



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Institution för mat, hälsa och miljö MHM

Provutveckling i hem- och konsumentkunskap

Lärares och elevers synpunkter

Mireya Fiallo Hedqvist

Examensarbete 15 högskolepoäng

Lärarprogrammet, inriktning hem- och konsumentkunskap

Handledare: Ingrid Cullbrand

Examinator: Helena Åberg

Datum: 16 september 2009



GÖTEBORGS UNIVERSITET

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

Titel: Provutveckling i hem- och konsumentkunskap. Lärares och elevers synpunkter
Författare: Mireya Fiallo Hedqvist
Typ av arbete: Examensarbete
Handledare: Ingrid Cullbrand
Examinator: Helena Åberg
Program: Lärarprogrammet, inriktning hem- och konsumentkunskap
Antal sidor: 35 (inkl. bilagor)
Datum: 16 september 2009

Sammanfattning

Flera undersökningar har visat att grundskoleelevers kunskaper inte bedöms på ett likvärdigt sätt. Olika satsningar har skett från Skolverkets sida där syftet varit att öka likvärdigheten i bedömningen. En sådan satsning från Skolverket är utvecklingen av en prov- och bedömningsbank för hem- och konsumentkunskap. Avsikten med prov- och bedömningsbanken är att erbjuda lärare stöd för att bedöma elevers kunskap och att bedömningen ska bli mer likvärdig nationellt.

Syftet med examensarbete var att ta reda på hur ett prov som utvecklats för prov- och bedömningsbanken fungerade i praktiken. Jag fick möjlighet att följa arbetet i den fas som kallas utprovning, det vill säga när ett prov testades av elever och bedömdes av deras lärare.

I min studie har jag använt observationer, intervjuer och ett frågeformulär, vilket innebär en form av triangulering.

I resultatet redovisas vad som händer i klassrummet under utprovningen samt lärarnas och elevernas synpunkter på provet. Vid observationer framkom att eleverna tyckte att provet var för omfattande. Av intervjuer med lärare framkom att elevernas svar var svåra att bedöma, att frågorna behövde förtydligas och att kriterierna som låg till grund för bedömningen inte var tillräckligt distinkta. Elevenkäter visade att frågorna i provet upplevdes som viktiga av många elever eftersom de handlade om ekonomi, miljö och hälsa. En del elever ansåg att frågorna skulle vara klarare och tydligare och att de borde få tillräcklig tid för att genomföra provet.

Nyckelord: Prov, autentiska prov, bedömning, prov- och bedömningsbanken, utprovning

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1 INLEDNING	5
2 BAKGRUND	5
2.1 PROV SOM UNDERLAG FÖR BEDÖMNING	6
2.2 LÄRANDE, UNDERVISNING OCH PROV	7
2.3 UPPDRAGET.....	8
2.4 UTPRÖVNINGSMATERIAL	9
3 PROBLEMATISERING	11
4 SYFTE	11
5 METOD	11
5.1 GENOMFÖRANDE.....	12
5.2 OBSERVATIONER.....	12
5.3 INTERVJUER OCH ENKÄTER	13
5.4 URVAL OCH BORTFALL	14
5.5 ETISKA HÄNSYN	15
5.6 FÄLTBESKRIVNING.....	16
6 RESULTAT	16
6.1 EN UTOMSTÅENDE BETRAKTARES SYN	16
6.2 FÖRBEREDELSE INFÖR PROVET	17
6.3 LÄRARNAS SYN PÅ PROVET	17
6.4 ELEVERNAS SYN PÅ PROVET	21
6.5 SAMMANFATTNING AV RESULTAT.....	26
7 DISKUSSION	27
7.1 METODDISKUSSION	28
7.2 RESULTATDISKUSSION	29
8 REFERENSER	33
BILAGOR	35
BILAGA 1: INTERVJUFRÅGOR	35
BILAGA 2: FRÅGEFORMULÄR.....	36

1 Inledning

Den nationella granskning av betygsättningen som Skolverket gjorde år 2000 visar betydande brister när det gäller likvärdigheten i de svenska skolorna. Bland annat vad gäller att förstå de tankar och den syn som finns bakom betygsättningen i styrsystemet, lärarnas kunskap om kursplanernas innehåll liksom information till eleverna angående bedömningsgrunder. Dessa brister har lett till att statliga insatser för en mer likvärdig bedömning och betygsättning genomförts. Exempel på insatser är att ”uppmärksamma likvärdighetsfrågorna vid Skolverkets inspektioner, att förbättra de nationella provens stödjande roll och att, på olika sätt, verka för att stärka kunskaperna kring bedömning och betygsättning i lärar- och rektorsutbildningarna” (Skolverket, 2007b, s.5).

Det mönster som träder fram i den nationella utvärderingen (NU-03) är att bedömning i de praktisk-estetiskt inriktade ämnena är ett större problem än i de andra ämnena. Eleverna förstår inte kursplan och betygsgrunder. Det är för få diskussioner och samtal mellan lärare och elever. Det ges för få tillfällen där elever och lärare kan diskutera vad som förväntas av eleverna och vilka kriterier som ligger till grund för bedömning av deras kunskap (Skolverket, 2004a).

Den nationella utvärderingen (NU-03) av Hem- och konsumentkunskap (HK) visar att det är problematiskt för lärare att kommunicera mål och att göra rättsäkra bedömningar av elevernas kunskaper. I utvärderingen påpekas att den allra vanligaste bedömningsformen i Hem- och konsumentkunskap går ut på att läraren tar reda på vad eleverna kan genom direkta observationer av vad eleverna gör. Att bedöma den kunskap som eleverna visar i handling och kommunicera bedömningen till eleverna verkar vara en utmaning (Skolverket, 2004a).

Efter NU-03 har Skolverket och Myndigheten för Skolutveckling gjort ett antal insatser för att öka förutsättningarna för en likvärdig bedömning. Fler ämnen än tidigare har fått nationella obligatoriska prov. Dessutom utvecklas prov- och bedömningsbanker för teknik, främmande språk, samhällsorienterande ämnen samt hem- och konsumentkunskap. Dessa prov- och bedömningsbanker är inte obligatoriska (Skolverket, 2007a).

Institutionen för mat, hälsa och miljö fick 2008 i uppdrag av Skolverket att utveckla en prov- och bedömningsbanken för hem- och konsumentkunskap. I Skolverkets ramverk anges att huvuduppgiften för prov- och bedömningsbanken är att erbjuda lärare stöd för bedömning av elevernas kunskaper och att bedömningen ska bli mera likvärdig nationellt. Prov- och bedömningsbanken bör utformas så att lärarna själva kan välja om och när ett prov skall användas samt även anpassa det efter lokala förhållanden (Skolverket, 2008b). I det pågående arbetet samverkar en projektgrupp från institutionen, praktiserande lärare och lärarstudenter med att utveckla prov- och bedömningsbanken. Jag har fått möjlighet att följa projektgruppens arbete i den fas som kallas utprovning dvs. när ett prov testas av elever och bedöms av lärare.

2 Bakgrund

Under 1994-95 pågick stora förändringar i det svenska skolsystemet. Skolan övergick från att vara regelstyrd till att vara målstyrd. Detta innebär att det aktuella betygssystemet är mål- och kunskapsrelaterat. Elevers kunskaper ska bedömas utifrån uppnåendemål och kriterier för väl godkänd och mycket väl godkänd. Det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet är ett

individbaserat system, där eleven förväntas nå uppställda kvalitetsmässiga kunskapsmål (Selghed, 2006).

För att få enighet i bedömning och betygsättning har staten ett antal verktyg till sitt förfogande. Dessa verktyg är skollagen, skolförordningen, kursplanen, betygskriterierna, de nationella proven och en prov- och bedömningsbank (Skolverket, 2007a).

Det nationella provsystemets syfte är att

- bidra till ökad måluppfyllelse för eleverna
- förtydliga målen och visa på elevers starka och svaga sidor
- konkretisera kursmål och betygskriterier
- stödja en likvärdig och rättvis bedömning och betygsättning
- ge underlag för analys av i vilken utsträckning kunskapsmålen nås på skolnivå, på huvudmannanivå och på nationell nivå. (Skolverket, 2008a)

Skolverket påpekar att ”proven är inte utformade så att de prövar elevens kunskaper mot alla uppställda mål” (ibid.). Detta innebär att det också måste ingå andra bedömningsformer i ett slutbetyg.

Regeringen gav 2004 Skolverket i uppdrag att ”vidareutveckla det nationella provsystemet och då prioritera att bygga ut prov- och bedömningsbanken för grundskolan med avseende på ämnen eller ämnesgrupper för såväl de tidigare som de senare åren i grundskolan” (Skolverket, 2007a, s.5). Prov- och bedömningsbanken i grundskolan, som ej är obligatorisk, erbjuder prov och bedömningsmaterial i vissa ämnen och kurser som saknar nationella prov, såsom franska, spanska, tyska, SO, teknik samt hem- och konsumentkunskap. Syftet med prov- och bedömningsbanken är detsamma som för de nationella proven, dvs. att konkretisera de nationella styrdokumentet, visa på styrkor och svagheter i elevers kunskap och fungera som stöd för en likvärdig och rättvis betygsättning.

Den första Provbanken för hem- och konsumentkunskap utvecklades av PRIM-gruppen, Lärarhögskolan i Stockholm. PRIM-gruppen är en forskningsgrupp som arbetar med utvecklingen av bedömningsmaterial. Materialet i HK vänder sig till lärare och elever i årskurs 9 och specialskolans årskurs 10. Det är avsett att ge lärare stöd vid bedömning och tillsammans med övriga bedömningar ska stoffet fungera som stöd för betygsättning i ämnet (Prim-gruppen, 2009). Från 2006 finns det tre provuppgifter i provbanken för hem- och konsumentkunskap med bedömningsanvisningar d.v.s. kriterier med anknytning till uppnåendemålen och betygskriterier för ämnet (de Ron & Feldt, 2006). Dessutom finns underlag som kan användas för att eleverna ska kunna värdera sitt eget arbete och bedöma sin egen arbetsprocess (ibid.). PRIM-gruppen avslutade sitt arbete med provbanken HK år 2006.

2.1 Prov som underlag för bedömning

Korp (2003) definierar prov som ”alla sådana uppgifter, skriftliga såväl praktiska, som ges till elever med avsikten att skapa information om deras kunskaper” (Korp, 2003, s.93). Olika provformer används i olika ämnen för att ta reda på elevernas kunskaper. Prov kan vara muntliga, skriftliga eller handlingsinriktade. Skriftliga prov används som konkreta instrument för att ta reda på vilka kunskaper som en elev besitter (Björklund Boistrup, 2008). Prov kan kategoriseras som ”konventionella” vilket innebär att de följer traditioner. Dessa är ofta förekommande i de så kallade teoretiska skolämnena där eleverna individuellt svarar på frågor som är av reproducerande karaktär, t.ex. återgivande av fakta. Prov kan också kategoriseras

som ”alternativa”. I den typen av prov är svarsutrymmet inte definierat och proven är ofta inriktade mot strategisk kunskap snarare än faktakunskap. Till denna kategori hör det som kallas för autentiska prov där uppgifterna är konstruerade av verklighetsnära situationer och eleverna uppmanas bl.a. att tolka, reflektera över och värdera den givna situationen. Detta innebär att eleverna får möjlighet att förutom faktakunskaper, visa förståelse för sammanhanget och förmåga att använda sina kunskaper. Autentiska prov ska fokusera på problemlösning och frågor med öppna svar ska ingå (Korp, 2003).

Prov ska hjälpa, utveckla och uppmuntra eleven. De ska konstrueras så att de ger möjlighet för eleven att visa sin kunskap. Oavsett vilken provtyp som används är det viktigt att vara klar över vilken kunskap eller förmåga som provet ska fånga (Korp, 2003, s. 100). Det är även viktigt att veta hur resultatet ska användas, om provet ska stödja lärande eller vara underlag för betygsättning (Korp, 2003).

Konstruktionen av uppgifterna i prov- och bedömningsbanken ska vara utformad så att relationen mellan mål i kursplan och den specifika provuppgiften framgår. Detta ska utgöra underlag för bedömningen. Skolverket menar att prov som ska användas nationellt ska fungera ”som *stöd* genom att vara förebildliga exempel som påvisar hur nationella mål och betygskriterier kan förstås i relation till ett konkret stoff och elevers lösningar” (Skolverket, 2003, s.15).

Hur avgör man hur bra ett prov är? Ett provs kvalitet har enligt den vetenskapliga litteraturen samband med provets reliabilitet och validitet. För att definiera dessa begrepp använder sig Korp av Gipps (1994) och Messick (1993). Gipps definierar reliabilitet som ”den utsträckning i vilken ett prov skulle generera samma eller liknande poäng om det gavs av två olika bedömare, eller om det gavs en andra gång till samma elev” Korp, 2003, s. 119). Bedömningen ska vara likvärdig och rättvis oavsett vilken lärare som rättar provet. En förutsättning är att lärarna tolkar mål och kriterier på samma sätt. Validitet är, menar Messick, ”ett integrerat värdeomdöme, som gäller den utsträckning i vilken empiriskt belägg och teoretiska resonemang stödjer giltigheten och riktigheten hos slutsatser och handlingar som görs på basis av provresultat eller andra former av bedömningar” (ibid. s. 119). Detta innebär att ett provs validitet uttrycker hur väl provet mäter den kunskap som det är avsett att mäta.

För att få fram ett prov som har så hög validitet som möjligt måste provkonstruktören ta hänsyn olika faktorer som kan påverka elevens prestationer. Provets utformning, layout, språk, användning av olika begrepp spelar roll, så väl som elevens ångslan, möjlighet att koncentrera sig, stress och motiv.

2.2 Lärande, undervisning och prov

Frågor som handlar om ett provs konstruktion är nära bundna till frågor om lärande och undervisning. Den som utvecklar prov behöver kunna förhålla sig till de dominerande teoribildningarna för lärande eftersom dessa också är styrande för vad som anses vara viktig kunskap och hur kunskapen ska bedömas (Korp, 2003).

Den behavioristiska kunskaps- och inlärningsteorin som Skinner förespråkar var dominerande från början av 1900- talet fram till slutet av 1970-talet. Enligt Dysthe (2001) ”[betonar] behaviorismen lärande som förändring av elevens yttre, iakttagbara beteende” (s. 33). Teorin bygger på att eleverna lär sig genom belöning, så kallad förstärkning. Läraren förmedlar

kunskap till eleven och elevens uppgift är att lagra den. Minnet och förmågan att reproducera kunskap har en central roll (Korp, 2003). Enligt Lorrie A. Shepards artikel *The role of assessment in learning culture*, ses kunskap i denna teoribildning som objektiv. Kunskap kan delas in i små bitar och varje bit kan frikopplas från sitt sammanhang. Enligt Dysthe (2001) har behaviorismen haft en stark dominans vid intelligenstest och metoder som använts i intelligenstest har använts i skolan för att testa hur mycket eleverna lärt sig inom ett visst ämne. I prov som är influerade av behaviorism läggs stor vikt vid bedömning av faktakunskap.

Den behavioristiska teorin kan inte förklara de kognitiva processer som är involverade i problemlösning och reflektion, det vill säga förmågor som värdesätts idag (Korp, 2003). Lärande uppfattas numera, enligt Shepard (2000) som en aktiv process som kännetecknas av mentala konstruktioner och existerande kunskapsstrukturer. ”Kognitivismen understryker lärande som elevens inre processer” (Dysthe, 2001, s. 33) och inom kognitivismen menar man att målet för undervisningen ska vara att eleverna utvecklar sin förmåga att planera och identifiera olika strategier för att lösa problem. Förmåga till självvärdering och medvetenhet om när och hur färdigheterna ska användas anses värdefullt. Det ska även finnas plats för att pröva sig fram och ompröva tidigare beslut. Eleverna ska kunna applicera de lösningar de har hittat och se om de skulle kunna lösa problemet. De ska få möjlighet att revidera de strategier de har använt sig av och reflektera över om det är dags att använda nya strategier. Som självständiga problemlösare kan eleverna förbättra sin metakognition, något som hjälper dem att göra framsteg i sitt lärande (Korp, 2003). Detta innebär till exempel att prov och bedömning fokuserar på elevens förmåga att lösa problem och att använda kunskapen i ett annat sammanhang.

Inom den sociokulturella teorin, vars förespråkare är Lev Vygotsky, anses liksom inom kognitivism, att lärande är en konstruktionsprocess. Den sociokulturella teorin lägger dessutom stor vikt vid att kunskap konstrueras genom samarbete, möte och samtal med andra. ”Sociokulturell teori betraktar lärande som deltagande i social praktik” (Dysthe, 2001, s. 33). Shepard anser att prov skall utformas så att eleverna kan visa att de kan förhålla sig kritiskt och tänka själva. Därför måste proven innehålla frågor med öppna svar. Dysthe (2001) menar att i den sociokulturella synen ingår att eleverna ska involveras på ett aktivt sätt både i bedömningskriterier och bedömningsprocess.

2.3 Uppdraget

Som tidigare sagts i inledningen fick Institutionen för mat, hälsa och miljö 2008 i uppdrag av Skolverket att delta i utvecklingen av den nationella prov- och bedömningsbanken för hem- och konsumentkunskap. En projektgrupp från institutionen, praktiserande lärare och lärarstudenter deltar i arbetet. För arbetet finns ett ramverk som Skolverket utformat. Prov ska konstrueras, utprövas, analyseras och diskuteras innan det slutgiltiga materialet kan presenteras.

Enligt ramverket ska materialet fungera som bedömningsstöd för lärare. Läroplanen och HK:s kursplan ska ligga till grund för uppgifternas innehåll, utformning och utprovning. Vidare skrivs i ramverket att målen med prov- och bedömningsbanken är att skapa förståelse och underlag för samtal om provutformning och bedömning av elevers kunskapskvaliteter. Uppdragets målgrupp är lärarna i HK och det avses för elever i grundskolans årskurs 9 (Skolverket, 2008b).

Avsikten är att prov- och bedömningsbanken ska

- erbjuda bedömningsstöd till lärare och bidra till ökad likvärdighet och rättvisa i bedömning och betygssättning
- ta hänsyn till kursplan, mål att uppnå och betygskriterier för VG och MVG
- underlätta tolkning av innehållet i kursplanens betygskriterier
- beskriva spridning och progression i kunskaper för varje uppgift samt exemplifiera olika nivåer med elevsvar (Skolverket, 2008a).

I HK ingår kunskapsområdena: social gemenskap, mat och måltider, boende samt konsumentekonomi. Det första provet som är tänkt att ingå i prov- och bedömningsbanken skall pröva elevernas handlingskompetens i några konsumentsituationer. Handlingskompetens innebär ”att både kunskaper fakta, förståelse, färdigheter, förtrogenhet och förhållningssätt skall synas i det eleven säger, skriver och gör” (Cullbrand, Rendahl & Wåhlander, 2009).

Kursplan för HK är utgångspunkt för de frågor som finns i provet och skall visa måluppfyllelse. Provet har utformats med hänsyn till ämnessynen. HK ska ”... ge erfarenheter och förståelse av de dagliga handlingarnas och vanornas betydelse för ekonomi, miljö, hälsa och välbefinnande” (Skolverket, 2000a). Läraren ska med stöd av elevernas svar kunna bedöma om eleven ”känner till sina rättigheter som konsument, om eleven kan värdera olika slags information vid utförandet av verksamheter...” (ibid.) och om ”eleven utför handlingar i hushållet utifrån medvetna val och argumenterar för dessa i relation till resurshushållning” (Skolverket, 2000a).

Utprövningsuppgifterna för Prov- och bedömningsbanken i HK är baserade på frågeställningar som är tagna från verklighetsnära konsumentsituationer. Eleverna uppmanas att leva sig i en konsumenttyp där vissa realistiska utgångspunkter är givna. Uppgifterna innehåller frågor där eleverna ställs inför olika valsituationer där de uppmanas att motivera och argumentera för sina val. I en av frågorna uppmanas eleven att argumentera för och emot köp i en vanlig butik, nätbutik eller genom privatperson på internet. I en annan fråga ska eleven utgå från en konsumenttyp, välja och motivera olika ingredienser till en måltid. Med dessa förutsättningar och med hänvisning till vad Korp (2003) påpekar innebär det att provfrågorna kan kategoriseras som autentiska.

2.4 Utprövningsmaterial

I den utprövningen som jag tagit del av ingår ett elevhäfte, ett lärarhäfte och en CD-skiva med bilder och ljud. På CD:n finns provet i sin helhet.

I elevhäftet ingår

- fem uppgifter
- frågor om elevernas synpunkter angående provet
- underlag för elevens självvärdering

Provet består av fem uppgifter. I varje uppgift ingår flera delar som eleverna förväntas svara på. Dessa är tagna från verklighetsnära situationer. Som hjälp på traven för eleven, introduceras fem personer som representerar olika konsumenttyper. Eleverna ska motivera sina svar och argumentera ur konsumenttypernas synpunkter med tanke på ekonomi, hälsa, miljö och social gemenskap. Till varje uppgift finns det anvisningar avseende vilka kunskaper eleverna ska visa.¹

¹ Eftersom provutvecklingen pågår har jag inte möjlighet att redogöra mer för provets innehåll.

I provet ingår uppgifter som handlar om

- att välja och köpa samt konsekvenser av beslut
- konsumentens rättigheter och skyldigheter

I elevhäftet ingår dessutom sex andra frågor där eleverna ska ge sina synpunkter på provet, kommentera svåra ord och tiden som de hade till förfogande². I underlaget för elevens självbedömning uppmanas eleven att värdera sin egen kunskap på en skala. Skalan går från lite till mycket. Avsikten är att eleven ska reflektera över sin kunskap. Elevernas värderingar kan senare jämföras med lärarens bedömning. Enligt Kveli (1994) kan elevernas självbedömning vara ett underlag för lärande och fortsatt utveckling där eleverna är aktiva i att bedöma sitt eget arbete och de resultat som de uppnår. Detta hjälper också lärare att reflektera över sin undervisning för att modifiera eller förbättra den. Korp (2003) hävdar att ”varje bedömning av elevens kunskaper måste utformas som en konsekvens av hur man anser dels att lärande sker, dels vad som utgör progression i det aktuella ämnet” (s. 60). Läroplanen betonar betydelsen av att utvärdering av studieresultaten sker kontinuerligt under utbildningens gång, exempelvis genom självbedömning, samt att all tillgänglig dokumentation om elevens kunskapsutveckling används vid s.k. summativ bedömning, vilket innebär en sammanfattning efter lärprocessen (Skolverket, 2009).

I lärarhäftet ingår

- anvisningar och procedur för utprovning
- matris för stöd för bedömning
- tabell för sammanställning av elevens provresultat

I lärarhäftet finns det information om procedurerna före, under och efter provtillfället. Före provtillfället skall CD-skivan och den tekniska utrustningen (dator, projektor, ljud) kontrolleras. Vidare påpekas vikten av att förbereda eleverna och ge dem information om provet. Detta betyder att eleverna måste inse vad som förväntas av dem och vad provet innebär. För att garantera anonymitet gentemot projektgruppen finns det ett bjudningsprotokoll. Ett bjudningsprotokoll är en kodlista där skol-, klass-, och elevkod fylls i. Under provtillfället ska eleverna informeras att anonymitet garanteras. Dessutom uppmanas eleverna att ställa frågor om de inte förstår något och att skriva upp svåra ord. I den delen som berör ”efter provtillfället” hänvisas till Skolverket som säger att referenslärarnas uppgift är att ”bedöma elevernas svar”. För att underlätta detta föreslås användningen av fyra olika färgpennor för att markera olika grad av måluppfyllelse. Ur dessa bedömda svar kommer typsvar för G, VG och MVG att identifieras. Även svar som inte uppfyller målen kommer att exemplifieras.

Den syn på kunskap som råder i dagens läroplan kräver att elevens kunskaper ska bedömas utifrån uppnåendemål och efter kunskapskvaliteten som eleven visar. Därför används så kallade kriterierelaterad bedömning. Det kriterierelaterade bedömningens syfte är att ”möjliggöra tolkning av studerandes prestationer på prov i relation till en uppsättning väl definierade kompetenser” (Korp, 2003, s. 104). Kriterierelaterad bedömning används också för att kontrollera i vilken utsträckning eleverna har uppnått undervisningsmål (ibid.). I kriterierelaterad bedömning kan matriser vara ett hjälpmedel för att kunna bedöma olika aspekter av kunskap. Dock är det viktigt att det finns tydliga/konkreta nivåbeskrivningar och

² Objekt källa under utveckling.

väl definierade mål. Syftet med matriser är att hjälpa lärarna att se samband mellan vad bedömningen avser och progressionen från mål att uppnå till högre kunskapskvalitet (Kjellström, 2008).

I lärarhäftet finns en matris som lärare ska använda för att bedöma elevernas kunskap. I matrisen anges i vänster kolumn VAD bedömningen avser, frågeområden som ”Konsumentens rättigheter och skyldigheter”, ”Konsekvenser och val” och ”Välja och köpa”. I kolumnerna till höger anges vilka kunskaper eleven ska visa i de olika nivåerna G, VG och MVG. Utprovningen kommer att utvisa hur den slutliga matrisen ska se ut.³ Dessutom finns i lärarhäftet en tabell där lärare kan sammanställa provresultat. Avsikten är att tabellen ska visa en helhetsbild av elevens prestation på provet.

När lärarna rättat och sammanställt provresultatet skickas proven tillbaka till projektgruppen som utvecklat proven. Projektgruppen analyserar i vilken grad provfrågorna fångar den kunskap de är avsedda att fånga och om provfrågorna varit möjliga att bedöma på ett rättvist sätt. Efter det följer revidering och eventuellt ytterligare utprovning. Utprovningen sker således för att kvalitetssäkra proven så att de ska kunna bidra till en mer likvärdig bedömning.

3 Problematisering

Granskningar av skolan visar betydande brister när det gäller likvärdighet i betygssättning och bedömning (Skolverket, 2007b). Den nationella utvärderingen visar att det är ett problem att göra rättsäkra bedömningar av elevernas kunskaper. Många elever känner sig orättvist behandlade (Skolverket, 2004a). Mina egna erfarenheter är också att det är svårt för lärare att bedöma elevernas kunskaper i ämnet hem- och konsumentkunskap. För att göra bedömningen mer likvärdig satsar Skolverket medel för att utveckla en prov- och bedömningsbank för hem- och konsumentkunskap. En fråga som jag intresserar mig för är hur ett prov som konstruerats för prov- och bedömningsbanken tas emot av elever och lärare.

4 Syfte

Syftet med examensarbetet är att ta reda på hur ett prov som utvecklats för prov- och bedömningsbanken fungerar i praktiken.

Frågeställningar:

- Vad händer i klassrummet under utprovningen?
- Vilka synpunkter har lärare och elever på provet?

5 Metod

Enligt Stukát (2005) finns det två forskningssätt som används för att kategorisera pedagogiska studier. Dessa är kvantitativ respektive kvalitativ forskning. Syftet med det kvantitativa sättet är att samla ett stort antal fakta genom objektiva mätningar och observationer för att analysera och finna mönster eller lagbundenheter. Statistiska analysmetoder används som hjälpmedel för att tolka resultaten. Den kvalitativa forskningens huvuduppgift är att tolka och förstå de

³ Skolverket har uttalat att prov- och bedömningsbankens material inte får spridas till andra än de som är direkt berörda. Det innebär att matrisen inte kan publiceras i denna uppsats.

resultat som framkommer och inte att generalisera. Vidare påstår Stukát bland annat att öppna intervjuer av olika slag och ostrukturerade observationer är vanliga angreppssätt.

5.1 Genomförande

För att genomföra denna studie använder jag det kvalitativa forskningssättet. I vilket jag kommer att analysera, tolka och dra slutsatser. Erfarenheter och synpunkter hämtas såväl från elever som från lärare angående utprovningmaterialet i hem- och konsumentkunskap. Studien kan sägas vara explorativ i den meningen att jag siktar på att få ut så mycket information som möjligt. Enligt Patel och Davidson (2006) är explorativa undersökningars syfte ”att inhämta så mycket kunskap som möjligt om ett bestämt problemområde” (Patel & Davidson, 2006, s. 12). Vidare påpekar författarna att vid explorativa undersökningar lämpar det sig att använda flera olika metoder för att skaffa information. Bland dessa metoder finns dokument, test och prov, olika former av självrapporteringar, attitydskalor, observationer, intervjuer och enkäter. En kombination av olika metoder kallas för triangulering dvs. att ”flera undersökningsmetoder används för att man med det sammantagna resultatet ska nå längre” (Stukát, 2005, s. 36). I min studie har jag använt observationer, intervjuer och ett frågeformulär, vilket innebär en form av triangulering. Genom observationer tog jag reda på elevernas funderingar, från intervjuer inhämtade jag lärarnas åsikter och genom enkäter fick jag elevernas synpunkter om provet.

5.2 Observationer

Enligt Stukát (2005) är observation en metod som lämpar sig när man vill ta reda på ”vad människor faktiskt gör, inte bara vad de säger att de gör” (s. 49). Det är en teknik som bland annat används i samband med explorativa undersökningar och som tillsammans med andra metoder används för att samla eller utöka information. Patel och Davidson (2006) samt Stukát (2005) påpekar att det finns fördelar och nackdelar med observation som metod. Det kan ses som en fördel att beteenden och skeenden studeras i ett naturligt sammanhang i samma stund som de inträffar. En nackdel med observationsmetoden är att den kan vara dyr och tidsödande (Patel & Davidson, 2006).

Enligt Stukát (2005) finns det verbalt och icke verbalt beteende i den miljö där observation genomförs och beroende på vad som ska observeras måste observatören anpassa sin metod. Det finns begränsningar i observationer, eftersom det bara är det yttre beteendet som kan studeras och inte känslorna eller tankarna hos individerna. Dessutom kan det vara svårt att fånga spontana beteenden, vilket kan orsaka osäkerhet om observationerna är representativa eller inte. Vidare påpekar författarna att det finns olika sätt att förhålla sig som observatör, deltagande och icke deltagande samt känd eller okänd. Om observatören ska vara känd krävs att han eller hon blir accepterad av alla i gruppen. Detta är en fördel för att kunna anteckna fritt. Nackdelen med att vara en känd deltagande observatör är att gruppen kan bli störd i sin naturliga beteende. En okänd deltagande observatör kan ha svårigheter att kunna registrera sina observationer.

Patel och Davidson samt Stukát skiljer mellan strukturerade och ostrukturerade observationer. Med strukturerad observation menas att observatören har hög medvetenhet om vilka situationer och vilka beteenden som ska ingå i observationen. Ett definierat, strukturerat och väl utformat observationsschema kan användas för att registrera det beteende eller skeende som ska observeras. Till den ostrukturerade observationen behövs inte något schema eftersom meningen med denna observation är att redogöra fullständigt för allt som man ser.

Patel och Davidson påpekar att även om observation är oberoende av individens villighet att lämna information är det viktigt att observatören är accepterad bland de observerade. För att kunna få godkännande bland eleverna och inte förändra deras beteende var det viktigt att vid inledningen av utprövningstillfället berätta och förklara observatörens roll. På så sätt blev det fritt fram att registrera det som sågs intressant för materialets bästa.

Genomförande

För att få en uppfattning om elevernas funderingar och frågeställningar av materialet gjorde jag klassrumsobservationer. Observationerna anpassades till schemalagda lektioner och genomfördes vid fem utprövningstillfällen, vart och ett om ca 70 minuter. Inledningsvis blev jag presenterad som observatör för eleverna och jag informerade, i min tur, angående min närvaro och om mitt uppdrag. Detta innebar att jag blev en känd observatör. Eftersom att min roll som observatör inte var att delta aktivt med eleverna blev jag en icke deltagande observatör. Avsikten med observationen i den här studien var att fånga elevernas beteenden, reaktioner och kommentarer under utprövningen. Jag följde inget observationsschema utan använde mig av ostrukturerade observationer. Jag noterade elevernas beteenden, frågor och attityder samt övrig relevant information. Information från observationen kommer att användas som komplement till svar som finns i frågeformulären om provet.

Informationen från varje observation skrevs rent och sorterades under fyra rubriker; hur lärarna informerade eleverna inför provet, hur tekniska hjälpmedel användes, kommentarer och frågor samt avslutning. Min tolkning av elevernas beteenden och reaktioner samt vissa citat varvades i texten.

5.3 Intervjuer och enkäter

Enligt Patel och Davidson (2006) bygger både intervjuer och enkäter på att frågor används för att samla information. Författarna skiljer mellan de två metoderna. De menar att vid intervju träffas intervjupersonen antingen personligt eller via ett telefonsamtal. Enkäter dvs. frågeformulär, kan skickas via post och behöver inte övervakas, i de flesta fall. Det finns även ”enkäter under ledning” dvs. att man tar med sig formuläret och hjälper till eller eventuellt förtydligar till personen som ska besvara dessa. Stukát (2005) påpekar att oberoende av vilken typ av metod man använder sig av för att skaffa information är det avgörande vilka frågor som ställs och hur de formuleras.

Intervjuer

Patel och Davidson (2006) menar att intervjufrågor kan ha olika grad av standardisering. Om man har likalydande frågor och lika ordningsföljd till varje intervjuperson kallas det för hög standardisering av intervju. Om frågorna däremot är formulerade mer öppet och de ställs i den ordning som ses lämpligt för en viss intervjuperson kallas för låg grad av standardisering. Man kan också tala om olika grad av frågestrukturering. En låg strukturering innebär att intervjupersonen har möjligheten att tolka frågorna fritt beroende på egen inställning eller erfarenheter. Frågor med fasta svarsalternativ t.ex. ja eller nej frågor eller öppna frågor av typen vad anser du om... är exempel på hög strukturering (Patel & Davidson, 2006). För att resultaten ska bli så bra som möjligt är miljö och trygghet viktiga aspekter att ta hänsyn till när man gör en intervju. Miljön ska vara så ostörd som möjligt och den ska kännas trygg och bekväm för båda parterna. Det kan vara en fördel att den intervjuade personen får välja plats (Stukát, 2005).

Genomförande

För detta arbete ansåg jag att intervju var en viktig metod. Jag genomförde fem intervjuer för att ta reda på vad de olika lärarna tyckte om provets konstruktion, såväl i sin form som i sitt innehåll samt elevernas prestation, rättningsprocessen och provets resultat. Dessutom ingick frågor om hur provet kan användas för undervisning och bedömning. Intervjufrågorna har utformats efter behovet som ansågs vara relevant för uppsatsen och dess syfte (Bilaga 1).

De intervjuade lärarna fick välja plats för intervjun. Två av dem kunde inte infinna sig men ville gärna svara på frågorna. Detta gjorde de genom e-post. Två andra skulle vara på ett möte vid Institutionen för mat, hälsa och miljö varför ett rum beställdes på institution. Av dessa två fick ett förhinder och en ny tid bokades, denna gång på hennes arbetsplats. Den tredje intervjun genomfördes i en park i närheten av lärarens arbetsplats.

För att samla information används i denna studie en helt standardiserad intervju. Det vill säga att till alla lärare ställdes samma frågor i en bestämd ordningsföljd. Frågorna var öppna vilket gav dem möjlighet att tolka och svara med egna ord beroende på sin egen inställning eller erfarenheter. Dessutom ställdes följdfrågor för att få så täckande information som möjligt. De tre intervjuerna spelades in med diktafon och varje intervju tog från 25 upp till 40 minuter. Materialet från de inspelade intervjuerna har transkriberats. Lärarnas svar från såväl intervjuer som e-post ordnades fråga för fråga. Under varje fråga sammanfattades lärarnas svar och synpunkter. För att styrka resultaten användes korta sekvenser av de olika intervjusvaren i texten.

Enkäter

Enkäter eller frågeformulär är enligt Stukát (2005) en relevant metod när en större grupp människor ska nås. Ett större underlag ger möjlighet att generalisera svaren lättare. Vid en intervju har man möjlighet att omformulera en fråga om det visar sig nödvändigt. Detta är inte möjligt i en enkät vilket innebär att den språkliga utformningen av frågorna är viktigare i en sådan än vid en intervju. En nackdel med enkäter är att bortfallet kan bli större än vid intervju eftersom man inte kan kontrollera om frågorna uppfattas som avsett (Stukát, 2005). I denna studie kommer benämningen frågeformulär att användas i stället för enkäter.

Genomförande

För att undersöka vad eleverna tyckte om provet ingick ett frågeformulär med sex frågor som skulle besvaras i slutet av provet. Frågorna var utformade av projektgruppen. Dessa frågor var öppna och de kallas, enligt Stukát ostrukturerade frågor (Bilaga 2). Detta gav eleverna möjlighet att svara med egna ord och tyckanden. Elevernas svar analyserades i olika steg. Först gjorde jag en översikt av alla svar från varje skola. Sedan, genom en noggrann läsning kategoriserade jag svaren. För kategorisering använde jag olika färgpennor. Svaren på varje fråga grupperade jag enligt tema eller innebörd. Frågorna som eleverna besvarade ofullständigt eller inte alls grupperade jag för sig och anges de kommentarerna i början av redovisningen av varje fråga. Resultaten presenteras under olika rubriker och elevernas svar citeras noggrant för att minska risken av ytlighet. Information från observationer, intervjuer och frågeformulär har studerats, grupperats och anpassats för att bli till läsbar text.

5.4 Urval och bortfall

De lärare och elever som ingick i min studie är ett urval av dem som deltar i utprovningen av prov- och bedömningsbanken i hem- och konsumentkunskap vårterminen 2009.

På grund av olika tidpunkter för utprövning och den begränsade tiden som fanns för presentationen av denna uppsats var det nödvändigt att göra ett bekvämlighetsurval. Av de tio skolor som ingår i utprövningen valde jag att genomföra studien i de skolor som skulle göra utprövningen först. I urvalet ingår tre skolor, fyra praktiserande lärare och 124 elever. Dessutom tillkommer en lärare, med sina tio elever, som inte tillhörde den ordinarie gruppen.

Detta innebär att totalt fem lärare och 134 elever ingår i undersökningen (Tabell 1). Två av lärarna hade ansvar för två elevgrupper och de resterande lärarna hade ansvar för varsin elevgrupp. Detta resulterade i sju elevgrupper. Av de sju grupperna gjorde två grupper provet vid samma tillfälle vilket resulterat i att totalt fem grupper har observerats. Ingen pilotstudie genomfördes.

Tabell 1. Bekvämlighetsurval, antal skolor, lärare, elever och elevgrupper

Skolor	Lärare	Elever	Elevgrupper
3	5	134	7

För att samla data för denna studie använde jag mig, som tidigare sagt, av det som kallas triangulering, det vill säga att olika metoder tillämpas. Observationer, intervjuer och frågeformulär.

Av de 134 eleverna som fanns på klasslistorna deltog 92 i utprövningen. Bortfallet var alltså

Metod	Deltagande
5 Observationer	N-134
5 Intervjuer	Bortfall 42
92 Frågeformulär	Deltar 92

42 elever. Av de fem lärare som deltog i denna studie, har tre lärare intervjuats muntligt och två lärare har svarat på samma frågor via e-post (Tabell 2).

Tabell 2. Metod och deltagande

5.5 Etiska hänsyn

Såväl lärarna som eleverna som ingick i utprövningen kände till hur materialet skulle komma att användas (nyttjandekravet). Jag informerade att konfidentialitet skulle gälla avseende denna uppsats, genom att det inte skulle namnges skolornas eller respondenternas riktiga namn. I den här redovisningen har skolor och lärare fingerade namn. För att genomföra studien kontaktade jag lärarna och tillfrågade om tillstånd för att få observera eleverna under utprövningen. Eleverna informerades om observatörens närvaro vilket de accepterade utan några invändningar. Dessutom upplystes de om att anonymitet är garanterad. Inför respektive intervju meddelade jag lärarna att intervjun skulle spelas in. Ingen lärare hade något emot detta. Det inspelade materialet har jag transkriberat och analyserat. Efteråt har jag raderat materialet och ingen av lärarnas namn angavs i transkriberingarna.

Elevernas formulär som gällde deras syn på provet försågs med en identifikation som bestod av ett kodnummer som endast deras lärare kände till.

5.6 Fältbeskrivning

Tre olika skolor från Göteborgsregionen besöktes. Skolorna benämns här som skola A, B och C. I skola A ingår två olika enheter. En enhet för årskurs sju till nio, med ca 460 elever och en enhet med yrkesförberedande för årskurs fyra till nio som har ca 115 elever. Skola B är en årskurs sex till nio skola med cirka 650 elever. Skola C är en skola med ca 460 elever från årskurs tre till nio. I denna skola finns också en grundsärskoleklass och en särskolegrupp. Hilda och Elsa jobbar på skola A. Hilda och Elsa är tvåämneslärare. Som lärare i hem- och konsumentkunskap (HK) har Hilda jobbat i fyra år, varav två år som färdig lärare. Hilda undervisar HK i årskurs åtta och nio och har tidigare undervisat i årskurs fem. Elsa har jobbat i nio månader efter lärarexamen och undervisar i årskurserna åtta och nio.

I skola B jobbar Stina och Helen. Även dem är tvåämneslärare. Stina har jobbat som lärare i hem- och konsumentkunskap i 10 år. Helen gör sin första termin som nyexaminerad HK. Johanna är utbildad till hushållslärare. Hon har en magister i hushållsvetenskap och har också läst till kostekonom. Hon jobbar i skola C som HK lärare.

6 Resultat

Nedan följer en presentation av resultaten erhållna från observationer, intervjuer och frågeformulär.

6.1 En utomstående betraktares syn

Utprövningen förlades till olika veckodagar och olika tidpunkter på dagen. Utprövningen tog ca 70 minuter och de fördelades på följande sätt

- 15 minuter för introduktion
- 45 minuter för själva provet
- 10 minuter för eleverna att svara på frågor angående provet samt självbedömning

Introduktion till provet

Under introduktionstiden ingick observatörens presentation samt lärarens förklaringar angående kod, anonymitet och tiden till förfogande. Lärarna upplyste om att de sista minuterna skulle eleverna ägna åt att ge kommentarer om provet och att göra en självbedömning. Eleverna uppmanades att ställa frågor om de inte förstod. Några elever undrade vad anonymitet innebar och lärarna svarade att ingen mer än läraren själva skulle veta vem som har gjort provet. Andra elever frågade om provet påverkade betyget. Tre lärare svarade att det ”inte kommer att sänka det nuvarande betyget men att det kan höja det”. Två lärare svarade att provet var underlag för slutbetyg, vilket inte godtogs med glädje, trots detta rådde tystnad i klassrummen under provgenomgången. Dessutom frågade eleverna om det fanns ”rätta eller fel” svar. Till dessa frågor kommenterade lärarna att ”det viktiga är att svaren visar vad ni kan”.

Teknisk utrustning

Provet i sin helhet finns på en CD-skiva med både bilder och ljud. Den skulle spelas upp under utprövningstillfället. Endast vid två av de fem provtillfällena fungerade den tekniska utrustningen tillfredställande. Under de övriga tre lästes instruktioner av lärarna. I samtliga

fall visades bilden med konsumenttyperna på den vita skärmen under hela provet. Detta underlättade eftersom eleverna då hade de konsumenttyper framför sig som de skulle utgå ifrån i sina svar.

Kommentarer och frågor

När provet delades ut blev eleverna förvånade över provets tjockhet. Kommentarerna löd ”vilket tjockt prov!”, ”en fet bok”, ”ska vi skriva allt detta?” Lärarna förklarade att de skulle svara så långt de kunde med tanke på den tid de hade. För att svara på fråga ett var eleverna tvungna att titta på två sidor med varor som de hade att välja mellan för att skapa en måltid. Detta orsakade kommentarer som ”så många varor!”, ”det fattas vitlök”, ”de har glömt såsen”, ”hur många ska väljas?”, ”är konsumenterna svenskar?”, ”ska konsumenterna köpa för en middag eller ska de handla för en gemensam?”. Genomförandet av fråga ett tog ca 25 minuter. Under resten av provet fortsatte kommentarer angående dess omfattning ”det är för mycket!”. Skrivandet växladades med tittande på klockan. Ordet ”torrfälla” väckte uppmärksamhet. Ordets betydelse förklarades och provet fortsatte. Under utprovningen blev lärarna kallade av några elever för att få personliga förklaringar.

Avslutning

När 15 minuter kvarstod uppmanades eleverna att gå fram till sida 16 och svara på frågor där de skulle ge sina synpunkter på provet. Dessutom hänvisade lärarna till sista sidan där eleverna skulle fylla i självbedömningen. Eleverna bads att kontrollera att alla sidor hade koder. Slutligen tackade lärarna för deras medverkan.

6.2 Förberedelser inför provet

En av de frågorna som ställdes till lärarna var hur de förberedde eleverna inför provet. Vissa lärare valde att förbereda eleverna till det här provet genom att ha ett antal lektioner om konsumenträtt. Eleverna hade också fått fördjupa sig i ett problem inom ett valfritt område. De skulle lösa ett problem och reflektera kring det utifrån bl. a. ett samhälligt, ekonomiskt och etiskt perspektiv.

Elsa berättade att hon hade hand om två klasser. Med båda pratade hon om konsumentekonomi och delade ut ett häfte till ena klassen, men inte till den andra. Lektionen innan provet hade handlat om de olika perspektiven ekonomi, hälsa och miljö. Då diskuterade man de vanligaste lagarna kring konsumentekonomi och vad man ska tänka på. Hilda gick igenom lite om konsumtion och ”diskuterade lite fram och tillbaka så där.” Hellen hade bara haft elevgruppen, som skulle göra provet, två gånger och bad deras mentor att meddela dem om provet. Detta hade dock inte kommit fram till eleverna som alltså inte hade fått besked om provet. Johanna var även hon ny och hade bara haft elevgruppen cirka fem gånger tidigare. Hon gjorde en repetitionslektion ”för att fräscha upp minnet” på eleverna eftersom det var en annan lärare som hållit i lektionerna i konsumentekonomi tidigare. Stinas klass fick fyra olika tillfällen med konsumenträtt. I de olika lektionerna ingick en föreläsning, en film, ett rollspel som handlar om ”shopping” och ett problemområde där eleverna reflekterade kring konsumtion ”utifrån perspektiven samhälle, miljö, ekonomi, etik och hälsa”.

6.3 Lärarnas syn på provet

Här presenteras de intervjuade lärarnas synpunkter avseende bland annat utprovningmaterial, uppgifternas utformning och bedömningsproblematik.

Instruktioner i lärarhäftet

Lärarna tyckte att instruktionerna i lärarhäftet var väldigt omfattande, dock mycket bra eftersom de täckte ”allt”. Elsa tyckte att lärarhäftet var stort men hon hängde med i allting och att allt var begripligt. Johanna tyckte att instruktionerna var bra och hade ingenting att tillägga. När frågan ställdes till Hilda tyckte hon att lärarhäftet var lite förvirrande. Ännu mer förvirrad blev hon när provet kom och det fanns ytterligare information. Hon påpekade att tidsbrist och stress gjorde att hon hade svårt att tillgodogöra sig den omfattande informationen. Hon saknade en lathud som kortfattat redogör hela förloppet. Hilda tyckte att det var ”ett bra knep” att använda sig av färgpennor vid bedömningen, dock tyckte hon att det blir kladdigt eftersom eleverna skriver med blyerts. Hon använde sig av egna knep, nämligen att ”markera vid sidan av frågan och inte stryka över elevernas svar”. Johanna och Elsa tyckte att färgpennorna ”funkade bra”. Vidare tyckte Elsa att färgpennorna var bra framförallt ”efteråt när man kunde se vad de olika svaren gav”. Hellen hade inte lärarhäftet tillgängligt så hon kunde inte ge några synpunkter om detta. Stina tyckte att anvisningarna var tillräckliga och trodde inte att det fanns något som hon skulle tillägga.

Teknik som stöd

Tre av lärarna hade lite tekniska problem, speciellt med ljudet när de skulle sätta igång CD-skivan som de skulle använda. Hilda tyckte att ”det här är ett test” och att med tanke på den korta tiden som har funnits för att tillverka CD-skivan var den bra. Att högtalarna inte fungerade var en annan sak menade hon. Elsa visade CD-skivan under de två tillfällena hon hade provet. Även om ljudet inte fungerade tyckte hon att den var bra. Hon valde att låta bilderna med de olika konsumenterna vara uppe hela tiden ”så att eleverna slapp bläddra i häftet”. Stina tyckte att det var ett bra komplement men att eleverna tyckte att det var lite onödigt, dock hjälpte instruktionerna på CD-skivan att besvara elevernas frågor. Detta visades genom att eleverna inte hade så många frågor när provet väl startade. Hellen tyckte att det var jättebra att frågorna lästes upp på CD-skivan ”just eftersom vissa har lässvårigheter”, dock skulle det vara lite problematiskt i helklass eftersom eleverna jobbar olika fort. Johanna menade att CD-skivan inte uppnådde sin fulla funktion då provet egentligen är utformat för att göras framför en dator varje elev för sig och inte en hel klass samtidigt.

Uppgifternas utformning

Lärarna hade olika synpunkter angående de olika uppgifterna. De var eniga om att det skulle ha varit bättre med två olika häften, ett med uppgifterna och ett skrivhäfte eftersom det blev väldigt mycket bläddrande. De ansåg att det tog lång tid för eleverna att svara på de olika frågorna. Stinas elever föreslog ”att man kunde ha det som en bok, likt nationella provet i svenska”. Hellen svarade att frågorna var relevanta men att de kanske var lite väl öppna ”för att eleverna skulle svara som det var tänkt.” Hilda skrattade och sa att hon var ”nöjd med frågorna ända tills jag rättade, då var jag inte nöjd med frågorna längre”. Hon ansåg att frågorna var för vitt formulerade och att de var för långa för den korta tiden eleverna hade till sitt förfogande. Hon tyckte att eleverna var väldigt stressade och att detta bidrog till att många tog ”den enkla vägen” när de skulle svara på frågorna. Vidare sade Hilda att eleverna inte är vana vid att göra ett prov på det här sättet över huvudtaget, det var mycket information. Hon tyckte även att det var synd att frågorna där eleverna verkligen hade chans att visa vad de kunde låg så sent i provet. Johanna tyckte att frågorna kunde ha gjorts bättre.

Lärarna var eniga om att den första uppgiften tog för lång tid för eleverna att besvara och att den bör vara för sig själv eller helt enkelt tas bort. Elsa tyckte att den borde göras som en

gruppövning och inte som en del av ett skriftligt prov. Hon menar att den första frågan tog för mycket plats. Hon påpekade att det också blev rörigt när inköpslistan fanns på två olika sidor. Angående uppgift två kommenterade Elsa att den var en mycket relevant uppgift eftersom den gjorde att eleverna fick ”tänka efter lite när man går och handlar.” Hon menade att uppgiften hjälper eleverna att tänka självständigt. Stina var inte nöjd med denna uppgift. Hon tyckte att den behöver förklaras mycket mer. Vidare kommenterade Elsa att i den tredje uppgiften framgick det inte vad som skulle besvaras. Hon tyckte även att eleverna skulle ha behövt lite mer vägledning. Vidare tyckte Elsa att den fjärde och femte uppgiften fick eleverna att tänka till lite extra. Elevernas svar visade emellertid att frågorna behöver en klarare formulering. Stina tyckte att den sista uppgiften inte hade någon relevans för eleverna och att den inte behövde vara med. Dessutom ansåg Stina att hon helst hade velat ha uppgifter om ”hur våra val av varor och tjänster påverkar det lilla hushållet, samhället och miljön, både lokalt och globalt.” Elsa menade att det skulle vara bättre med följande ordning på uppgifterna: 3, 2, 4, 1, 5.

Bedömningsproblematik

De intervjuade lärarna var överens om att det var ganska svårt att bedöma och betygsätta provet. Elsa tyckte att det var lite ”klurigt att bedöma, men i stort sätt var elevernas svar bedömningsbara”. Johanna kommenterade att det var okej men lite svårt. Hon menade att det alltid tar tid att bedöma öppna frågor inom HK överlag på ett sådant summativt sätt. Hilda tyckte att det var mycket svårare att bedöma elevernas svar än vad hon hade trott. Enligt Hilda var frågorna inte djupa nog så att eleverna skulle kunna visa ett MVG svar. Dessutom sa Hilda att hon har en grupp elever som i brist av tid inte fick chans att visa MVG. Stina tyckte att de flesta svaren endast visade G-nivå. Enligt Stina var det svårt ”att hitta elevsvar som visar på högre mål”. Elsa ansåg att det absolut fanns G och VG i svaren, dock var det svårt att bena ut några MVG eftersom hon inte riktigt visste vad ”MVG egentligen var på ett sådant här prov”. Den första och den sista frågan tyckte hon var lite enklare att se vilka betyg eleverna förtjänade, men inte på de andra. Hilda tyckte att provet gav möjlighet för eleverna att visa kunskap i olika nivåer, dock blev det svårt i vissa fall eftersom det fanns elever som inte hade skrivit klart. Detta gjorde det omöjligt för henne att veta om de skulle kunna ha skrivit ett MVG svar. Det var inte heller så tydligt att se vilka som skulle kunna få MVG eftersom ”MVG är svårt att visa i området”. Johanna tyckte att det fanns möjligheter i det men utvecklade inte mer vad hon menade.

Provet potential och användningsområden

Alla lärarna var överens att det absolut fanns potential i materialet som kan utvecklas och användas för att bedöma elevernas kunskap. Vissa frågor, eller delar av dem skulle kunna omvandlas till kunskap-i-handling. Med detta menar Johanna och Helen att frågorna skulle ställas till eleverna på så sätt att de skulle kunna utföra frågorna så autentiskt som möjligt eller i ett rollspel. Detta skulle även ge utrymme för en öppen diskussion kring konsumentfrågor. Dessutom påpekade Johanna att på ”en lektionstid behöver man inte bara göra det med penna och papper.” Elsa tyckte snarare att provet skulle kunna användas för att se elevernas process, då alla delar hänger ihop med varandra. Stina ansåg att elevernas svar kan användas i ett summativt syfte. Med summativt syfte menas en sammanfattning av elevernas läroprocess. Dock tycker hon att prov eller hemtentor också kan användas för att på ett tydligare sätt se elevens utveckling. Vidare ansåg Stina att provet kan göras praktiskt. Hilda ville absolut inte ha provet som ett slutprov. Hon skulle snarare använda vissa delar av provet då och då under normala lektioner. Dessutom menade Hilda att delar av det kunde användas som prov, dock med vissa omformuleringar och längre tid. Slutligen kommenterade Hilda att frågorna kan användas för att sätta igång en diskussion och att ge eleverna lite att tänka på.

Matris som stöd för bedömning

Lärarna var överens att matrisen var ett stöd för bedömning dock behöver den mer tydlighet. Elsa använde matrisen när det var dags att bedöma provet men hon tyckte det var svårt att förstå den. Hon menade att det blev svårt att betygsätta elevernas svar inom matrisens ramar. Det var lite komplicerat med de olika betygskriterierna, godkänd, väl godkänd eller underkänd. Hon tyckte även att det behövdes lite mer klarhet mellan vilka kriterier som skiljer betygen åt. Vidare påpekade hon att hon saknade ett exempel på hur frågorna skulle kunna ha besvarats. Hilda tyckte att matrisen var bra och att det enda hon saknade var det man alltid saknar, tydlighet. Hon anser att det inte var matrisen i sig det var fel på utan att det var dess formulering som var problemet. Stina kunde inte komma på något hon hade saknat i matrisen till skillnad från Helen som inte tyckte ”att den gav så mycket” och som ”skulle ha velat ha mer konkreta förslag på vad man skulle bedöma”. När Johanna hade rättat klart gick hon tillbaka till matrisen för att kontrollera och kommenterade att hon saknar typsvar. Hon vill gärna se ett exempel på de olika svaren.

Lärarnas egna bedömningsinstrument

Enligt lärarnas svar finns det olika instrument som de använder sig av för att bedöma elevernas kunskap. Johannas elever använder loggböcker där de reflekterar om sitt lärande, ibland lämnar hon uppgifter där hon poängterar att eleverna ska tänka extra på de olika perspektiven. Hon säger t.ex. ”idag ska ni tänka extra mycket på miljö när ni reflekterar” eller ”... tänk extra mycket på hälsa...”. Vidare sa Johanna att hon inte jobbar så mycket med prov men hon bedömer eleverna genom att titta på ”när de arbetar i köket, alltså kunskap-i-handling, hur de samarbetar, hur de löser problem liksom hur de hjälper till att driva arbetet fram i gruppen”. Dessutom ger Johanna uppgifter som eleverna får lösa i grupp eller enskilt. Stina använder sig av ”skriftliga eller muntliga inlämningar efter ett arbetsområde som bedöms med hjälp av matriser”. Vidare sa Stina att hennes elever brukar ha ”praktiska prov i t ex tvätt och matlagning”. Eftersom Helen inte har varit lärare så länge har hon tagit del av kollegors rättningsmatriser innan hon hittar ett eget sätt att rätta. Hilda svarade att hon använder sig av olika metoder och försöker variera så mycket som möjligt. Matriser använder hon inte men hon sa att hon har funderat på att göra det. Vidare sa Hilda att eleverna känner till betygskriterierna och efter varje termin får de ett brev med sina betyg. Där kryssas målen vi ser att de uppnår. Elsa gör likadant. Dessutom har Elsas elever loggböcker där de skriver utvärderingar efter sina praktiska prov. Som underlag för bedömning använder hon olika uppgifter som eleverna lämnat in. Hon ser själv att hon bör föra mer anteckningar eftersom hon brukar ha det mesta av informationen om eleverna i huvudet.

Elevernas självbedömning

Lärarna var i stort sett eniga i att eleverna gav sig själva för höga bedömningar. Helen tyckte att eleverna hade mycket höga tankar om sig själva som inte visades i deras resultat. Hilda hade inte kommit så långt i rättningen så att hon skulle kunna jämföra elevens självbedömning med sin egen. Stina påpekade att eleverna ofta tror mer om sig själva. ”Om de hade svarat på frågan så att de kände sig nöjda, var krysset långt till höger [max. bedömning]. Detta svar kanske ändå endast nådde till G”. Elsa sa att ”hon var nog lite strängare än vad de [eleverna] var. Johanna tyckte att eleverna hade höga tankar om sig själva.

Provresultatet

Den allmänna uppfattningen bland lärarna var att provresultatet var lågt. Elsa tyckte att det var under förväntan. Detta trodde hon berodde på att ”eleverna inte vet vad de ska skriva” och de vet inte heller vad som förväntas av dem. Helen tyckte att provresultatet var ganska lågt då de flesta elever bara fick godkänt. Detta liknade Johannas klass, dock hade hon svårt att analysera resultaten mer ingående eftersom hon inte känner eleverna så väl. Enligt Stina har eleverna ”mycket goda kunskaper i konsumentekonomi”. Hon påpekade att de inte hade presterat lika bra som de brukar på andra prov. Vidare påpekade Stina att eleverna ”har svårt att visa att de kan jämföra och reflektera ur t ex ett globalt perspektiv”. Vid intervju tillfällen hade Hilda inte hunnit med rättningen av provet, så hon kunde inte ange något svar.

6.4 Elevernas syn på provet

Här presenteras elevernas synpunkter på provet. Frågeformuläret besvarades, helt eller delvis, av 92 elever. Det råder både delade meningar och, i viss mån, enhetliga tankar bland elevernas åsikter om provet. Resultaten från frågeformulär redovisas här i samma ordningsföljd som de ställdes.

Uppgifternas relevans för unga konsument

För att ta reda på i vilken grad provet upplevdes som autentiskt ingick en fråga om vilken nytta, som konsument, eleverna hade av uppgifterna (Se bilaga 2). Av de 92 eleverna besvarade 83 denna fråga. Av de resterande 9 svarade sex inte alls och tre med ett enkelt nej. Elevernas svar, som har stor variation, visar att uppgifterna väckte olika funderingar. I materialet finns svar som tyder på att frågorna hade olika stor relevans för olika elever. De jämnaste fördelningarna var mellan dem som tyckte att alla frågorna var viktiga, de som tyckte att de flesta frågorna var viktiga till de som tyckte att frågorna var oviktiga. Dessutom ges svar där eleverna skriver vilka specifika uppgifter som var relevanta. Därtill framkom att ekonomi, miljö och hälsa var väsentliga aspekter som borde beaktas liksom vikten att ha kunskaper om rättigheter och skyldigheter som konsument.

Synpunkter på uppgifternas relevans

– Elever som anser att alla uppgifterna är lika viktiga.

Av de kommentarer som eleverna framför i den här frågan är att alla delar i provet ger användbara kunskaper för att kunna göra sunda val med hänsyn till ekonomi och miljö. Motivering till detta är bland annat kommentarer som att ”Man behöver den kunskapen senare i livet när man ska ta hand om sin egen ekonomi och följa sina egna preferenser.” Här finns det de som även menar att provet ger möjlighet att analysera olika situationer utifrån olika perspektiv. ”Man får hela tiden granska ur olika perspektiv vilket gör att man tydligare ser hur sakerna är.” De tycker också att de var tvungna att tänka till lite extra innan de svarade på frågorna då de är olika och ger mycket kunskap. Detta uttrycker eleverna på följande sätt ”Frågorna är olika och ger en stor kunskap om allt möjligt. De får en att tänka till en extra gång.”

– Elever som anser att de flesta uppgifterna är viktiga.

Eleverna betonar att provets innehåll täcker ekonomi, hälsa och miljö. De anser att de flesta uppgifterna är aktuella, de berör och gör så att eleverna tänker efter vad man kan göra i olika vardagssituationer som konsument. Några kommentarer är: ”De flesta eftersom allt vi konsumerar involverar ekonomi, miljö och hälsa. Jag vill tänka på både mig och ta hand om miljön.” ”Man kan få användning av de flesta frågorna, eftersom att de alla visar och får en att tänka efter vad man kan göra i olika situationer.” Dock tycker några elever att vissa av

frågorna var väldigt lika och att detta var onödigt. Detta framför eleverna med svar som lyder ”Jag skulle nog säga de flesta men en del var onödigt lika varandra.”

– De som anser att alla uppgifterna är oviktiga.

Eleverna som är negativt inställda till provet anser att provet inte gav dem någon ny kunskap bland annat för att provet var baserat på gestalter som inte har något gemensamt med dem. Motiveringen till detta är bland andra kommentarer som ”Jag kan inte få användning för jag kunde de mesta.” ”Vi har redan gått igenom allt i hkk, så har inte lärt mig nått nytt” eller ”Ingen speciell fråga, provet var ju baserat på några personer som jag inte är.”

Synpunkter på specifika uppgifter

Det finns också elever som kommenterar delar av uppgifterna de ansåg viktiga.

– Avseende uppgift ett, som innebär att välja varor till en måltid, att motivera sitt val och argumentera med tanke på hälsa, ekonomi och miljö. Eleverna som anser att denna fråga är viktigt motiverar på följande sätt: ”Man kan ju vara medveten om vilka varor man köper. Det är inte många som vet hur man jämför priser och ser om det är bra för miljön.” ”Det var bra när man skulle välja olika varor åt de olika personerna för då fick man lite överblick på skillnader i affärerna.” eller ”... kan man lära sig att handla ekologisk och nyttigt bla. Man kan rätta sig efter rättvismärkt, nyckelhålmärkt...”

Uppgift två och tre handlar om att köpa produkter och visa kunskap om konsumentens rättigheter samt att kunna värdera konsumentinformation och konsekvenser av olika val.

– Kommentrar avseende uppgift två är positiva då eleverna tycker det är bra att veta varornas ursprung och pris. Detta uttrycker eleverna på följande sätt ”... för att man bör veta var varorna kommer och så att varorna har ett rimligt pris.”

I uppgifterna tre och fyra som innebär att eleverna ska handla en produkt och använda sig av konsumentlagstiftning.

– Kommentarer avseende dessa uppgifter är i stora drag positiva då de tycker det är viktigt att veta vilka rättigheter de som konsument besitter och hur man ska göra när man måste lämna tillbaka en produkt. De tycker även frågan är relevant då den behandlar situationer de själva hamnar i. Detta motiveras med följande kommentarer ”eftersom man ofta kan komma i den ställningen.” ”Alla köper saker och om något går sönder är det bra att veta vad man har för rättigheter.” eller ”Det är bra att veta vilka rättigheter man har vid olika köp.” ”... tänker efter om priserna och vart man ska köpa... hur & varför”

– Om uppgift fem finns inga specifika svar.

Provet väcker nya funderingar

I frågeformulären ingick att svara på om det var något i provet som eleverna aldrig har tänkt på tidigare. Av 92 elever svarade 35 ”nej” och 10 svarade inte alls på frågan. Bland de resterande 47 elevernas svar framkommer det att de har fått nya funderingar, att inget är nytt eftersom de redan har pratat om provets innehåll i HK eller att de redan har varit med om de olika situationerna

Nya funderingar

– Provet väcker nya funderingar hos eleverna. Respekt för människor och miljö är viktiga aspekter som kommer fram av elevernas svar. Många menar att de numera kontrollerar lite extra innan de ska köpa en produkt och att det är viktigt med produkter som är miljömärkta.

Samtidigt tycker de att provet hjälpte dem att uppmärksamma prisskillnader mellan olika varor. Att det finns många olika livsstilar och olika sorters människor tycker eleverna provet framhäver och att folk köper olika varor beroende på vad de är för person. Detta uttrycker eleverna på följande sätt "När jag köper... tänker jag inte på om de är miljömärkta, detta är något jag i framtiden ska tänka på." "Provets frågor fick mig att lägga märke spec. till de olika prisskillnaderna." eller "Att det finns väldigt många olika människor som tänker olika vilket man måste acceptera."

De har redan pratat om det

– Eleverna som svarar att provet inte väcker nya funderingar på grund av de redan har pratat om innehållet under lektionerna dock att provet ger dem ett tillfälle att tänka på det ytterliga. Dessa elever uttrycker sig så här "Alla frågor jag gjorde har jag diskuterat tidigare men det får en att tänka om ytterligare." eller "Nej, vi har jobbat med allt detta."

Ingenting var nytt

– Vissa elever svarar att provet, på grund av egna erfarenheter, inte väcker nya funderingar. De har redan varit i situationer likt dem i provet dock tänker de inte på dem hela tiden. Dessa kommentarer uttrycker eleverna på följande sätt: "Nja, nej. Man har för det mesta varit med om sånt här..." "Tror jag har kunnat det men inte att man går och tänker på det hela tiden." eller "Nej, allt som fanns med var det inget nytt med om"

Viktiga aspekter i ett hem- och konsumentkunskaps prov

Eleverna tillfrågades också om vilka aspekter de tyckte var viktiga att ta hänsyn till när man gjorde ett HK prov. Frågan besvarades av 89 elever. Av de kommentarer som eleverna framför i den här frågan går att urskilja olika aspekter såsom provets utformning, tydlighet i frågorna, tillräckligt med tid, genomgångar, egna förberedelser, samt att kunna motivera svaren och att tänka själva. Därtill finns elever som anser att det finns andra former att kontrollera kunskap i HK.

Provets utformning

– Elever som har synpunkter på provets utformning pekar på att provet bör vara intressant och inte för långt. De tycker heller inte att provet bara ska vara teoretiskt utan att det också ska finnas en praktisk del. Provet ska varken vara för avancerat eller för långt samtidigt som att det ska innehålla frågeställningar hämtade ur verkligheten. Det finns även elever som menar att provet inte ska vara enformigt utan vara anpassat till årskursen som ska göra provet. Dessa kommentarer uttrycker eleverna så här "Inte göra det för avancerat och det var för långt", "Att provet inte bara blir teoretiskt." eller "Att de förklarar tydligt hur man ska göra och att det är intressanta och ej onödiga frågor."

Provets tydlighet

– Elever som uttrycker att provets tydlighet är mycket viktigt menar att frågornas formulering inte får vara allt för komplicerad. Det finns även elever som tycker att det borde finnas en logisk förklaring till varför frågorna finns med i provet. "att det finns en logisk förklaring om frågan som ställs...", "Att frågorna inte är så svårt formulerade" eller "... att informationen i frågorna är lätt att förstå."

Tid

– Det finns också elever som tycket att det är viktigt att få nog med tid på sig när de gör provet. De menar också att de måste få en chans att kunna visa allt de kan samt att de tycker att det är viktigt att få mycket tid på sig att studera innan provet. Dessa

synpunkter uttrycker eleverna på följande sätt: ”att man hinner titta igenom frågorna ordentligt” ”att man får mer tid. Att man får mer chans att visa vad man verkligen har lärt sig” eller ”att man får mer tid att plugga inför ett prov.”

Genomgångar

– Några elever poängterar att undervisning och genomgångar i ämnet är mycket viktigt. De menar att det måste finnas en bra genomgång innan provtillfället och inte bara ett häfte att läsa på hemma. De tycker även att de ska få gå igenom fakta som sedan ska komma att behandlas på provet. Eleverna visar dessa funderingar på följande sätt ”Man måste kunna grunden.”, ”Att man får tillräckligt fakta på det som sedan kommer på provet.” eller ”Man skall ha haft genomgångar och inte bara fått något att läsa på.”

Egna förberedelser

– Några elever anser att egna förberedelser är väsentligt och uttrycker så här ”Vara påläst” eller ”Att ha studerat mycket & ha fördjupat mig i ämnet mycket, innan provtillfället”.

Egna tankar

– Det finns elever som tycker det är betydelsefullt att kunna uttrycka sina egna tankar. Motivering till detta är ”Att man skriver utförligt och redovisar sina kunskaper.”, ”Att lära mig något nytt genom att motivera svaren och tänka själv”, ”Att man får argumentera för sin åsikt och inte bara skriva, JA eller NEJ.”

Andra provformer

– Några elever kommenterar att det finns andra former att kontrollera HK kunskaper och att det inte behövs göra det med ett skriftligt prov. De föreslår följande sätt: ”Framförallt att jag får göra god och intressant mat”, ”laga mat”, ”Att argumentera om detta muntligt” eller ”Att kombinera praktiskt och skriftligt”

Svåra ord

Eleverna blev ombudda att skriva ner ord som de inte förstod. Av 92 elever svarade 70 nej eller svarade inte alls. Bland de resterande 22 eleverna som besvarade frågan finns det de som uppger att de förstod alla ord till de som säger att de inte förstod ord som: ”torrfälla”, ”pricerunner”, ”bra miljöval”, och ”hållbart”. En elev svarade att han/hon ”[inte] förstod vad som menas med hälsa i uppgift 2 del 2”.

Tid till förfogande

Av 92 elever skriver 67 att de inte fick tillräckligt med tid och att de därför inte hann svara på alla frågorna. Bland orsakerna som eleverna angav för detta var provets omfattning. Dessutom påpekar några elever att den knappa tiden som de fick gjorde att de kände sig stressade och att detta kommer att påverka resultaten. Somliga elever anger tydligt svar hur långt de kom i provet.

Provets storlek och utformning

– Några elever förklarade att provets storlek och utformning var orsaker till att de inte hann svara på alla frågor. Detta uttrycker eleverna med svar som ”... för lite tid, för mycket sidor” eller ”... massa tid tog mig att bledra siderna”

Krav

– Andra elever kommenterar att provet kräver mera tid än den de fick. De menar att det var för mycket att skriva och att de inte hann svara på det sätt detta sorts prov kräver. Detta uttrycker eleverna med kommentarer som "... eftersom att frågorna kräver förklaringar till logiskt tänkande borde provet vara kortare för man kan även på liknande korta prov visa sina erfarenheter genom argument för och emot." eller "Hann ej med alla frågor då jag gjorde de andra någrant"

Stress

– Några elever menar att provet förorsakar stress. De tyckte sig vara tvungna att jäkta sig igenom uppgifterna för att klara att svara på frågorna. Detta uttrycker eleverna med följande kommentarer: "... man blev stressad för det var så mycket och när man blir stressad så blir det inte ens hälften så bra." eller "...[jag] hann inte sista och fick stressa med den näst sista."

Hann med

Av de kommentarer som eleverna framför är att de inte hann göra klart provet. Vissa kunde bara skriva färdigt två av de fem frågorna medan andra hann göra klart den fjärde frågan. Dessa kommentarer formulerar eleverna på följande sätt "Jag hann inte sista och fick stressa med den näst sista." eller "jag hann knappt halva provet." eller "Jag kom till uppgift 2 del 2:"

Elevernas förberedelser inför provet

Det finns olika sätt för eleverna att förbereda sig inför ett prov. 46 av 92 elever svarade att de inte förberedde sig alls, att de inte visste att de skulle göra prov eller att de har läst lite. Av de resterande 46 svaren framkommer att eleverna hade genomgångar i HKs lektioner, att de läste HK-boken, i ett häfte eller på någon internetsida.

Inte alls, visste inte att det var prov

– Vissa elever skriver att de inte har läst någonting alls eller att de inte visste att de skulle göra ett prov. Dessa uttrycker eleverna med fraser som "Hade ingen aning om provet." "Jag glömde att det var prov..." eller "ingenting"

Lite

– Några elever säger att de har läst lite då de fick reda på provet dagen innan det skulle skrivas. Andra svarar att de hade läst på ett par gånger då de tyckte att de redan kunde materialet tillräckligt väl. Detta framkommer av kommentarer som "Nästan inget. Fick veta dagen innan." eller "Läst lite om de men ej mycket. Det var mycket man redan kunde."

Genomgångar HKs lektioner

– Vissa elever säger att de har haft genomgångar under lektionerna. De hade gjort olika aktiviteter som matlagning med tanke på olika perspektiv. Andra hade läst igenom sina anteckningar noga eller att de har haft mycket information kvar från genomgångarna. Andra säger att de bara har haft en lektion med lite genomgångar om det som provet skulle innehålla. "vi fick lära oss lite om detta på lektionen, då vi fick göra spaghetti och köttfärssås med tanke på olika synvinklar." "Lyssnat på lektioner... varit aktiv i diskussioner." eller "... mycket kvar från genomgångar."

HK boken

– Från elevernas kommentarer framkommer att eleverna har förberett sig genom att läsa i HK boken med varierade intensitet. "Jag skummade igenom HKK boken för att repetera." eller "Pluggat på i boken". Det finns också elever som säger att de har läst på de angivna sidorna.

Häfte

– En grupp av elever kommenterar att de har läst i ett häfte de hade fått och att det var därifrån kunskapen hade kommit. Samtidigt finns elever som skriver att de hade funderat över materialet som de hade gått igenom. ”Jag har läst ett tunt häfte.” eller ”Läst genom de material vi fått och funderat över de olika sakerna.”

Internetsida

– Det finns några elever som har använd sig av internetsidorna för att skaffa kunskap om konsumentekonomi. Detta uttrycker eleverna med följande mening ”Jag gick in på konsumentverket.se”

6.5 Sammanfattning av resultat

Under observationen framkom att eleverna var intresserade av att veta om provet kunde påverka betyget och om man kunde svara ”rätt eller fel”. Till detta gavs olika besked. Det finns lärare som svarade att provet inte kommer att påverka betyget och andra som säger att det gör det. Lärarna uppmuntrade eleverna att visa vad de kunde. Den tekniska utrusningen fungerade inte i alla grupper. Att visa bilden med konsumenttyperna underlättade för eleverna. Eleverna kommenterade provets omfattning och utformning. Att svara på första uppgiften tog ca 25 minuter.

Från lärarintervjuerna framkom att lärarna hade olika sätt att förbereda eleverna inför provet. Det finns lärare som under en lektion pratade om konsumentekonomi och berörde de olika perspektiven ekonomi, hälsa och miljö. I en klass utdelades ett temahäfte men inte i de andra. En lärare ägnade olika lektionstillfällen till provets teman med hjälp av föreläsning, film och rollspel. Vissa elever fick fördjupa sig i valfritt område. Dessutom finns det lärare som inte alls förberedde sina elever och eleverna kom omedvetna till provtillfället.

Instruktionerna i lärarhäftet ansågs vara bra men omfattande, därför föreslogs en lathund. Färgpennorna användes flitigt vid rättningen. Lärarna var eniga att CD-skivan var ett bra stöd för provet även om ljudet inte fungerade i de flesta av fallen. Att kunna ha bilderna av konsumenttyper framme underlättade för eleverna.

Kring frågornas utformning hade lärarna olika synpunkter. Vissa lärare tyckte att det skulle vara bättre med ett provhäfte och ett svarshäfte. Andra tyckte att uppgifterna var relevanta men lite för ”öppna”. Enligt lärarna är eleverna inte vana vid prov av denna omfattning. Att den första uppgiften var för stor och tog för lång tid var alla eniga om. Det gavs även synpunkter kring de olika uppgifternas relevans och en annorlunda ordningen föreslogs. Att bedöma elevernas svar var inte problemfritt tyckte lärarna eftersom frågorna var ”öppna” och då i ett ämne som HK tar lång tid för eleverna att analysera och reflektera. Det var enklare att avgöra vilka svar som var på G och VG nivå än de på MVG nivå.

Provet tycktes ha stor potential och vissa av uppgifterna skulle passa eller användas till kunskap - i - handling. Detta skulle även ge diskussionsmöjligheter. Provet kunde även göras om till ett praktiskt prov tyckte vissa av lärarna. Matrisen som bedömningsinstrument kunde, enligt lärarna ha varit lite mer tydlig. Det saknades exempel på svar.

Lärarna använde sig av olika bedömningsinstrument såsom elevers egna loggböcker, ”kunskap – i – handling”, skriftliga inlämningar, eller muntliga framställningar. Skriftliga prov förekommer sällan.

När det kom till elevernas självbedömning enades alla lärare om att eleverna gav sig själva för höga bedömningar. Provresultaten var i själva verket mycket lägre än vad lärarna trodde. Det fanns olika idéer om varför resultaten var så låga, en av dem var att eleverna inte riktigt visste hur de skulle skriva eller att de hade svårt att visa vad de kunde.

Enligt elevernas svar på frågeformulären hade uppgifterna olika relevans för dem. Det finns elever som tyckte att alla uppgifter var viktiga vilket de motiverade med att det var bra att kunna analysera olika situationer utifrån ekonomi, hälsa och miljö för att kunna göra sunda val. Dessutom uttryckte eleverna att det var viktigt att ha kunskap om rättigheter och skyldigheter som konsument. Det finns också elever som tyckte att uppgifterna inte var viktiga. Orsaken till detta är att de redan hade gått igenom det mesta i HK och att de inte hade lärt sig något nytt. Vissa elever tyckte att provet hade väckt nya funderingar kring konsumtion, miljömärkningar och att det finns olika livsstilar. Angående provets utformning tyckte eleverna att det var viktigt att provet inte var för långt och att frågorna var tagna från verkligheten och att man kan få nytta av dem. Avseende provets tydlighet tyckte många att uppgifternas delar inte var så komplicerade.

Inför ett prov tyckte de att det var viktigt med undervisning och genomgångar i området liksom att läsa på själva och studera. Eleverna tyckte att det finns olika sätt att kontrollera kunskap och att det var viktigt att kunna få tillfälle att uttrycka egna tankar och funderingar över det man lär sig. Torrfalla, pricerunner, bra miljöval, och hållbart var ord som några elever hade svårt med. Flera elever kommenterade att tiden var för kort. De menade att om de hade fått mer tid skulle de kunna svara på alla frågorna. Stress var även ett av skälen till att de inte gjorde så bra ifrån sig.

Förberedelserna inför provet skilde sig åt. Några hade inte förberett sig inför provet eftersom de inte visste om det. Andra hade läst lite och en del hade haft genomgångar i skolan. Somliga elever hade tagit hjälp av HK boken, häften eller internetsidor.

7 Diskussion

Syftet med undersökningen var att ta reda på hur ett prov som utvecklats för prov- och bedömningsbanken fungerar i praktiken. För att kunna nå syftet definierades två frågeställningar: *vad som hände i klassrummet under utprovningen och vilka synpunkter hade lärare och elever på provet.* För att kunna få frågorna besvarade användes det som kallas för explorativ undersökning. Enligt Patel och Davidson (2006) används explorativ undersökning när man ska ”inhämta så mycket kunskap som möjligt om ett bestämt problemområde” (s. 12). En teknik som ingår i explorativa undersökningar är triangulering. Triangulering innebär att man använder sig av ”flera undersökningsmetoder för att man med det sammantagna resultatet ska nå längre” (Stukát, 2005, s. 36). I den här studien valdes metoderna observationer, intervjuer och frågeformulär. Dessa tre metoder kommer att diskuteras i det följande avsnittet.

7.1 Metoddiskussion

Som tidigare sagts inga pilotstudier genomfördes på grund av tidsbrist. Dessa studier anser Patel och Davidsson (2006) vara nödvändiga för att kunna bekanta sig med situationerna som ska observeras eller att ta reda på om intervjufrågorna är bra formulerade. Likväl kan sägas att den första observationen och intervjun blev en slags pilotstudie. Resultaten av dessa är inkluderade i studien.

För att få reda på hur eleverna bemötte provet valde jag att göra fem ostrukturerade observationer. När man gör denna typ av observationer påpekar Patel och Davidson (2006) att, å ena sidan, det inte behövs något schema eftersom meningen med observationen är att redogöra fullständigt för allt man ser eller hör. Å andra sidan menar författarna att i en strukturerad observation har observatören hög medvetenhet om vilka situationer och vilka beteende som ska ingå i observationen. För denna typ av observationer kan man använda observationsscheman. Avsikten med observationerna i denna studie var att få en bild av elevernas funderingar och frågeställningar som skulle visa sig under utprovningen. Även om situationen som jag skulle observera var väl preciserad och jag var medveten om vilka beteenden som skulle noteras gjorde jag inget observationsschema i förväg, istället registrerade jag det som jag såg och hörde. Detta medförde vissa svårigheter vid den första observationen och under de första minuterna av utprovningen eftersom det var då eleverna ställde de flesta frågorna. I de följande observationerna gick det bättre. Detta på grund av att jag hade blivit bekant med situationen som utprovningen innebar för eleverna. Att använda observationer som en metod för att skaffa information, hävdar Patel och Davidson (2006) är tidsödande. I detta fall var det en fördel eftersom det gav mig möjlighet att noga kunna följa elevernas beteende och anteckna frågor eller kommentarer som eleverna hade under utprovningen. Min närvaro som observatör påverkade elevernas beteende tills lärare och jag förklarade min funktion. Detta visade sig på deras ansiktsuttryck och frågor som de ställde när de såg mig, en främmande person, i klassen. Att vara en icke deltagande känd observatör gav mig möjligheten att anteckna fritt. En nackdel med observationen var att jag inte kunde anteckna alla frågorna som eleverna ställde direkt till läraren eftersom de viskade för att inte störa resten av klassen under utprovningen.

Intervjuer och frågeformulär är två tekniker som bygger på frågor. Enligt Stukát (2008) finns det strukturerade och ostrukturerade intervjuer och frågeformulär. För denna studie använde jag i båda fall ostrukturerade frågor. Frågorna var formulerade för att ta reda på lärares och elevers synpunkter på provet. Med ostrukturerade intervjuer eller frågeformulär är man enligt författaren medveten om vilket område som skall täckas.

Som underlag för intervjufrågorna använde jag lärarhäftet och elevernas prov. Under intervjuerna fick lärarna möjlighet att uttrycka sig fritt vilket gav en låg grad av standardisering. Det enda problemet under intervjuerna var att lärarna missförstod följande fråga: hur förberedde du eleverna inför utprovningen? Frågan omformulerades eftersom meningen var att ta reda på om de hade haft en genomgång med eleverna angående HK-kursens innehåll inför själva provet och inte bara det faktum att de skulle delta i ett försök prov. Avsikten var att göra fem personliga intervjuer, två av lärarna skickade, pga. tidsbrist, svaren genom e-post. Detta anser jag dock inte påverka resultaten eftersom alla svar gav efterfrågad information.

Frågeformulärets utformning var fastställt på förhand och ingick som en del av elevernas prov. Det som gjordes angående detta var att samla in formulären, sortera svaren och analysera dessa. Vid analysen visade det sig att flera elever inte förstod eller underlätit att svara på vissa frågor.

Sammanfattningsvis kan sägas att de tre metoderna som användes för att samla information från aktörerna i denna studie, har bidragit till att nå syftet.

7.2 Resultatdiskussion

Utprovningmaterialet för prov- och bedömningsbanken är utformat så att det visar relationen mellan läroplan, hem- och konsumentkunskaps kursplans mål samt bedömningskriterier.

Syften med denna utprovning är att:

- erbjuda bedömningsstöd till lärare och bidra till ökad likvärdighet och rättvisa i bedömning och betygssättning
- underlätta tolkning av innehållet i kursplanens betygskriterier
- beskriva spridning och progression i kunskaper för varje uppgift samt exemplifiera olika nivåer med elevsvar

Dessa syften är de grundläggande stenarna för detta examensarbete eftersom man med hjälp av dem kunde bygga upp följande resultat.

Provs betydelse

Enligt Björklund Boistrup (2008) är prov ett konkret instrument som används för att ta reda på vilka kunskaper som en elev besitter. Oberoende på om man har behaviorism, kongnitivism eller sociokulturellt perspektiv som utgångspunkt för lärande är motivation och engagemang avgörande för elevernas prestationer i provet. Resultaten av studien ger en bild av att provets betydelse påverkar elevernas beteende eftersom ordet prov förknippas med betyg. Eleverna som fick reda på att provet var underlag för betyg eller att det kunde höja betyget agerade på ett annorlunda sätt än de som fick besked att provet inte hade något med deras betyg att göra. Lärarna ger alltså olika budskap och det är till nackdel om man vill skapa nationell likvärdighet. Av de 134 elever som skulle göra provet deltog 92 i utprovningen. Orsak till bortfallet behöver undersökas. Dessutom skulle det vara önskevärt att studera om provresultatet visar skillnader mellan elevgrupperna. Motivation till betyg kan vara avgörande för att prestera och där igenom ge validitet till utprovningmaterialet.

I utprovningen som studeras i detta examensarbete är provet av typen autentiskt. Detta innebär att uppgifterna är baserade på verklighetsnära situationer och de fokuserar på problemlösning. I detta prov uppmanades eleverna att skriftligt reflektera och argumentera över olika givna situationer kopplade till hem- och konsumentkunskap, en typ av prov som eleverna inte är vana vid. Detta framgick bland annat av en av lärarens kommentar ”de [eleverna] är ju inte vana vid att göra ett prov på det här sättet över huvudtaget, det var mycket information...” Från elevernas agerande och uttalanden under observationer ”ska vi skriva allt detta?” eller från elevernas svar i frågeformulär ”Tycker inte att det är någon idé med ett skriftligt prov i HK”.

Elevernas förberedelse inför provet

Enligt Korp (2003) är prov ett instrument för att kontrollera i vilken utsträckning eleverna uppnår undervisningsmålen. Detta innebär att elevernas förberedelse är viktiga för att nå de mål som fastställts i läroplanen och kursplanen. För denna typ av prov förbereder sig eleverna på olika sätt så att provet ska nå sitt mål. När frågan ställdes om hur lärarna förbereder eleverna inför provet svarar de att de har sitt eget sätt för att förbereda sina elever. Lärarna vill att eleverna ska göra bra för sig. Vissa förbereder eleverna genom att ha ett antal lektioner i ämnet. Några lärare pratar om det ett par gånger och andra bara informerar att det ska bli prov. De elever som får en genomgång i ämnet får ett antal lektioner om konsumenträtt, får lösa ett problem och reflektera och argumentera över svaret. Ändå tycker deras lärare att elevernas svar inte uppnår en högre nivå i kursplans mål. Eleverna anser att det är viktigt att ha en bra genomgång innan provet; dessutom tycker en del att de skulle lära sig tillräckligt med fakta avseende de områdena.

Provet och frågornas utformning

Korp (2003) påpekar att ett prov ska konstrueras så att det ger möjlighet för eleven att visa sin kunskap. Den korta tid som eleverna fick för att göra provet och provets utformning väckte stress bland vissa elever som bland annat uttryckte sig på följande sätt: "...man blev stressad för det var så mycket och när man blir stressad så blir det inte ens hälften så bra." Att en stressituation uppstod visade eleverna också med *klocktittande* under observationerna. Från en lärare framkom att "många av ren stress tog den enkla vägen", dvs., att eleverna svarade för enkelt pga. tidsbrist. Eftersom stress kan bidra till att eleverna inte kan visa vad de kan blir det svårt för lärarna att bedöma elevernas kunskap. För att gynna eleverna föreslog lärarna att det skulle vara bättre med två häften, ett med frågor och ett för elevernas svar. Därtill framkom det också i lärarnas intervjuer att frågeordningen skulle kunna revideras och att en av frågorna skulle kunna utgå.

I det stora hela påpekade lärarna att frågornas innebörd var relevant och att det finns potential i materialet som kunde utvecklas och användas för att bedöma elevernas kunskap. Från elevernas synpunkter framkom att frågorna var viktiga eftersom de "... i allmänhet kan ge en användning i det verkliga livet". Dessutom tycker de att man kan "... analysera situationen utifrån ekonomi, miljö, osv."

Matris som hjälpmedel för bedömning

På grund av att frågorna var öppna och elevernas svar var varierade hade lärarna svårigheter att bedöma. Som stöd för att kunna bedöma elevernas kunskap försågs lärarna med en matris som preciserar vad bedömningen avser och vilket frågeområde som ingår. Dessutom anges vilka kunskaper eleven ska visa i de olika nivåerna G, VG och MVG. Enligt lärarna var matrisen ett bra hjälpmedel och underlag för att kunna bedöma de olika aspekterna av kunskap. Den matrisen behöver vara tydligare och överskådligare med exempel på svar. Meningen är att den här utprovningen ska ge underlag för typsvar. Därtill ska den ha konkreta nivåbeskrivningar och väl definierade mål. Detta skulle hjälpa lärarna, som Kjellström (2008) påstår, att se samband mellan nivå kriterier och progressionen från *mål att uppnå* till högre kunskapskvalitet.

Dagens läroplan gör anspråk på att eleven bedöms efter kunskapskvaliteten som hon/han visar. Detta kräver att lärarens tolkning av elevernas svar på prov är riktiga. Det kräver också att provet är rätt konstruerat för att ge eleven möjlighet att visa vad de kan.

Slutsatser

I föregående avsnitt redovisades och diskuterades examensarbetets resultat. Från dessa resultat och diskussion drogs följande slutsatser:

Provs betydelse

- Det faktum att ordet prov förknippas med betyg påverkar elevers beteende i provsituationen.
- Att de autentiska proven är svåra för eleverna eftersom de uppmanas att skriftligt reflektera och argumentera över olika situationer i HK ämnet, vilket de inte är vana vid.

Elevernas förberedelse inför provet

- För att kunna nå läroplans- och kursplans mål genom ett prov är det viktigt att eleverna förbereds inför detta.

Provet och frågornas utformning

- Att provet ska konstrueras på ett sätt så att eleverna bereds möjlighet att visa sin kunskap.
- Att frågornas utformning är väsentlig i ett prov som betraktas som underlag för bedömning.
- Att eleverna får tillräcklig med tid för att göra provet utan stress.
- Att stressen kan påverka provets resultat, vilket gör det svårare för lärarna att bedöma elevernas kunskap.
- Att frågorna rör elevernas verklighetsnära situationer.
- Att frågornas innebörd är relevant för lärarna eftersom frågorna har potential för att bedöma elevernas kunskap.

Matris som hjälpmedel för bedömning

- Att ha en matris som hjälpmedel för bedömning är ett stöd för lärarna för att kontrollera elevernas kunskap när det gäller öppna frågor med varierade svar.
- Att matrisen behöver vara tydligare och överskådligare med t.ex. svarsanvisningar.
- Att matrisen ska ha konkreta nivåbeskrivningar och väl definierade mål.

Rekommendationer

Efter att ha analyserat, diskuterat och dragit fram slutsatser presenterar jag några förslag som jag anser är relevanta för att förbättra provet inom ämnet hem- och konsumentkunskap.

- För att eleverna skall lyckas med alternativa prov rekommenderar jag att de genomför korta skriftliga prov under terminen. Dessa prov bör innehålla situationer där eleverna skall reflektera och argumentera.
- Tiden för att svara på frågorna bör vara tilltagen så att eleverna inte känner sig stressade. Provet bör genomföras utan lektionstidens begränsning, alternativt genomföra provet i etapper.
- Frågorna bör vara så konkreta som möjligt så att studenterna kan förstå innebörden.
- För att kunna nå en likvärdig bedömning är det nödvändigt med likvärdig undervisning. Detta betyder att alla lärare är eniga i de aspekter som anses viktiga i HK kursplanen. På detta sätt skulle alla studenter kunna förbereda sig på samma innehåll oavsett vilken undervisningsmetod lärarna använder sig av.
- Lärarna som deltar i utprovningen bör vara eniga i användningen av provets resultat, dvs., att eleverna är informerade om huruvida provet ska påverka deras betyg eller inte.

- I matrisen bör de olika begrepp som ingår i HK göras tydligare och att lärarna brukar dem under varje lektion. På det sättet blir eleverna vana vid och bildar kunskap om dessa begrepp inför provet.
- Beskrivningarna av konsumenttyperna bör vara så nära elevernas verklighet som möjligt så att de kan identifiera sig med dem och på det sättet reflektera och argumentera över sig själva, sin familj, sitt land och omvärlden.

8 Referenser

- Björklund Boistrup, L. (2008). Bedömningsmatriser - en metod för analytisk bedömning. Ingår i Lindström L. & Lindberg V. (Red.), *Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap* (ss. 111–129). Stockholm.
- Cullbrand, I., Rendahl, J., & Wåhlander, H. (2009). *Utgångspunkter och procedur för utprovning*. Göteborgs Universitet. Institution för mat, hälsa och miljö (uttryckt källa).
- de Ron, L & Feldt, M. (2006). *Bedöma och lära i hem- och konsumentkunskap. Bakgrund och framväxt av ett pedagogiskt bedömningsmaterial*. PRIM-gruppen, Lärarehögskolan i Stockholm.
- Dysthe, O. (Red.). (2001). *Dialog, samspel och lärande*. Oslo: Studentlitteratur.
- Kjellström, Katarina (2008). Bedömningsmatriser - en metod för analytisk bedömning. Ingår i Lindström L. & Lindberg V. (Red.), *Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap* (ss. 193–217). Stockholm.
- Korp, H. (2003). *Kunskapsbedömning – hur, vad och varför*. Kalmar: Myndigheten för skolutveckling.
- Kveli, A-M. (1994). *Att vara lärare*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R., & Davidson, B. (2006). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Studentlitteratur.
- PRIM-gruppen. (2009). *Forskningsgrupp för bedömning av kunskap och kompetens*. Hämtad 2009-04-03. <http://www.prim.su.se/provbanker/index.html>
- Selghed, B. (2006). *Betygen i skolan: kunskapssyn, bedömningsprinciper och lärarpraxis*. Stockholm: Liber Distribution.
- Shepard, L.A. (2000). *The Role of Assessment in a Learning Culture*. Educational researcher 29; 4. <http://er.aera.net> Hämtad: 2009.10.24
- Skolverket, (2000a). *Kursplaner och betygskriterier 2000. Grundskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket, (2003). *Det nationella provsystemet - vad, varför och varthän?* Dnr 01-2003:2038
- Skolverket, (2004a). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 Huvudrapport – bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik och slöjd*. Stockholm.
- Skolverket, (2004b): *Handlingsplan för en rättssäker och likvärdig betygssättning*, dnr. 2004:556.
- Skolverket, (2007a). *Underlag till ramverk för en provbank/bedömningsresurs i grundskolan En kunskapsöversikt utarbetad på uppdrag av Skolverket*. November 2006.
- Skolverket, (2007b). *Allmänna råd och kommentarer. Likvärdig bedömning och betygssättning*. (3:e uppl.). Fritzes.

Skolverket, (2008a). *Det nationella provsystemet. Hämtad 2009.03.15*
<http://www.skolverket.se/sb/d/2519>

Skolverket, (2008b). *Ramverk för grundskolans prov- och bedömningsbank.*

Skolverket, 2009). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. Lpo 94.*

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap.* Lund: Studentlitteratur.

BILAGOR

Bilaga 1: Intervjufrågor

Lärarens synpunkter på utprövningsmaterialet.

Inledande frågor

- Namn, ålder, utbildning, skola, hur länge har du jobbat som lärare i HK?
- Hur många elever har du? Hur många var närvarande på provet?
- Använder du prov- och bedömningsbanken? På vilket sätt?

Huvudfrågor

- Hur förberedde du eleverna inför utprövningen?
- Vad tyckte du om provets instruktioner i lärarhäftet?
 - Var anvisningarna tillräckliga?
 - Finns det något som du saknar?
 - Färgpennorna?
- Vad tyckte du om den tekniska delen, CD?
- Vad tyckte du om frågornas utformning?
 - Frågornas ordning?
 - Skulle materialet kunna användas på ett annat sätt än för prov?
- Hur var det att bedöma? Fanns det möjlighet för eleverna att visa G, VG, MVG?
 - Är elevernas svar bedömningsbara?
 - I vilka syften tänker du att provet kan användas?
- På vilket sätt tycker du att materialet kan användas för att bedöma elevernas kunskap i konsumentfrågor?
- Har du haft stöd av matrisen i din bedömning?
 - Saknar du något?
- Har du något eget instrument för att bedöma elevens kunskap?
- Hur var elevernas självbedömning?

Avslutade frågor

- Hur sammanfattar du provresultaten?

Bilaga 2: Frågeformulär

Elevens frågor om provet

- Vilka frågor i provet kan du få användning av som konsument? Motivera ditt svar.
- Är det något i provet du aldrig tänkt på innan? Ge exempel!
- Vad tycker du är viktigt när du ska göra prov i Hem- och konsumentkunskap? Ge exempel!
- Om det var några ord i provet som du inte förstod så kan du skriva dem här.
- Fick du tillräckligt med tid för att svara på frågorna?
- Hur har du förberett dig för provet?