner. Men främst är Elinor konstruktivistisk i sitt sätt att undervisa och genom sin loggbok kan hon hela tiden titta tillbaka på vad varje enskild elev har presterat. Utifrån detta och de prov som hon använder för att kolla av sin egen undervisning, kan hon sedan planera hur hon ska gå vidare. För Elinor är en viktig del av hem- och konsumentkunskap att eleverna lär sig de grundläggande metoderna. Hennes utbildning som kostekonom gör även att hon är väldigt strukturerad i sitt undervisningsupplägg, då hon bland annat använder sig av egenkontroller för elevernas städning i köken. Elinor förklarar att egenkontroll är något som används i bland annat storkök för att kontrollera både temperaturer i kylar och frysar och även städning och hygien. Egenkontroll består av scheman som ska fyllas i varje dag, ett för städ och ett för temperaturer till exempel, men i skolan har hon gjort detta i en förenklad form:

Så har jag satt upp scheman där eleverna kan kryssa sig, det kanske är bara sex kryss, ja, torka ur lådorna eller torka ur diskhon liksom å att göra rent redskapen eller med knivarna, eller torka av knivmagneten eller sådär. (s.27)

Elinor kan ses som en hantverkare som utifrån elevernas behov undervisar med fasta ramar. De matriser som Elinor använder sig av vid planering och bedömning gör att hon har en bra struktur för bedömning som gör att hon kan se vilka mål varje elev har uppnått och även vad varje enskild elev bör arbeta med för att utvecklas vidare. I Elinors bedömningsstrategier, loggbok och matris, finns konstruktivistiska tankar om att se varje elevs kunskapsutveckling. Loggboken skriver Elinor under lektionerna, vilket tar mycket av hennes uppmärksamhet, men hon tycker att det är det bästa sättet att samla in underlag eftersom hon hela tiden har koll på vad varje elev presterar.

För Anna är en viktig del av hem- och konsumentkunskapen att eleverna ska känna sig styrka och att man ska känna en lust till att lära. Hon är en hantverkare då hon tycker att metoderna är viktiga kunskaper att få med sig, men hon är också en husmoder som talar om att "hemkunskapen ska vara lustbetonad" (s.25) Anna har arbetsblad inför varje lektion vilket ger eleverna en ökad flexibilitet i undervisningen. De kan själva bestämma hur de vill lägga upp lektioner utifrån de ramar som finns på arbetsbladet.

Anna har ett konstruktivistiskt sätt att se på inläring, hon försöker att möta varje elev och tillgodose just dennes behov. Hennes undervisning med bland annat arbetsbladen hjälper eleverna att själva skapa och konstruera kunskap.

Denice berättar om att hon ser hem- och konsumentkunskapen som ett ämne där eleverna får kunskaper om hur man skapar en trevlig måltid och vad maten betyder för gemenskapen. Hon är en husmoder som har eleverna som utgångspunkt i sin undervisning. Eleverna måste tillåtas att prova sig fram och lektionerna ska vara ett tillfälle då de känner att det är tillåtet att misslyckas:

Eleverna behöver inte lyckas varje gång utan de ska få lov att pröva och misslyckas (s.27).

Denice vill inte ha alltför detaljerade genomgångar i början av lektionen. Hon ger istället tid för eleverna att ställa sina frågor. Hon tycker att det är intressant att se eleverna i olika

gruppkonstellationer och har en sociokulturell inriktning i undervisningen och menar att eleverna lär och sporrar varandra på olika sätt beroende på vem de arbetar med:

Elever kan höja varandra, två svaga som jobbar ihop gör att den ena tvingas höja sig något. Ibland är någon elev själv också, det är också intressant att se elever arbeta själva. Tre fungerar sällan, då blir en passiv. (s.27)

Denice har ingen speciell strategi i hur hon går till väga för att samla in sitt underlag för betygssättning, hon säger sig ha allt i huvudet. För henne handlar ämnet om att eleverna ska trivas och vara lustfyllt och bedömningen av eleverna får ingen stor plats i undervisningen.

Cecilias undervisningssätt passar in under det fenomenografiska synsättet, där grundtanken är att eleverna har olika sätt att tillgodogöra sig kunskap. För att nå så många som möjligt varierar hon sin undervisning med olika moment, teoretiska och praktiska, där båda delarna har samma relevans. Som en hushållare talar Cecilia om hur alla de val vi gör påverkar både lokalt och globalt och hon ser hem- och konsumentkunskapen som en helhet där alla delarna hänger samman.

Hennes undervisning handlar inte bara om att hushålla med de ekonomiska resurserna utan också om att hushålla med jordens resurser och att eleverna ska få kunskaper om hur deras val i vardagen även påverkar andra delar av världen. Cecilia har en fast struktur på sina lektioner, men eleverna får en ökad flexibilitet och får vara med och påverka den undervisning de ska få genom loggböcker och utvärderingar. Cecilia har flera olika sätt att bedöma eleverna, hon använder sig utav loggbok både för sig själv och för eleverna. Skriftliga och praktiska prov är också underlag för bedömning.

Tabell 3 En översikt över de intervjuade lärarnas undervisningssätt, kunskapssyn och vilken idealtyp de kan beskrivas som.

	Anna	Britt	Cecilia	Denice	Elinor
Idealtyp	Hantverkare/ Husmoder	Hantverkare	Hushållare	Husmoder	Hantverkare
Undervisnings- Strategi	Mot ökad flexibilitet	Fasta ramar/ Mot ökad flexibilitet	Mot ökad flexibilitet	Med eleverna som utgångspunkt	Fasta ramar
Kunskapssyn	Konstruktivistisk	Behavioristisk/ Sociokulturell	Fenomeno- grafisk	Sociokulturell inriktning	Sociokulturell inriktning

6.2 Strategierna i jämförelse med tidigare forskning

De olika strategierna som används av de fem lärarna vid insamling av betygsunderlag är loggbok för elever, arbetsblad, matris och loggbok för läraren, att ha all information i huvudet, skriftliga inlämningar, praktiska prov och skriftliga prov. Dessa kommer som följer att diskuteras i jämförelse med den tidigare forskning och de tidigare teorier som tas upp i bakgrunden.

6.2.1 Loggbok för eleven och arbetsblad

En fördel som kommer med loggbok för elever och arbetsblad som strategier är elevmedverkan; eleverna får i stor utsträckning själva reflektera kring vad de har upplevt under lektionerna. På så sätt kan de skapa sig en uppfattning om helheten i ämnet på ett annat sätt eftersom de blir mer delaktiga genom att utvärdera sig själva kontinuerligt.

I bakgrunden beskrivs självbedömning utifrån de Ron och Feldts (2006) modell som finns att hämta i provbanken. Det verktyget är skapat så att varje elev ska kunna följa och bedöma sin egen arbetsinsats. Självbedömning på detta sätt tror de Ron och Feldt (2006) ska kunna hjälpa elever att utveckla sitt eget lärande istället för att hitta brister. Materialet består av en färdig mall eller ett formulär som lärare och elev har varsitt utav, eleven fyller i sitt och läraren sitt och sedan jämförs dessa vid till exempel utvecklingssamtal. I resultatet skrivs om loggbok för elever och arbetsblad och dessa två strategier för insamling av betygsunderlag är en form av självbedömning. Den stämmer inte riktigt överens med den metoden de Ron och Feldt (2006) beskriver. Men det är ändå en form av självbedömning där eleverna får reflektera kring sin egen insats. Läraren till eleverna som för loggbok skriver själv en loggbok som skulle kunna jämföras med det eleverna har skrivit vid exempelvis utvecklingssamtal. Detta stämmer till viss del överens med det material de Ron och Feldt (2006) tagit fram.

Vidare kan ifrågasättas att loggboken för eleverna enbart används när tiden räcker till, det vill säga att det tar ganska lång tid för eleverna att föra ner detta på papper. Eftersom eleverna ska föra ner loggboken på papper efter de genomfört lektionen räcker inte tiden alltid till. Detta bidrar till att det inte blir någon kontinuitet i användandet av loggboken för eleverna.

Arbetsbladet däremot används varje lektion och innefattar flera moment, vilket innebär att eleverna inte bara får tid att skriva ner i slutet av lektionen utan hela lektionen bygger på arbetsbladet. Alltså får arbetsbladet större relevans för elevernas utveckling än vad loggboken får.

6.2.2 Matris och loggbok för läraren

I resultatet framkommer att matris som strategi är mycket användbar, med ett stort användningsområde. Det är till exempel en fördel när en uppföljning av en elevs utveckling från termin till termin vill göras. Den är användbar att ha till hands när en elev anser sig vara värd ett högre betyg, det är då enkelt att visa vart eleven ligger, betygsmässigt just nu, och vad eleven skulle behöva utveckla för att uppnå det önskade betyget.

... å så på deras utvecklingssamtal så har man ringat in då, (visar på pappret hur man ringar in den nivån som eleven nått upp till), å så med en ny färg för varje termin då, så som dom, vart dom ligger ungefär då. Och så är det mellan, så ringar man emellan då om de ligger på väg mot något betyg eller så. (s.31)

Vid utvecklingssamtal kan matrisen användas för att på ett enkelt sätt illustrera elevens utveckling för eleven och hans/hennes föräldrar. Men också för att visa vilken nivå eleven ligger på för tillfället och vad eleven kan göra för att fortsätta utvecklas ytterligare.

Loggbok har i resultatet visat sig vara en mycket användbar strategi för att samla in betygsunderlag. Dels för att den kan ge utförligare och djupare information om varje elev men också för att den kan förse läraren med information långt efter inträffade händelser.

Och det är svårt att sitta och försvara ett betyg när någon kommer och säger att jag vill ha ett högre betyg. Då är det så himla bra att ha, ja men du gjorde inte då, ja för de har ju vissa chanser och kunna, till exempel om man säger plocka ut diskmaskinen, så är det såna som ligger mellan VG och MVG liksom. (s.34)

En fördel med loggbok är som framkommer i citatet ovan är att den kan plockas fram när den behövs, exempelvis när en elev kommer och vill ha ett högre betyg. Loggboken är också till stor användning vid försvar av betyg på en betygskonferens eller under ett utvecklingssamtal, eftersom stöd finns att hämta i anteckningar, och specifika exempel kan ges.

Matris och loggbok för läraren är en form av bedömning som till viss del passar in under den formativa bedömningen. Med anledning av att det är processen som enligt Korp (2003) ska stå i centrum vid den formativa bedömningen. Vilket båda dessa strategier kan följa på ett nära sätt.

Som Kjellström (2005) påpekar kan matriser se olika ut beroende på vad det är som ska bedömas och även inom vilket ämne. Som resultatet visar är matrisen i detta fall till för att följa elevernas utveckling och hjälpa eleverna att utvecklas vidare. Gällande loggbok som förs av läraren visar resultatet att det finns olika sätt att föra dessa på och det sätt som passar bäst in i den formativa bedömningen är att skriva utförligt under lektionerna men också att föra små anteckningar efter lektionerna. Detta beror på att processen kommer mer i fokus än om läraren enbart skriver ner ett betyg på varje lektion. Självklart kan loggboken vara mycket användbar även om läraren enbart skriver ner betyg men det finns större chans att kunna återgå och se processen i en loggbok som är mer utförlig. Även när det kommer till att hjälpa eleverna att utvecklas eftersom det på ett enkelt sätt går att ta fram exempel för eleverna.

Målet med den formativa bedömningen är att eleven själv ska ändra sitt beteende, utveckla sin egen förmåga att utvärdera sin behållning, utveckla sina lärandestrategier, för att därigenom öka sin kunskap (Korp, 2003). Chansen att uppnå detta är större om loggboken är utförligt skriven och om matrisen tillsammans med arbetsplanen kan illustrera elevens utveckling. Matrisen visar hur eleven utvecklats och loggboken kan ge exempel på specifika situationer kan starta en tankeprocess hos eleven vilket kan hjälpa honom/henne att utveckla sina lärandestrategier.

Det finns också nackdelar som kan följa med matris som strategi, när alla lärare på skolan utformar en matris i sitt ämne. Detta medför att lärare som är ensamma om sitt ämne får utforma denna matris ensamma vilket leder till att matriserna kan se väldigt olika ut från ämne till ämne.

Jag har gjort denna själv. Dom ska inte utarbetas själv, eller det är ju alltid rektorerna som går igenom dem sen och så. (s.31)

Eftersom matriserna på skolan som presenteras i resultatet är utformade efter kursplaner med betygs-kriterier och mål kan detta innebära att de olika lärarna tolkar dessa på olika sätt. I resultatet presenteras att rektorn på skolan där matris används måste godkänna alla matriser innan de i praktiken används. Detta kan dock bidra till att skapa en större enhet hos de olika matriserna.

Att det finns nackdelar gäller även loggbok som strategi då eleverna kan känna sig stressade och iakttaga om läraren hela tiden skriver ner det mesta de gör under lektionen. Detta kan istället bidra till att eleverna presterar sämre. Vilket innebär att det är en avvägning som måste göras vad gäller när loggboken ska skrivas ner och vilket sätt som hjälper eleverna till störst utveckling.

6.2.3 "Allt i huvudet"

Att behålla all information och alla händelser i huvudet kan vara en svår uppgift att klara, speciellt med tanke på att en lärare träffar många olika elever och klasser varje dag. Som nämns i bakgrunden är hem- och konsumentkunskap det minsta ämnet vilket innebär att läraren inte träffar samma elever lika kontinuerligt som i andra ämnen. Vissa klasser har hem- och konsumentkunskap en gång varannan vecka vilket försvårar lärarens arbete när det gäller att samla in underlag. Skrivs inte någonting ner innebär det att läraren kan få det svårt när betygen ska försvaras, det kan också innebära en svårighet i att sätta betyg på eleverna, eftersom det inte finns något material att gå tillbaka till.

6.2.4 Skriftliga inlämningar, praktiska prov och skriftliga prov

Resultatet visar på att anledningen bakom användningen av skriftliga inlämningar skiljer sig något lärarna emellan. Att använda skriftliga inlämningar i syfte att höja vissa elevers betyg kan eleverna emellan ses som orättvist eftersom alla elever inte får samma chans när endast vissa väljs ut för detta. Annars visade det sig att skriftliga inlämningar användes från vecka till vecka i form av läxförhör.

Om någon är mellan ett betyg kan jag ge dem det högre om de är jätteduktiga teoretiskt. Jag ger dem extra uppgifter så att de ska klara det högre betyget. (s.34)

Det som kan diskuteras är att de elever som får läxa varje vecka och ett läxförhör får samma möjligheter medan de som blir utvalda att göra en skriftlig inlämning i syfte att höja betyget blir privilegierade.

När varje lektion är ett praktiskt prov kan eleverna känna press och bli stressade över att behöva göra väldigt bra ifrån sig varje gång. Detta kan leda till att vissa elever kan känna sig låsta och inte vågar ta initiativ. De elever som inte har praktiska prov varje lektion kan slappna av mer och känna att det finns utrymme att göra fel någon gång utan att det behöver betyda något.

Praktiska prov har jag hela tiden, steka, koka, baka, fräsa hela tiden (...) varje tillfälle är ett praktiskt prov skulle man kunna säga. (s.35)

De elever som får planera sina praktiska prov själva utifrån vissa ramar får chansen att utvecklas mer än de som har praktiska prov varje lektion där läraren redan har bestämt vad som ska göras. Cullbrand och Petersson (2005) skriver att utbildningen ska sträva mot att eleven ska utveckla skicklighet i att organisera, arrangera och utföra verksamheterna som sker i hushållet, detta ska ske både självständigt och i grupp tillsammans med andra. I samband med detta ska eleven utveckla ett reflekterande förhållningssätt till sina handlingar (Ibid). Eftersom eleverna blir tvungna att gå igenom hela processen till exempel att tänka på de olika valen, vad som ska köpas hem och vad det kostar, blir det som nämns ovan uppnåeligt. När lärarna själva planerar de praktiska proven missar eleverna vissa delmoment i processen, till exempel möjligheten att göra val.

Skriftliga prov används bland annat med anledning av att det är lätt att mäta resultaten. Frågan är hur mycket eleverna lär sig på att skriva prov. Anledningen till att prov används visar sig i resultatet bland annat bero på att det är lätt för läraren att mäta, vilket verkar vara en huvudanledning till att prov används. Detta är inte en tillräckligt bra anledning till att prov används; de bör endast användas om de hjälper eleverna att uppnå målen i ämnet som finns i kursplanen.

Jag har cirka 2 prov/termin. Prov är lätt att mäta, men tar absolut inte allt på det. (s.36)

Skriftliga prov används också för att läraren ska veta vad som har gått igenom under terminen men även under tidigare terminer. Detta hjälper läraren att planera och gå igenom vissa moment ytterligare om det behövs:

...det är liksom mer för att man ska få in, veta att man jag själv har fått med det här, jag har lärt ut, eller jag har gått igenom det här och jag här har fått med det som dom antagligen har lärt sig om det liksom och det bara vart då för att få in konsumentekonomibiten liksom. (s.36)

Det används också skriftliga prov för att få in vissa moment som läraren tycker är svåra att få in i undervisningen annars. Ett sådant exempel är konsumentekonomi, om ett prov har gjorts på området är det avklarat.

Alla dessa tre anledningar till att skriftliga prov används kan tolkas som att de används för att det är lätt för läraren.

I bakgrunden beskrivs att vid summativ bedömning rangordnas elevernas prestationer eller så används någon form av betygssystem (Korp, 2003). Korp (2003) beskriver att det grundläggande syftet med summativ bedömning är att få en så stor tillförlitlighet som möjligt

gällande bilden av elevens lärande i förhållande till undervisningsmålen. För att därigenom kunna värdera och tilldela ett betyg eller någon form av omdöme. På denna bedömningsmetod passar strategierna som nämnts ovan in; skriftliga inlämningar, praktiska prov och skriftliga prov. Vid samtliga av dessa strategier önskas en rangordning av elevernas prestationer göras i ett betygssystem och i resultatet nämns att skriftliga prov används för att de är lätta att bedöma. Praktiska prov skiljer sig dock lite eftersom de har lagts upp på olika sätt; de som eleverna själva får vara med och planera passar mer in under formativ bedömning, eftersom eleverna då får en annan möjlighet att utveckla sig.

6.3 Likvärdig bedömning

En kritik mot det nya betygssystemet har varit betygens likvärdighet. Nedan diskuteras detta utifrån kunskap-i-handling och styrdokumentet. I resultatet framstår uppfattningar av hem- och konsumentkunskap som något av ett rekreationsämne vilket också kommer diskuteras.

6.3.1 Kunskap-i-handling

Inom lärarprogrammets inriktning hem- och konsumentkunskap poängteras tydligt att hem- och konsumentkunskap inte är ett praktiskt ämne. I ämnet ska istället kunskap-i-handling användas, där teoretisk kunskap och praktisk kunskap vävs samman till en helhet. Kunskap-i-handling handlar om att förstå påståenden, begrepp och sammanhang, en helhetskunskap inom den verksamhet som man rör sig i (Molander, 1993). Endast en av de lärare vi intervjuat talar om hem- och konsumentkunskap som en helhet där det inte finns någon skillnad på teori och praktik. Istället samverkar de tillsammans och båda delarna är lika relevanta vid bedömningen av eleverna. Läraren, Cecilia, talar om kunskap-i-handling, utan att hon använder det begreppet. De fyra övriga lärarna beskriver sitt ämne som ett praktiskt ämne och vid bedömning av eleverna är det även den delen som väger tyngst. Cecilia är medveten om att synen på hennes ämne är att det bara handlar om det praktiska:

Alla runt omkring har en föreställning om att... det i stort sätt bara är praktiskt, det är synd.
(s.29)

Hon poängterar även att risken med den synen är att vissa delar i kursplanen då inte behandlas i undervisningen, och att det då blir lättare att sätta de högre betygen.

Två av lärarna som uppfattar hem- och konsumentkunskap som ett delat ämne mellan praktiskt och teoretiskt uttrycker trots detta tankar som kan liknas vid kunskap-i-handling. De använder fortfarande teori och praktik när de beskriver sin undervisning men i det som beskrivs finns tankar om att det inte längre finns en skillnad mellan dessa två. Britt talar om någonting mittemellan teori och praktik och det är den delen av hem- och konsumentkunskapen som hon strävar efter att eleverna ska uppnå:

Man kan dela in hemkunskapen i tre delar, en praktisk del, men då kan det ju ingå... och så en ren teoretisk del och det som är där mittemellan där man kan använda sin teoretiska kunskap i det praktiska, och det är ju det jag syftar till (s.29)

Anna benämner även hon hem- och konsumentkunskap som ett praktiskt ämne. Men när hon bedömer elevernas praktiska kunskaper så tittar hon även på hur de reflekterar teoretiskt:

Då har jag det praktiska där jag ser hur de samarbetar, jag tittar på förmågan att ta egna beslut och förmågan till att utveckla sig själv både praktiskt och teoretiskt, det är viktigt hur de tänker. (s.29)

Begreppen teori och praktik används fortfarande i skolan men i undervisningen tillämpas kunskap-i-handling utan att uttryckas.

Är det så att det gamla sättet att skilja på teori och praktik hänger kvar bara för att det är begrepp som använts länge och innebörden av orden är kända, medan undervisningen i själva verket har förändrats? Britt talar till exempel om det som ligger mittemellan teori och praktik, och att det är den delen av hem- och konsumentkunskapen som man strävar efter i undervisningen. Anna talar om hur hon i den praktiska biten kollar på hur eleverna använder sig av både teoretisk och praktisk förmåga.

6.3.2 Rekreativämne/det är lätt att få G

I resultatet framkommer att hem- och konsumentkunskap av många uppfattas vara ett ämne som är lätt att få ett godkänt betyg i och även enkelt att undervisa i. En av lärarna säger så här i resultatet:

Jag har ju inte skriftliga prov för det är så många elever som går på åtgärdsprogram och har det jättesvårt så jag vill inte att de ska behöva oroa sig för hemkunskapen. (s.43)

Det innebär att hem- och konsumentkunskapen blir någon slags tillflyktsort där eleven kan vila upp sig inför de andra ämnena. Några av de intervjuade lärarna menar att det ska vara ett lustfyllt ämne och klarar inte eleven att få godkänt på ett prov är det ingen fara för de blir alltid godkända till slut i alla fall. En av lärarna talar att när eleverna inte får godkänt på ett prov tar hon det muntligt, då blir alla godkända. Detta kan tolkas som att eleverna inte behöver anstränga sig särskilt mycket för att uppnå godkänt.

Enligt Lärarnas riksförbund (2007) syftar grundskoleutbildningen enligt skollagen till att elever ska få de kunskaper och färdigheter samt skolning de behöver för att kunna delta i samhällslivet. Grundskoleutbildningen ska också ligga till grund för vidare utbildning. Om det som har framkommit i resultatet kring hem- och konsumentkunskap som ämne vägs mot det som skollagen säger om grundskoleutbildningen innebär det att eleverna går miste om kunskap. Om det tas lätt på ämnet hem- och konsumentkunskap får inte eleverna med sig de kunskaper som de behöver dels för att studera vidare och dels för att delta i samhällslivet.

Som nämns i bakgrunden är det dessa tre syften som hem- och konsumentkunskapen ska utgå ifrån:

- ge kunskaper om samspelet mellan hushåll, samhälle och natur för att eleven ska kunna möta förändring, ta ansvar och agera.
- att ge erfarenheter och förståelse av de dagliga handlingarnas och vanornas betydelse för ekonomi, miljö, hälsa och välbefinnande.
- att ge beredskap för att leva och agera tillsammans i ett samhälle med mångfald (s.8)

Som resultatet visar är det en av lärarna som berättar att eleverna fick höga betyg innan hon övertog tjänsten. Hon tror att detta kan bero på att delar av kursplanen kan ha utelämnats.

Men det är klart, om man ser till (...) om man ser till (...) att de har struntat i vissa delar av kursplanen, då förstår man ju att det kan se så ut. (s.44)

Men eftersom det inte finns några bevis för detta är det enbart spekulationer. Om delar av syftet i hem- och konsumentkunskap lämnas ute försvinner ämnets helhet och det blir inte möjligt för eleverna att se hur allt hänger ihop. De får svårt att se hur hushållets olika val återspeglas på samhället, miljön och andra länder.

6.4 Styrdokument

Styrdokument ska ligga till grund för en likvärdig bedömning och utifrån dessa ska alla skolor göra en egen lokal kursplan. Kunskaperna ska vara likvärdiga men innehållet kan variera skolorna emellan. Eftersom eleverna ska mötas där de befinner sig och kursplanen ska utformas efter elevernas behov och förutsättningar ser innehållet olika ut på skolorna eller i kommunerna. Selghed (2006) menar på att det är nödvändigt för lärarna på skolan att lokalt diskutera vad olika kvaliteter i kunnandet kan innebära för att kunna formulera kriterier för betyget G. Vidare menar Selghed (2006) att detta kan innebära svårigheter eftersom tolkningarna skiljer sig från skola till skola landet över.

6.4.1 Samarbete

Av resultatet framkommer det att fyra av fem av de intervjuade lärarna har någon att samtala kring betygsättning med, antingen i lärarlag på skolan eller med en annan hem- och konsumentkunskapslärare. Två av lärarna har kontakt med och träffar andra hem- och konsumentkunskapslärare på andra skolor i området. För en av dessa lärare blir utbytet inte riktigt vad det kunde vara eftersom hennes skola är en friskola, där undervisning och bedömning skiljer sig från den kommunala skolan. På Montessoriskolan, vid tiden för intervju, är intresset för att samlas och samtala kring betygsättning lågt.

Skolorna strävar efter att ha likvärdig bedömning, för att det skall kunna vara ett faktum är det nödvändigt att ämneslärare från olika skolor träffas och diskuterar kursplaner. På intervjuerna kom det fram att det är eftersträvävärt att ha ett utbyte. Som hem- och konsumentkunskapslärare är man ofta ensam och då kan det vara bra att ha någon att bolla idéer samt diskutera betygsättning med. Av intervjun framkom det att läraren som är anställd på en friskola, inte får delta i möten som kommunala skolor har. Detta gör att hon blir extra ensam, speciellt om man undervisar i ett litet ämne som hem- och konsumentkunskap. Vidare uttrycker hon att hon vill träffa en hem- och konsumentkunskapslärare att samtala kring betyg med:

Jag hoppas att det blir någonting av något slag. För det är ju alltid bra, man tänker ju inte alltid bäst själv, det är ju alltid skönt att få andras åsikter och så. (s.40)

Av intervjuerna framkom det att det varierar lite hur lärarna på skolorna samtalar kring betyg i lärarlagen. När det gäller att samtala om ämnet väljer de flesta att samtala med ämneslärare. I lärarlagen tar man upp det som handlar om att en elev inte når upp till ett visst betyg, målkonferenser. På Montessoriskolan verkar lärarna inte diskutera betyg överhuvudtaget:

Nej vi samtalar inte om betygsriterier. Det är fruktansvärt dåligt... för de andra är ju så vana vid det, de har ju säkert haft sånt för tre år sen kanske, innan man kom. (s.40)

Två av fem lärare uttrycker att de upplever att deras elever ligger under medel i betyg i förhållande till andra skolor. Britt säger att hon tror att de ligger över, Denice och Anna säger att de inte har någon uppfattning om hur deras elever ligger i förhållande till andra skolor,

Cecilia och Elinor berättar att lärarna som var anställda före dem satte höga betyg. Elinor säger att hon fick börja med att sänka alla, vilket inte kändes kul. Vidare säger att hon tror att hennes elever ligger rätt till i och med att hon kollar dem varje lektion och att hon tittar på olika kunskaper. På frågan om hur hon tror hennes elever ligger i förhållande till andra skolor svarar hon:

Jag tror nästan de ligger lägre, eller jag tror i alla fall det ligger väldigt rätt i och med att jag kollar dem varje lektion och skriver ner. Sen vet jag inte, man kanske inte får med precis allt som alla andra gör, man tittar ju alltid på olika grejer. (s.42)

Att tillsammans med andra lärare diskutera och bolla idéer gör att nya tankar skapas. Samarbete med andra ämneslärare är en förutsättning för att likvärdighet i betygsättning ska kunna vara möjlig.

6.4.2 Tydlighet för eleverna

Genom skolundervisningen ska elever få de kunskaper och färdigheter de behöver för att kunna delta i samhällslivet. Utbildningen ska också ligga till grund för vidareutbildning i framtiden och för att detta ska kunna ske får eleverna betyg, vilka bygger på styrdokumentet. Betygsättning sker utifrån specifika kriterier för varje ämne (Lärarnas riksförbund, 2007).

Hur presenteras då dessa dokument för eleverna? Resultatet har visat att av de lärare som vi har intervjuat tar fyra av fem lärare upp styrdokument och betygskriterier på ett eller annat sätt. Några tar upp dem i början av terminen och innan nya arbetsområden påbörjas. Två av lärarna har med utdrag ur kursplanen på arbetsblad, för att eleverna ska koppla till kursplanen. Den lärare som inte tar upp styrdokument och betygskriterier är noga med att eleverna i år nio, som för sitt första betyg i ämnet på höstterminen i år nio, blir medvetna om vad läraren tittar på just den lektionen och vad som är viktigt. Lärarnas riksförbund (2007) beskriver, för att elever och föräldrar ska ha möjlighet till inflytande och påverkan är det en förutsättning att skolan är tydlig i fråga om mål, innehåll och arbetsformer. En lärare uttrycker en önska om att eleverna ska bli ännu mer insatta i kriterierna, då hon ser att många inte förstår vad de handlar om. Detta innebär att lärarna kan bli ännu mer tydliga för eleverna vid sin presentation av styrdokumentet.

Till bakgrund av Skolverket (2001) bör elever vara väl medvetna om vad de ska lära sig och på vilket sätt. Skolverket (2001) menar att läraren i varje klass måste tolka och konkretisera kursplanen. Kursplanen lämnar utrymme för elever och lärare att välja innehåll och arbetsmetoder för att nå målen. I bakgrunden beskrivs också att läraren tillsammans med eleverna ska planera och utvärdera undervisningen med utgångspunkt hos elevernas förutsättningar. Ett exempel på hur läraren kan vara tydlig för sina elever är läraren som använder sig av loggbok och matris. Tydlighet är en förutsättning för att målinriktat lärande ska ske.

6.4.3 Fortbildning på skolorna

En av de fem lärarna berättar att skolan ordnat med utbildning för skolans lärare, en utbildning som pågått i fyra, fem år. En annan lärare har gått på en föreläsning. Tre av lärarna har inte blivit erbjuden vare sig föreläsning eller utbildning, men en av dessa har gått på utbildning utanför skolan på egen hand. Anna säger så här:

Det är synd med det, de satsar inte på hemkunskapen lika mycket som andra ämnen. (s.39)

Svaren skiljer sig. Den ena läraren svarar att de haft mycket utbildning, den andra menar att det inte satsas så mycket på hem- och konsumentkunskapen. I det svaret framkommer det inte om det handlar om ämnet överhuvudtaget. Några av de lärare som vi har intervjuat utbildade sig när Lgr 80 användes vilket gör att de kan ha svårighet att vid betygsättning använda Lpo 94. Det är viktigt att skolorna anordnar utbildning för sina anställda, vilket det finns behov av. Det är inte bara de olika betygsstegen som skiljer sig i det nya betygssystemet, utan hela kunskapssynen.

6.4.4 Egna kursplaner

Varje skola skall utveckla sin egen lokala kursplan, eftersom undervisningen ska anpassas efter elevernas behov och tidigare erfarenheter. Lärarna på skolan ses som bäst lämpade till att göra en kursplan som anpassar sig efter elevernas behov. Det positiva med att utforma en egen kursplan är att, som vi skrev ovan att läraren kan anpassa den efter elevernas erfarenheter och behov. Läraren blir också expert på kursplanen eftersom hon eller han har utformat den. Ju mer läraren arbetar med kursplanen desto mer förtrogen blir läraren med vad undervisningen ska innehålla. Eleverna får vara med och ta fram arbetsformer som ska föregås, alla lär på olika sätt och har olika behov, varför detta är bra.

Det negativa med att varje skola ska ta fram egna kursplaner kan vara att lärarna tolkar styrdokumentet på olika sätt, vilket gör att de lokala kursplanerna kan skilja sig mycket mellan olika skolor. Målen som eleverna ska uppnå är de samma, vilket innebär att kunskapsmålen är de samma skolorna emellan, det som skiljer är arbetsmetoder och innehåll. Där i kan en del av kritiken ligga, att det kan vara "lättare" att få ett högre betyg på en skola jämfört med en annan skola. En skola kan välja innehåll och arbetsformer som uppfattas som ett enklare sätt att nå ett visst betyg.

En annan negativ aspekt är att på de skolor där det är utbildade lärare som inte har kunskap i att göra kursplaner och vad ämnet skall innehålla. Får de inte någon hjälp med att ta fram en kursplan för ämnet ser vi det som en svårighet att i vad ämnet ska innehålla.

6.5 Metoddiskussion

Val av metod kan påverka vilket resultat undersökningen får och även hur väl syftet besvaras. Här under följer en diskussion kring vår valda metod, intervju. Därefter en diskussion hur undersökningen kunde ha gjorts annorlunda vid val av annan metod, som enkät eller observation.

6.5.1 Intervjudiskussion

Enligt Patel och Davidsson (2003) är det flera faktorer som kan spela in på utfallet av den genomförda studien, bland annat val av dokumentation, intervjuarens kroppsspråk, platsen intervjun ägde rum på och huruvida intervjupersonen träffats innan. Till denna studie valdes bandspelare att användas som dokumentationsverktyg för att en så korrekt transkribering och tolkning som möjligt skulle kunna göras av det insamlade materialet. Som nämns i kapitel 4.6 är det viktigt att informera intervjupersonen om att bandspelare kommer att användas under

intervjun. Trost (2005) poängterar att bandspelare ibland kan uppfattas som ett störande moment. Vilket är en anledning till att det är viktigt att informera om att en bandspelare kommer att användas. Eftersom bandspelare kan vara ett bra stöd för intervjuaren på grund av att det kan vara svårt att hinna med att anteckna allt som sägs, vilket kan leda till att viktiga delar faller bort. Under de genomförda intervjuerna valdes därför att placera bandspelaren något skymt för intervjupersonen. Det visade sig ganska snart att vissa störde sig på bandspelaren till en början genom att de ofta tittade på den, men den glömdes relativt snabbt bort.

Eftersom intervjupersonerna var kända sedan tidigare för författarna kan detta ha bidragit till att ett annat resultat uppnåddes. Detta med grund i att intervjupersonerna kan ha känt sig mer bekväma i situationen och även intervjuaren. Detta kan ha bidragit till en mer djupgående intervju, då både intervjuperson och intervjuare inte behövde fundera så mycket över situationen som sådan.

Platsen för intervjun beskriver Patel och Davidsson (2003) som en faktor som i viss mån har inverkan på utfallet. Med detta i åtanke valdes att besöka lärarna på deras arbetsplatser i den mån det var genomförbart. När inte detta var möjligt valdes en plats som var neutral för båda parter exempelvis ett café. Detta för att skapa en för intervjupersonerna så trygg miljö som möjligt så att de inte skulle fokusera så mycket på var de var utan mer på själva intervjun och svaren. En av intervjuerna genomfördes på ett café vilket kunde ha varit en nackdel i den mening att människor runt omkring kunde utgöra störande moment. Med tanke på detta valdes ett café där det var möjligt att sitta mer avskilt. På grund av diverse svårigheter så som tidsbrist och svårighet att hitta intervjupersoner genomfördes en av intervjuerna på telefon men den spelades in som de övriga.

Innan undersökningen genomfördes diskuterades om en eller två intervjuare skulle genomföra intervjuerna. Trost (2005) beskriver att det kan vara fördelaktigt att vara två eftersom två personer kan uppfatta mer än en person. Trost (2005) anser att två personer också kan få intervjupersonen att känna sig obekväma och underlägsna. Med detta i beaktning valdes att det skulle vara en intervjuare vid varje intervju, men samma person genomförde inte alla intervjuer, på grund av att alla ville prova på att intervju. En av intervjuerna genomfördes med två intervjuare, där endast den ena skötte intervjun och den andra satt med och lyssnade. En nackdel med telefonintervjun var att ljudinspelningen inte blev av lika hög kvalitet som de andra på grund av störningar i telefonen. Kroppsspråket är en faktor som enligt Patel och Davidsson (2003) kan vara avgörande för intervjuns utfall, vilket har tagits i beaktning på det sätt att gester av olika slag har undvikits i möjligaste mån under intervjuerna. Den intervju som genomfördes på telefon påverkades inte utav detta.

Eftersom urvalet inte är representativt för någon större grupp har inte generella slutsatser kunnat dras med utgångspunkt i materialet. Detta kan ses som en nackdel men eftersom detta inte var målet med studien har det ingen betydande roll. Studiens syfte var att djupare undersöka lärares tankar kring betyg och bedömning i grundskoleämnet hem- och konsumentkunskap vilket har kunnat uppnås med metoden intervju.

6.5.2 Diskussion kring andra metoder

Istället för en kvalitativ metod, som intervju, hade enkät som är en kvantitativ metod kunnat väljas för genomförandet av studien. Fördelen med enkät är att det ger möjlighet till ett större urval vilket gör att mer generella slutsatser kan göras i resultatet, om urvalet är representativt. Eftersom hem- och konsumentkunskap är skolans minsta ämne, finns det i jämförelse med

andra ämnen få lärare som undervisar i ämnet. Att hitta ett representativt urval av hem- och konsumentkunskapslärare blev därför svårt, eftersom det skulle ha inneburit att vi behövt ta kontakt med ett stort antal skolor. En första kontakt hade kunnat tas över mail, men för att sedan minska bortfallet av enkäten hade vi velat vara närvarande vid ifyllandet av enkäten, vilket inte var tidsmässigt möjligt. Största anledningen till att enkät valts bort som metod var dock inte tidsbrist. Enkäter ger en bredd på undersökningen i och med att den når fler människor än vid intervju, men med en enkät är det svårt att undersöka attityder och beteenden vilket vi avsåg att göra, till detta lämpar sig en kvalitativ metod bättre.

Observation är en kvalitativ metod som hade kunnat ersätta eller komplettera intervjuerna. Fördelen med observation som metod är att den inte beror på hur tydliga individens minnesbilder är i lika stor utsträckning som vid exempelvis intervju och enkät. Samtidigt är den inte heller lika beroende av individens villighet att samarbeta och lämna information (Patel & Davidsson, 2003). Från början var tanken att vi skulle använda oss av triangulering, vilket innebär att två metoder användes för att komplettera varandra. I detta fall var tanken att använda observation för att komplettera intervjuerna. Men detta var inte praktiskt genomförbart dels med tanke på att det är en tidskrävande metod för att få ett användbart material och dels med tanke på att en av lärarna inte ville vara med under observation. Vi diskuterade med vår handledare kring vad syftet med observationen var och vad som skulle uppnås under den korta tiden som observationen kunde genomföras på. Diskussionen ledde till att vi ansåg att tiden inte räckte till för att få ett användbart resultat och dessutom ansåg vi även att det inte skulle vara nödvändigt med kompletterande observationer för att kunna besvara vårt syfte.

7. Avslutningsvis

När vi började skriva detta arbete var vår förhoppning att få en djupare insikt i hur man praktiskt går till väga för att bedöma och betygssätta elever i ämnet hem- och konsumentkunskap. Tidigare i vår utbildning har vi fått undervisning om kursplanerna och dess mål, vilket har varit en god grund inför den undersökning som vi utfört. Intervjuerna vi genomfört har gett oss många nya insikter och tankar om hur vi vill gå till väga när vi själva som färdiga lärare står inför att bedöma och betygssätta elever. Resultaten vi fått har varit olika; någon lärare har noga utarbetade strategier, medan en annan mest använder sig utav sin rutin som lärare och håller det mesta i huvudet, ingen mer rätt än någon annan. Den strategi man väljer handlar till sist om vem man är och hur man bäst tror sig att man skaffar ett underlag för betyg. De strategier som framkommit att lärarna använder sig av var ingenting nytt för oss, alla har hanterats på något sätt tidigare i vår utbildning, men att få höra hur de fungerar i praktiken har varit en ny insikt.

Utifrån det vi studerat har vi landat i vikten av att på något sätt som lärare tänka igenom en strategi för hur man skapar sig ett betygsunderlag utifrån de kriterier som finns i styrdokumentet, vilken strategi som väljs är mindre relevant. Att sedan tydliggöra kriterierna för eleverna är nästa steg för att sedan tillsammans med eleverna utforma den undervisning som leder till att målen kan uppnås. När betygen sedan ska sättas tror vi att det är till stort stöd om någon form av dokumentation finns att gå tillbaka till. Dels för egen del, men kanske främst för att inför eleverna och deras föräldrar kunna försvara varför ett visst betyg har satts.

Arbetet har varit roligt att genomföra och framför allt tror vi, som vi från början hoppats på, att det gett oss en något djupare insikt.

7.1 Vidare forskning

Betyg och bedömning i skolan är ett ämne som ständigt bör ses över och diskuteras på skolor, för att trovärdigheten till betyg ska vara hög samt att elever ska ha tillförlit till systemet. Det är viktigt att elever har möjlighet att påverka ämnesinnehåll och tillvägagångssätt, detta för att vi lärare ska ha möjlighet att möta eleverna där de befinner sig kunskapsmässigt och erbjuda dem kunskap som gör att de växer som människor och kan ta ett samhällsansvar.

Inom kort kommer det eventuellt att ske en förändring av betygssystemet, där fler betygssteg kommer att finnas. Detta är något som kan forskas vidare kring. Övergången till det nya, vad hoppas samhället och berörda på för förändring? Kommer det att bli lättare att ge ett rättvist och likvärdigt betyg? Hur förbereds lärarna inför detta byte? Ett annat synsätt är att ta ett elevperspektiv på betyg och bedömning, hur uppfattas kursplaner och betygsriterier för eleverna? Hur medvetna är de? Vi har även skrivit om olika strategier för att samla in betygsunderlag och fått några exempel från intervjupersonerna. Matris som strategi är ett exempel på fortsatt forskning. Hur tar man fram en likvärdig bedömningsmall och vad blir resultatet av den?

Betyg och bedömning inom hem- och konsumentkunskapen skulle vara intressant att jämföra med betyg och bedömning i annat ämne som använder sig av kunskap-i-handling, exempelvis slöjd.

Detta är ett ämne som har berört oss mycket då vi vill vara förberedda på den verklighet som vi snart skall möta.

Referenser

- Benn, Jette. (1996). *Kost i skolen – skolekost vol II, En undersøgelse af forhold, tilbud og muligheder i forbindelse med skolernes undervisning i kost og sunhed*. Ph.d afhandling. Köpenhamn: institut för Biologi, Geografi og Hjemkundskab, Danmarks lærerhøjskole.
- Claesson, Silwa. (2002). *Spår av teorier i praktiken. Några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.
- Cullbrand, Ingrid. (1988). *Att sträva mot mål – strategier för undervisning i hemkundskap*. Forskningsrapport nr.27. Göteborg: Institutionen för hushållsvetenskap, Göteborgs universitet.
- Cullbrand, Ingrid & Petersson, Monica. (2005). *Hem- och konsumentkundskap. Nationella utvärderingen*. Ämnesrapport till Rapport 253. Skolverket Stockholm: Fritzes.
- de Ron, Lena & Feldt, Maria. (2006). *Bedöma och lära i hem- och konsumentkundskap. Bakgrund och framväxt av ett pedagogiskt bedömningsmaterial*. PRIM-gruppen, Lärarhögskolan i Stockholm.
- Dyste, Olga. (2003). Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande. I Dyste, Olga (red.). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Grönqvist, Margareta & Hjalmskog, Karin (1998). *Hemkundskap – betraktat ur ett didaktiskt perspektiv*. Uppsala: TK tryck.
- Imsen, Gunn. (2006). *Elevens värld. Introduktion till pedagogisk psykologi*. Studentlitteratur.
- Kjellström, Karin. (2005) Bedömningsmatriser – en metod för analytisk bedömning? I Lindström, Lars. & Lindberg, Viveca. (red). *Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: HLS förlag.
- Korp, Helena. (2003). *Kunskapsbedömning, hur, vad och varför*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Kveli, Anne-Marie. (1994). *Att vara lärare*. Lund: Studentlitteratur.
- Laurits Fuglestad, Otto. (1999). *Pedagogiska processer - empiri, teori, metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Lärarnas riksförbund (2003). *Läraryboken*. Stockholm: Lärarnas riksförbund.
- Lärarnas riksförbund (2007). *Läraryboken*. Stockholm: Lärarnas riksförbund.
- Marton, Ference & Booth, Shirley (2000). *Om lärande*. Stockholm: Studentlitteratur.
- Molander, Bengt. (1993). *Kunskap i handling*. Göteborg: Daidalos.

Myndigheten för skolutveckling (2007). *Hem- och konsumentkunskap. En samtalsguide om kunskap, arbetsätt och bedömning*. Västerås: Edita.

Patel, Runa, & Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (3., uppdaterade uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.

Pettersson, Astrid (2005). Bedömning – varför, vad och varthän? I Lindström, Lars. & Lindberg, Viveca. (red). *Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: HLS förlag.

Svenska akademiens ordlista

Selgehed, Bengt. (2006). *Betygen i skolan – kunskapssyn, bedömningsprinciper och lärarpraxis*. Stockholm: Liber AB.

Skolverket (2000). *Kursplaner och betygskriterier. Grundskolan..* Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2001) *Bedömning och betygsättning. Kommentarer med frågor och svar*. Liber Stockholm.

Trost, Jan (2005). *Kvalitativa intervjuer* (3. uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1

Färdighet	Nivå 1	Nivå 2	Nivå 3	Nivå 4	Nivå 5
Initiativ och ansvar	Eleven känner till regler om säkerhet i köken. Samarbetar.	Samarbetar. Tar egna initiativ och visar på ett ansvarskännande	Eleven samarbetar i olika grupper och tar initiativ. Ser lösningar på eventuella problem	Tar ansvar och kan samarbeta med alla.	Har insikt om kulturella skillnader och hushållets koppling till jämstildhet
Matlagning	Hanterar enkla köksredskap vid matlagning, gällande skära och hacka.	Eleven kan läsa recept och tillaga efter anvisning.	Eleven har förståelse för hur denne ska använda olika matlagningsmetoder.	Tar egna initiativ och planerar olika måltider med olika matlagningsmetoder.	Använder rätt redskap och tillagar såväl enkla som avancerade maträtter utan problem
Hälsa	Eleven förstår hur måltiden ur ett hälso-perspektiv ska se ut. Förtår hur vanor påverkar oss samt vet vikten av gemenskap kring måltid	Eleven förstår och omsätter kunskap om hur varor och metoder i hemmet med hänsyn till hälsa.	Ser samband mellan mat-cirkeln och grundläggande näringslära.	tar initiativ och har insikt i hur man sätter ihop en måltid utifrån ett hälsoperspektiv	Kan planera, tillaga arrangera och värdera måltider med hänsyn till hälsa
Ekonomi	Eleven förstår hur hushållsekonomin påverkas av det hushållet inhandlar	Förstår hur varor, metoder och redskap kan användas med hänsyn till ekonomin.	Eleven förstår vikten av att planera för att säkra en trygghet i ekonomin.	Eleven planerar, tillagar, arrangerar och värderar måltider med hänsyn till ekonomi	Känner till rättigheter och skyldigheter som konsument
Miljö	Eleven förstår att konsumtion kan påverka miljön positivt och negativt.	Har kännedom om miljösymboler och hur man rengör på ett miljövänligt sätt	Eleven förstår hur varor, metoder och redskap används med hänsyn till miljö.	Tar egna initiativ och ger förslag och har stor medvetenhet om resurshushållning och hur man som konsument påverkar.	Planerar, tillagar, arrangerar och värderar måltider utifrån ett miljöperspektiv.

Bilaga 2 Intervjufrågor

Inledande frågor

- Namn, ålder, utbildning, hur länge har du jobbat, hur länge har du vart på denna skola, har du ett andra ämne?
- Har du fått någon fortbildning kring läroplanen Lpo 94?
- Är du ensam lärare i HK på skolan eller samarbetar du med någon/några annan/andra?
- Kan du kort beskriva vad hem- och konsumentkunskap är för dig?

Huvudfrågor

- Hur går du tillväga när du samlar in ditt betygsunderlag?
- Använder du dig utav någon speciell strategi/metod?
- Vilken relevans har de olika examinationsformer (skriftlig, praktisk, muntlig) för din bedömning av eleven? Väger något tyngre för det slutliga betyget?
- Hur tydliggör du kursplanen med mål och betygskriterier för eleverna?
- Hur relaterar du till styrdokumentet vid bedömning av dina elever?
- Vilken möjlighet ges eleven att i undervisningen visa dig vilket betyg han/hon besitter?

Avslutande frågor

- Samtalar du/ni i lärarlaget kring betygsättning? Eller träffar du någon annan HK-lärare.
- I förhållande till andra skolor hur tror du dina betyg ligger då?