



Läroplansvaliditet i hem- och konsumentkunskap

En kvalitativ studie om hur lärare synliggör kopplingen mellan styrdokument och undervisningspraktiker.



Patricia Tingmyr

Ämneslärarprogrammet med inriktning mot årskurserna 7–9.

Hem- och konsumentkunskap, Engelska och Svenska som andraspråk.

2019

Examensarbete:	15 hp
Kurs:	L9HK2A
Nivå:	Avancerad nivå.
Termin/år:	HT2018
Handledare:	Jenny Rendahl & Ann Parinder
Examinator:	Anna Post
Kod:	HT18-2940-009-L9HK2A

Nyckelord: bedömning, högstadiet, transparens.

Sammanfattning

Skolans uppdrag sedan 1962 är att lära barn och ungdomar om det svenska samhällets demokratiska grund. I skolan idag är bedömning en stor del av den pedagogiska verksamheten och denna ska ha sin grund i kursplan, planering och undervisning. Ett begrepp som sammanfogar dessa delar av den pedagogiska verksamheten är läroplansvaliditet. Till detta begrepp hör även transparens mellan elever och lärare till, där elever ska få förklarat vad de ska göra och vad som krävs av dem för att nå sina mål. Studiens syfte är att synliggöra lärares koppling mellan kursplan och undervisningspraktiker. En kvalitativ design användes och genom semi-strukturerade intervjuer och dokumentanalys kunde studiens syfte och frågeställningar bemötas. Resultatet visar på att lärare baserar mestadels av sina undervisnings- och bedömningspraktiker på kunskapskraven, både utifrån de intervjuade och de författande lärarna. Resultatet redovisar även att lärare eftersträvar att ha transparens gällande planering, undervisning och bedömning gentemot eleverna. Slutsatsen är att läroplansvaliditeten i lärarnas praktiker är medelmåttlig. En annan slutsats som dras är att lärare behöver mer kunskap gällande hur begreppet läroplansvaliditet och dess teman kan tillämpas i den pedagogiska verksamheten.

Förord

Jag vill tacka mina fantastiska handledare Jenny och Ann för ett gott stöd genom hela arbetet, och för pepparkakorna på handledningen. Framst vill jag tacka er för att ni trodde på mitt arbete från början till slut. Jag vill tacka min mamma för att hon lärde mig att ordet är starkare än svärdet. Jag vill även tacka min lillasyster Samantha som alltid har funnits där för mig.

Framst vill jag dock tacka mina älskade vänner Linnea och Sofia, som har varit mitt oklanderliga stöd genom hela utbildningen, både i och utanför skolan. Tack för att ni har blivit mina vänner för livet.

“Give a girl the right shoes, and she can conquer the world.”

- Marilyn Monroe

Innehållsförteckning

1	Introduktion.....	5
2	Syfte och frågeställningar.....	5
3	Bakgrund.....	6
3.1	Skolans uppdrag.....	6
3.2	Bedömning och betygssystem.....	6
3.3	Hem- och konsumentkunskap.....	7
3.4	Läroplansvaliditet.....	8
4	Metod.....	11
4.1	Urval, datainsamling och databearbetning.....	11
4.3	Dataanalys.....	13
4.4	Etiska överväganden.....	15
5	Resultat.....	16
5.1	Lärarna.....	16
5.2	Lektionsplaneringar och uppgifter.....	19
6	Diskussion.....	25
6.1	Metoddiskussion.....	25
6.2	Resultatdiskussion.....	26
7	Slutsats och implikationer.....	28
8	Referenser.....	29
9	Bilagor.....	33

1 Introduktion

Efter två världskrig under 1900-talets början, beslutade riksdagen att skolan skulle bli en plats för alla (Riksarkivet, u.å). I skolan skulle befolkningen lära sig vad demokrati betyder och hur det är att bli en god medborgare. Att förbereda elever för samhället och dennes demokratiska grund är en av skolans fundamentala tankar än idag (Skolverket, 2011d).

I dagens skolverksamhet är bedömning en stor del av verksamheten och bedömningen ska baseras på styrdokument, planering och genomförandet av undervisning (Pettersson, 2018). Utöver detta ska läraren kommunicera och förtydliga dessa delar för elever, det vill säga att ha transparens (Klapp Lekholm 2010; Skolverket 2011b). För att konkretisera alla dessa delar och den röda tråden som ska gå igenom hela processen, används begreppet läroplansvaliditet (Lundahl, 2006; Korp, 2011; Andersson, 2015; Skolverket, 2011b; Klapp, 2015).

Det har gjorts studier om läroplansvaliditet för högre studier, av bland annat Wijngaards-de Meij och Merx (2018) som belyser att studenterna hade låg medvetenhet om deras kunskapsutveckling och var de låg i relation till kursplanen. Vidare menar de att det är svårt för lärare att både skapa och säkerställa läroplansvaliditet. Studien redovisade att när användandet av läroplansvaliditet implementerats hade detta en positiv effekt på studenternas inläring och medvetenhet gällande vad de behöver utveckla för att komma vidare i sina studier och i sin kunskapsutveckling.

Inom hem- och konsumentkunskap har det nyligen kommit flera studier i Sverige inom olika delar av ämnet. Dessa studier handlar bland annat om hållbar matkonsumtion (Gisslevik, 2018), elevers inställning till kött och grönsaker (Bohm, 2016), elevers användning av matematiska discipliner i hem- och konsumentkunskap (Brante & Brunosson, 2014), mat som ett kulturellt fenomen i och utanför klassrummet (Höijer, 2013), sociokulturellt perspektiv på ämnet i särskolan (Granberg, 2018), hygien och säkerhet (Lange, 2017) och elevernas förutsättningar att nå målen (Lindblom, 2016). Studierna syftade dock inte till att undersöka läroplanvaliditet inom ämnet hem- och konsumentkunskap.

I nuläget är läroplansvaliditet ett svagt beforskat ämne inom hem- och konsumentkunskap. På grund av de positiva effekter som Wijngaards-de Meij och Merx (2018) belyser kopplat till elevers lärande och utveckling finns det både en allmän och professionell relevans i att utforska ämnet.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur kopplingen mellan kursplan och undervisningspraktiker synliggörs i hem- och konsumentkunskap.

1. Hur beskriver lärare kopplingen mellan kursplan, planering och genomförande av undervisning, bedömning och transparens?
2. Hur synliggörs kopplingen till kursplan i lektionsplaneringar och uppgifter?

3 Bakgrund

I detta avsnitt kommer skolans uppdrag att presenteras. Detta följt av en tillbakablick på det föregående betygssystemet, det normrelaterade, jämfört med det nuvarande målstyrda betygssystemet. Skolämnet hem- och konsumentkunskap och dess innehåll kommer sedan att presenteras. Avsnittet avslutas med en beskrivning av studiens huvudbegrepp och dess teman.

3.1 Skolans uppdrag

Ja, varför går vi i skolan? I samhällsdebatter som rörde sig under 1900-talets första halva var skolans funktion och organisation en av de största frågorna (Riksarkivet, u.å.). I en tid där två världskrig tagit plats, diskuterades det att befolkningen skulle förstå värdet och betydelsen av demokrati. Därav beslutade riksdagen 1950 om en 9-årig grundskola. Det fanns dock olika åsikter om vad som skulle läras ut i skolan, således beslutade riksdagen 1962 om en skollag, och i samband med detta skapades den första läroplanen för svensk grundskola: Lgr62 (Riksarkivet, u.å.). Det står i Lgr62 att:

Den genom samhällets försorg bedrivna undervisningen av barn och ungdom har till syfte att meddela eleverna kunskaper och öva deras färdigheter samt i samarbete med hemmen främja elevernas utveckling till harmoniska människor och till dugliga och ansvarskännande samhällsmedlemmar. (Kungliga skolöverstyrelsen, 1962, s. 13)

Det fanns alltså en bild av att skolan kunde bidra till att fostra och bilda det svenska folket till goda samhällsmedborgare. I dag ser skolans uppdrag något annorlunda ut, men ändå kvarstår delar av uppdraget från 1962. Enligt den lag som skolverksamheten vilar på idag, det vill säga Skollagen (SFS 2010:800) är uppdraget följande:

Utbildningen inom skolväsendet syftar till att barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Utbildningen ska också förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. (SFS 2010:800, 4§)

Utöver ovanstående ska skolan även se till att alla elever ges möjlighet att utvecklas, oavsett förkunskaper och bakgrund. I det här arbetet ska eleverna få det stöd och uppmuntran som de behöver (SFS 2010:800). Skolan syftar alltså till att forma barn och ungdomar till demokratiska medborgare, som sedan ska integreras i det svenska samhället. Vidare har skolväsendet i uppdrag att stimulera elevers personliga utveckling, oberoende av deras bakgrund och förutsättningar.

3.2 Bedömning och betygssystem

3.2.1 Från normrelaterat till målstyrt

När den svenska grundskolan startade, 1962, hade skolan ett normrelaterat betygssystem (de Ron & Feldt, 2013; Gustavsson, Måhl & Sundblad, 2012; Klapp Lekholm, 2010), där endast ett bestämt antal elever kunde få högsta betyg (Kungliga Skolöverstyrelsen, 1962). Detta användes för att rangordna elever för att de med högst betyg skulle kunna komma in på högre utbildning (Jönsson, 2013). För att bestämma vilken eleven som skulle få vilket betyg vägdes elevers kunskaper mot varandra, och de som ansågs ha mest kunskaper inom ett skolämne fick högsta betyg. Under den här tiden värdesattes rena faktakunskaper och att elever skulle lära sig dessa utantill (de Ron & Feldt, 2013). Dock belystes exempelvis problemlösning och

självständighet också som viktiga aspekter inom bedömningen i det normrelaterade systemet (Lundahl, 2014). Det starka urvalsstrategiska sättet att använda betygen kritiserades från 70-talet och framåt (Lundahl refererad i de Ron & Feldt, 2013; Klapp, 2015), och tanken om att alla elever som ville läsa vidare efter grundskolan skulle få möjlighet att göra det växte fram (Klapp Lekholm, 2010). I samband med läroplanen som kom ut 1994 fick skolan ett mål- och kunskapsrelaterat betygssystem (de Ron & Feldt, 2013; Gustavsson, Måhl & Sundblad, 2012; Klapp Lekholm, 2010). Med det nya betygssystemet mättes inte elevers kunskaper mot varandra längre, utan i förhållande till de detaljerade kunskapskraven (de Ron & Feldt, 2013).

Nu kunde alla elever nå högsta betyg, vilket inte var möjligt innan 1994 (Gustavsson, Måhl & Sundblad, 2012; Klapp Lekholm, 2010). På grund av att alla elever kunde nå samma mål kritiserades det nya betygssystemet under 1990-talets början, för att det ansågs ha en bristfällig urvalsfunktion (Klapp Lekholm, 2010). I kontrast menar Klapp Lekholm (2010) att det rådande betygssystemet visat sig fungera bättre som urvalsverktyg än det tidigare normrelaterade betygssystemet.

3.2.2 Formativ och summativ bedömning

Bedömning kan ha en formativ funktion eller en summativ funktion (Klapp Lekholm, 2010; Skolverket, 2011b). Den formativa funktionen är menat att stödja och följa elevernas lärande och kunskapsutveckling. Den handlar om att tydliggöra för eleverna om vad de kan och vad de behöver öva mer på (Klapp Lekholm, 2010).

Att bedöma med en summativ funktion innebär att summera de prestationer och de kunskaper eleverna har påvisat och avgöra vilken kunskapsnivå eleverna har just nu (Hirsh, 2018). Det vanligaste exemplet på en summativ bedömning är betyg (Klapp Lekholm, 2010; Hirsh, 2018).

3.3 Hem- och konsumentkunskap

I den rådande kursplanen för hem- och konsumentkunskap har vissa delar ändrats från tidigare kursplan (Skolverket, 2011a). Dels har begrepp bytts ut, bland annat "resurshållning" som nu definieras med begreppet "hållbar utveckling". Dels har vissa delar bytt fokus, exempelvis boende som nu fokuserar på tvätt och hygien, och kultur är nu riktat på mattraditioner samt jämställdhetsperspektivet fokuserar på könsidentitet. Trots förändringarna som genomförts är grundsynen inom ämnet den samma: "Liksom förut står livet och verksamheterna i hemmet och familjen samt samspelet mellan människan, samhället och naturen i fokus." (Skolverket, 2011a, s. 6). I syftesbeskrivningen av den nuvarande kursplanen för hem- och konsumentkunskap är de långsiktiga målen (se avsnitt 2.4.1), det vill säga de mål som beskriver vad eleverna ska lära sig, med ämnet följande:

- **planera** och tillaga mat och måltider för olika situationer och sammanhang,
- **hantera** och lösa praktiska situationer i hemmet, och
- **värdera** val och handlingar i hemmet och som konsument samt utifrån perspektivet hållbar utveckling. (Skolverket, 2011c, s. 1).

Ämnet handlar alltså om att lära sig planera, värdera och hantera olika saker i enlighet med situationer som kan uppstå i hemmet samt hållbar utveckling. de Ron och Feldt (2013) menar på att dessa tre förmågor kan användas som grund för planering av undervisningen. Syftesmålen ska dock inte ses som något slutligt som kan uppnås, utan det är kunskapsutveckling inom dessa förmågor som är eftersträvsamt (Skolverket, 2011a;

Skolverket, 2011b). Undervisningen i ämnet ska även genomföras med hänsyn till de tre ämnesperspektiven: hälsa, ekonomi och miljö (de Ron & Feldt, 2013; de Ron & Feldt 2017; Skolverket, 2011a). I kommentarsmaterialet till kursplanen för hem- och konsumentkunskap beskrivs perspektivet hälsa som en del av hållbar utveckling, mer specifikt den sociala dimensionen av begreppet (Skolverket, 2011a). Hälsa kopplas till både psykisk som fysisk hälsa, det vill säga likväl näring och måltider som välbefinnande och gemenskap, samt jämställdhet i form av arbetsfördelning (Skolverket, 2011a; de Ron & Feldt, 2017). Ämnesperspektivet ekonomi kopplas till den ekonomiska dimensionen av hållbar utveckling (Skolverket, 2011a). Detta perspektiv behandlar elever när de jobbar med hushållets ekonomi och konsumtion i förhållande till exempelvis mat och måltider (Skolverket, 2011a; de Ron & Feldt, 2017). Hushållets ekonomi handlar även om konsumtion, exempelvis rättigheter och skyldigheter som konsument. Det sista ämnesperspektivet miljö kopplas till den ekologiska dimensionen av hållbar utveckling (Skolverket 2011a). Miljö behandlas genom arbete med exempelvis hushållning av livsmedel och produktion och transport av livsmedel och andra varor (Skolverket, 2011a; de Ron & Feldt 2017).

3.4 Läroplansvaliditet

I svenska akademins ordlista beskrivs begreppet *validitet* följande: ”ett tests förmåga att mäta det som det är avsett att mäta” (Svenska akademins ordlista, 2015, s. 1). Den juridiska betydelsen av begreppet innebär ”giltighet” (Svenska akademins ordlista, 2015, s.1). Dessa beskrivningar av begreppet återfinns inom skolans värld. I skolsammanhang innefattar *validitet* att betygen mäter det som de är avsedda att mäta (Klapp, 2015; Korp, 2011). Inom betygssättning kan validiteten beskrivas som hög eller låg. Om elevernas kunskaper och förmågor överensstämmer med kursplanen är validiteten hög (Klapp, 2015; Nordgren, Odenstad & Samuelsson, 2017). Om betygen däremot är en bedömning av andra saker, exempelvis personliga egenskaper, närvaro eller hedersuppdrag på skolan, är validiteten förhållandevis låg.

Skolverket (2011b) belyser att för att hålla en hög validitet i bedömningen behöver läraren fundera över *vad* som mäts och *hur* mätningen går till. Genom att göra bedömningen till en naturlig del av undervisningen, samt att ha en transparens i dess användning, möjliggörs även att standarden på bedömningen blir hög. I den del av planeringsprocessen där läraren utifrån kursplanens olika delar bestämmer vad undervisningen ska innehålla, bestämmer denne även hur bedömningen ska genomföras och vad den ska grundas på. Skolverket (2011b) menar att: ”När sedan både undervisning och bedömningssituationer utformas utifrån valet av innehåll och förmågor att utveckla, blir bedömningen relevant för de delar av kunskapskraven som ska prövas” (s. 27). Med relevans menas hög validitet, det vill säga att läraren bedömer de förmågor och kunskaper som efterfrågas i kursplanen och ingenting annat.

Inom läraryrkets ramar menar Nordgren och Odenstad (2017) att essensen av begreppet validitet innebär att det ska finnas en röd tråd från planering till bedömning. Detta kan med ett annat ord kallas *läroplansvaliditet* eller *curriculum alignment*, som det heter i engelskspråkiga studier. Detta begrepp innebär att det ska finnas en röd tråd mellan kursplanen i aktuellt ämne, planeringen och verkställandet av undervisningen, samt bedömningssituationer och slutligen bedömningen (Lundahl, 2006; Korp, 2011; Andersson, 2015; Skolverket, 2011b; Klapp, 2015). Utöver detta ska läraren även ha en transparens, alltså en typ av genomskinlighet, över processens olika delar och hur de hör ihop gentemot elever (Klapp Lekholm, 2010; Skolverket, 2011b). Jönsson (2013) menar att för att ett mål eller ett krav ska kunna uppnås av elever behöver de sättas i en undervisnings- och/eller bedömningssituation som säkerställer att elever ges möjlighet att uppnå de krav eller mål som satts upp.

Biggs (1996) påpekar att läroplansvaliditet är en underförstådd parameter när diskussioner gällande ”bra lärare” och/eller ”bra undervisning” äger rum. Biggs (1996) menar också att ”bra” lärare förväntas ha transparens i sin undervisning gällande vad elever ska kunna och hur de ska inta och presentera sina kunskaper, vilket således leder till en tillförlitlig bedömning. Läroplansvaliditet innefattar alltså fem parametrar: kursplan, planering, undervisning, bedömning och transparens (Biggs 1996; Lundahl, 2006; Korp, 2011; Andersson, 2015; Skolverket, 2011b; Klapp, 2015). Wijngaards-de Meij och Merx (2018) menar att läroplansvaliditet förbättrar elevers inläring och deras upplevelse av lärande. Användningen av läroplansvaliditet möjliggör att kursplanen inte tas för given, utan snarare att den synliggörs och således ser både lärare och elever kritiskt på kursplanen och dess innehåll.

3.4.1 Kursplan

Kursplanernas främsta funktion är att tydliggöra hur ämnet kan bidra till elevernas utveckling i relation till de förmågor och kunskaper som belyses i läroplanen (de Ron & Feldt, 2013). Varje ämnes kursplan består av tre delar: syfte, centralt innehåll och kunskapskrav (Skolverket, 2018; Skolverket, 2011a; Skolverket, 2011b). Syftet beskriver, som titeln indikerar, syftet med ämnet. Den beskriver vad eleverna ska lära sig i ämnet och avslutas med ämnets mål. Det centrala innehållet punktar upp vilka moment som undervisningen måste innehålla. Dessa kan sedan förenas på olika sätt och i olika sammanhang, samt få varierande plats i undervisningen. Skolverket (2018) belyser att det är syftet och det centrala innehållet som ska ligga till grund för undervisning och på längre sikt även bedömning och betygsättning. Kunskapskraven specificerar vilka kunskaper och förmågor elever behöver visa för de olika betygsstegen (Skolverket, 2018). Dessa är i sin tur baserade på kursplanens syfte och det centrala innehållet (Skolverket, 2011a; Skolverket, 2011b). Skolverket (2018) menar att:

Lösryckta ur sitt sammanhang kan inte kunskapskraven på ett meningsfullt sätt säga något om nivån på elevens kunnande. Därför behöver kunskapskraven läsas och tolkas i förhållande till syftet, det centrala innehållet och den undervisning som har bedrivits (s. 8).

Kunskapskraven bör alltså inte på egen hand kartlägga elevernas kunskaper utan dessa ska användas som ett verktyg vid bedömningen, och det är kursplanens samtliga delar som gemensamt ska utgöra grunden för både undervisning och slutligen bedömning (Skolverket, 2018). Skolverket (2018) menar att om planeringen och genomförandet av undervisningen endast står på basis av kunskapskraven finns det en risk att fokus flyttas till vilka möjligheter eleverna har att visa vad de kan, snarare än att fokusera på undervisningens innehåll. Med detta menas att helheten av ämnet kan försvagas och riktas mot att elever ska visa vad de kan, vilket är en del av ämnet men inte dess helhet.

I samtliga sjutton av grundskolans ämnen ska undervisningen stå på basis av de förmågor som beskrivs i styrdokumentet (de Ron & Feldt, 2013; Skolverket, 2018). I skolämnet hem- och konsumentkunskap behandlas: ”[...] förmågan att planera, förmågan att hantera samt förmågan att värdera” (de Ron & Feldt, 2013, s. 47). För att främja det pedagogiska arbetet behöver lärare i sin yrkesutövning förtydliga för sig själva hur dessa förmågor presenteras i kursplanens olika delar och hur dessa är sammanflätade med varandra. Enligt de Ron och Feldt (2013) är den viktigaste aspekten att klargöra när och hur eleverna visar de kunskaper och förmågor som står i kursplanen.

3.4.2 Planering

Korp (2011) menar att en bra lektionsplanering ska utgå från tre delar: vad eleverna redan kan, vad de ska lära sig och vad som intresserar dem. Den förstnämnda delen kan exempelvis baseras på de uppgifter som eleverna har gjort vid tidigare tillfällen. Den andra delen kan även den ha tidigare arbeten som grund (Korp, 2011), men behöver vägas upp mot kursplanen och de delar som ännu inte har berörts av undervisningen (Skolverket, 2018). Utöver detta menar Skolverket (2018), som tidigare nämnt, att planeringen ska stå på basis av kursplanens alla tre delar.

I hem- och konsumentkunskapen menar de Ron och Feldt (2017) att lärare i ämnet behöver ta hänsyn till en rad olika ramfaktorer vid planeringen av undervisningen. Delvis tidsramarna, hur långa lektionerna är och hur många timmar ämnet har totalt, vilket påverkar vilka arbetsprocesser som kan utföras i undervisningen. Vidare behöver lärarna planera utifrån den utrustning de har, exempelvis hur köken ser ut och vilka redskap som finns. Ytterligare en faktor som lärare i hem- och konsumentkunskap behöver ta hänsyn till är hur stor elevgruppen är i sin helhet, vilket i sin tur påverkar hur många elever det sedan blir i varje grupp.

3.4.3 Undervisning

Skollagen (SFS 2010:800) beskriver undervisning som: ”[...] sådana målstyrda processer som under ledning av lärare eller förskollärare syftar till utveckling och lärande genom inhämtande och utvecklande av kunskaper och värden [...]” (kap 1. 3§). Undervisningen ska stå på basis av kursplanens tre delar (Skolverket, 2011a). Syftet beskriver varför det undervisas om ämnet, vad eleverna tänks lära sig (Skolverket, 2018; Skolverket, 2011a). Det centrala innehållet belyser vilka delar som undervisningen måste ta upp. Sedan hur dessa punkter kan kombineras med varandra i form av uppgifter eller annat lektionsinnehåll är upp till läraren att skapa i samråd med eleverna. Gustavsson, Måhl och Sundblad (2012) menar att kursplanernas kunskapskrav inte bara ska användas som verktyg vid betygsättning, utan även som vägledning i undervisningen. Detta för att skapa en stimulerande undervisning där elever ges möjlighet att utvecklas. Däremot menar Skolverket (2018) att kunskapskraven inte själva bör utgöra grund för undervisningen, utan behöver tolkas tillsammans med syftet och det centrala innehållet.

3.4.4 Bedömning

Petterson (2018) belyser: ”Bedömning genomsyrar det mesta av skolverksamheten, kan ses som en ständig följeslagare till undervisningen och är en viktig ingrediens redan i planeringen av undervisningen” (s. 1). Bedömning handlar om att värdera och analysera någon typ av information (Hirsh, 2018; Pettersson, 2018). Denna information skulle exempelvis kunna vara att låta elever muntligt besvara en fråga eller att observera hur eleverna interagerar med varandra (Hirsh, 2018). Vid själva betygsättningen ställs alla elevers kunskaper och förmågor i relation till kursplanens kunskapskrav (Gustavsson, Måhl & Sundblad, 2012; Hirsh, 2018; Petterson, 2018). Klapp (2015) belyser att lärarna måste tolka kunskapskravens innehåll och betydelse, och att det är denna tolkning som sedan blir grunden för betygsättning.

3.4.5 Transparens

Klapp Lekholm (2010) menar att för att säkerställa bedömningarnas legitimitet, behöver lärarna vara tydliga i sina undervisnings- och bedömningspraktiker gentemot eleverna, det vill säga att det behöver finnas: *transparens*. Begreppet innefattar att lärarna ska vara tydliga med och förklara syftet med undervisningen (Klapp Lekholm, 2010; Skolverket, 2011b), samt att eleverna även ska få lov att vara delaktiga i utformningen av denna (Skolverket, 2011b;

Wijngaards-de Meij & Merx, 2018). Målen med undervisningen ska tydliggöras och brytas ner så att eleverna förstår dess innehåll, samt skillnaden mellan olika kvaliteter som efterfrågas (Skolverket, 2011b). Detta kan skildras genom att exempelvis skapa bedömningsexempel med olika kvaliteter i samarbete med eleverna. Klapp Lekholm (2010) belyser att de elever som får transparens gällande vad som krävs av dem, explicita som implicita regler, får ett övertag i jämförelse med de elever som inte får det. Det är alltså viktigt att läraren förklarar allt som denne tar in i sina undervisnings- och bedömningspraktiker, exempelvis implicita regler som skulle kunna vara att eleverna behöver visa engagemang i undervisningen.

4 Metod

I nedanstående avsnitt presenteras hur studiens urvalsstrategier, datainsamling, databearbetning och dataanalys har gått till. Avslutningsvis presenteras studiens etiska överväganden.

4.1 Urval, datainsamling och databearbetning

Studien har en kvalitativ design, då den syftar till att undersöka en kontext och förståelsen inom denna utifrån intervjupersonernas perspektiv (Bryman, 2016). Utöver detta tar studien hänsyn till att det skrivna ordet i sin presentation av studiens resultat, vilket går i linje med en kvalitativ forskningsdesign.

I enlighet med designen valdes semi-strukturerade intervjuer med en övergripande intervjuguide som stöd (Christoffersen & Johannessen, 2015). Denna hade i sin tur öppna frågor, för att informanterna skulle få formulera sina utsagor med egna ord. Vidare analyserades dokument för att kunna synliggöra de huvudsakliga dragen, det vill säga lärarnas planerade handlingar.

4.1.1 Intervjuerna

Urvalsstrategin som användes var ett *kriteriebaserat urval* (Christoffersen & Johannessen, 2015). Det vill säga att de informanter som kunde medverka behövde uppfylla ett antal kriterier för att få lov att medverka i studien. De kriterier som behövde uppfyllas var att hen skulle:

- ... vara legitimerad lärare i hem- och konsumentkunskap.
- ... undervisa inom ämnet i årskurserna 7–9.
- ... vara verksam inom ordinarie grundskola.

Samtliga av dessa behövde uppfyllas för att lärarna skulle få lov att delta i studien. Detta urval resulterade således i ett *homogent urval* (Christoffersen & Johannessen, 2015), det vill säga att de informanter som medverkade hade ett antal gemensamma nämnare, exempelvis ha en viss yrkeskunnighet, som i det här fallet. Anledningen till att urvalet bestod av lärare i ordinarie grundskola är för att timplanerna skiljer sig åt mellan de olika skolformerna (Skolverket, u.å.a; Skolverket, u.å.b; Skolverket, u.å.c; Skolverket, u.å.d). Utöver detta valdes årskurserna 7–9 då ämnet hem- och konsumentkunskap har flest undervisningstimmar under dessa årskurser (Skolverket, u.å.a). Vidare valdes legitimerade lärare, då det förväntades att utbildade lärare följer styrdokumentet. Att lärarna skulle vara verksamma inom ordinarie grundskola och utföra sin verksamhet enligt Lgr11 var för att studien bara skulle förhålla sig till en läroplan.

Först lades det ut en förfrågan om medverkan i olika Facebookgrupper för hem-och konsumentkunskapslärare, där det kom ett par svar i vilja att medverka men dessa personer slutade svara, så denna metod lades ner. Efter detta ringdes det till sex olika skolor i en landsortskommun, först till expeditionen och om denna inte svarade ringdes det till rektorn på skolan. Utav dessa skolor var det två som inte svarade, därav kvarstod fyra stycken. Dessa blev sedan tillfrågade om det fanns en legitimerad hem- och konsumentkunskapslärare på skolan, och om det fanns det ombads de att skicka vidare min information till lärarna om rektorn trodde att de var intresserade. Fyra lärare skrev att de var intresserade av att medverka, varav det skickades mer detaljerad information om studien, där det exempelvis stod vad studien gick ut på. Det bokades datum för intervju med samtliga fyra lärare, varav en valde att dra sig ur någon dag innan intervjun skulle ägt rum. Informanterna kommer fortsättningsvis presenteras med pseudonymnamn. Det urval som sedan kvarstod var dessa:

Tabell 1. Information om informanterna.

Namn	Erfarenhet	Andra ämnen - behörighet	Typ av skola	Skolans storlek (ca)
Helen	12 år	SO	F-9	480 elever
Sigrid	15 år	SO	7-9	230 elever
Malin	18 år	Inga	F-9	500 elever

Studien utfördes med *semi-strukturerade intervjuer* (Christoffersen & Johannessen, 2015), vilket innebar att till intervjuerna gjordes en intervjuguide som bestod av fyra teman. Dessa bestod i sin tur av några huvudfrågor som stöttade upp samtalet, samt några potentiella följdfrågor för att hålla igång samtalet. Informanten fick under samtalet tala relativt fritt, men svaren ramades in av de ställda frågorna. Av de sammanlagt tre intervjuerna genomfördes Helens och Sigrids som direkta intervjuer, och Malins via telefon (Bryman, 2016). Intervjuerna spelades in, med informantens godkännande (se 4.4 etiska överväganden nedan), de direkta intervjuer som utfördes spelades in med Googles röstinspelning på intervjuläge och den via telefon spelades in med applikationen ACR. De direkta intervjuerna tog plats på lärarnas skolor. Sammanlagt blev intervjuerna mellan tjugotre till fyrtyotvå minuter långa.

De inspelade intervjuerna transkriberades sedan, det vill säga att det skrevs ner ordagrant i Microsoft Word det som hade sagts under intervjuerna. När allt skrivits ner lyssnades inspelningarna igenom ytterligare en gång för att säkerställa att transkriberingen stämde överens med den inspelade intervjun. I fall av citat i resultatet har texten justerats från talspråk till skriftspråk för att underlätta läsningen.

4.2.1 Lektionsplaneringar och uppgifter

Lektionerna och uppgifterna är skriftliga källor och kan således kallas *dokument* (Christoffersen & Johannessen, 2015). Internet är idag en stor källa för olika typer av dokument, och de är eftersträvsamma i en viss mån på grund av deras ”omedelbarhet, tillgänglighet och universalitet” (Christoffersen & Johannessen, 2015, s. 97). I samband med letandet av informanter på facebook, eftersöktes även lärare som skulle kunna tänka sig att delge en eller flera lektionsplaneringar. Fick här ett svar, men ingen planering, så denna strategi lades ner.

Efter detta påbörjades det att leta på nätet efter lektionsplaneringar, genom att söka på Google efter ”lektionsplaneringar”. Här användes *målstyrt urval* som strategi (Bryman, 2016). Vilket innebär att dokumenten valdes ut för att kunna besvara syfte och frågeställningar. Här valdes

två hemsidor ut: lektionsbanken.se och skolbanken.unikum.net. Vid valet av lektionsplaneringar baserades på ett krav och ett antal exklusionskriterier, som går i linje med ett målstyrt urval (Bryman, 2016). Lektionsplaneringarna behövde uppfylla ett krav för att de skulle tas med i studien. Kravet var att lektionen eller uppgiften skulle kopplas till något typ av mål eller kunskapskrav, för att kunna analysera sambandet mellan kursplan, planering, undervisning och bedömning. Exklusionskriterierna var:

- Ämnesöverskridande arbeten
- Lektionsinnehållet/uppgiften var otydligt formulerat.
- Lektionsplaneringar/uppgifter för andra årskurser än 7–9.
- Lektionsplaneringar/uppgifter för andra ämnen.

För att hitta lektionsplaneringar inom hem- och konsumentkunskap, behövde jag navigera mig fram på hemsidan *skolbanken* genom att först välja skolform: Grundskola. Sedan ämne: hem- och konsumentkunskap, och slutligen årskurs: 7–9. Sedan användes även här ett målstyrt urval, för att samla in dokument där de tre första lektionsplaneringarna som gick i enlighet med krav och exklusionskriterier, samlades in till studien.

Inne på *lektionsbanken* fick jag navigera mig fram genom att klicka på lektioner/tips, och sedan välja årskurs 7–9, och sedan välja hem- och konsumentkunskap. På den här sidan fanns det bara tre lektionsplaneringar inom detta ämne och högstadiet, men dessa tre gick i enlighet med krav och exklusionskriterier. Därav valdes samtliga tre.

De informanter som valde att delta i studien frågades om de ville delge lektionsplaneringar. En av dem svarade inte på detta mail, medan en annan sa att det inte fanns möjlighet till det. Den tredje sa att det gick bra och skickade tre lektionsplaneringar och ett skriftligt prov. På grund av exklusionskriterierna valdes två av lektionerna bort då dessa var ämnesöverskridande arbeten. Därav kvarstod en lektion och ett skriftligt prov, som valdes ut till analys.

Avslutningsvis valdes det prov och den lektionsplanering som delgavs av en informant, samt att tre av de sex insamlade lektionsplaneringarna ut till analys. Därav blev urvalet för lektionsplaneringar och uppgifter sammanlagt fem stycken. Dessa ansågs räcka för att gå i linje med studiens ändamål.

4.3 Dataanalys

4.3.1 Intervjuer

De transkriberade intervjuerna skrevs ut för att sedan analyseras med hjälp av kodning (Lindgren, 2014; Granheim & Lundman, 2003). I kodningen plockades det först ut *meningsbärande enheter* (min översättning) (Granheim & Lundman, 2003, s. 108) i förhållande till de fem teman som läroplansvaliditet består av, det vill säga: *kursplan, planering, undervisning, bedömning och transparens*. Detta gjordes genom att stycken som tydde på något betydelsefullt i förhållande till de fem delarna av läroplansvaliditet, grupperades genom att de klamrades ihop med en handritad klammer (liknande den som är datagjord nedan) och namngavs (Granheim & Lundman, 2003). Namnen baserades på vad den meningsbärande enheten hade för kärna i sitt innehåll, exempelvis:

- ¹P: Jobbar du något med egenskrivna mål eller delmål? Eller är det kursplanen som du utgår ifrån?
 S: De, de, de gör ju det. De skriver ju sina egna.
 P: De skriver sina egna?
 S: Ja. I samråd då, med lärare.

Figur 1. Utdrag från kodning av transkribering.

Ovanstående utdrag gällande matriser kopplades sedan ihop med temat bedömning. De namngivna meningsbärande enheterna, användes sedan för att urskilja både vad informanterna hade gemensamt och vad som skiljde dem åt inom ett visst område, exempelvis kunde alla tre lärare berätta om matriser men ha olika praktiker gällande hur dessa används. Dessa fick således tre olika namn beroende på vad som sades, men kopplades till samma tema. Detta gjordes för att kunna kartlägga åsikter och praktiker inom de fem teman som läroplansvaliditet utgår ifrån, och detta sammanställdes sedan till ett resultat.

4.3.2 Lektionsplaneringar och uppgifter

I en dokumentanalys menar Christoffersen och Johannessen (2015) att dessa görs genom den utgångspunkt som den som utfört studien har. Utifrån Skolverket (2011b) som menar att lärare bara ska bedöma de kunskaper och förmågor som efterfrågas i kursplanen för att hålla en hög validitet. Vidare menar Jönsson (2013) att elever behöver bli satta i en situation som säkerställer att de mål som satts upp kan uppnås. Detta är således författarens utgångspunkt i analysen av dessa dokument. Analys av lektionsplaneringarna har därav genomförts med hjälp av tre frågeställningar: *Vad ska eleverna göra? Vad bedöms eleverna på? samt Ges eleverna möjlighet att uppfylla målet?* (se tabell 2). Dessa frågor användes för att kartlägga de olika delarna i lektionsplaneringarna och uppgifterna. På grund av lektionsplaneringarnas skriftliga utformning kunde två teman av läroplansvaliditet, transparens och undervisning, inte tas hänsyn till fullt ut, då dessa är mestadels muntligt förankrade.

I det inledande stadiet skrevs en löpande text till respektive fråga. Till den första frågeställningen sammanfattades vad uppgiften eller lektionen innehöll, i nästa fråga beskrevs vad eleverna skulle bli bedömda på utifrån lektionsplaneringen eller uppgiften. Slutligen jämfördes de två kolumnerna. Genom detta kunde den tredje frågeställningen besvaras utifrån författarens utgångspunkt. Den löpande texten placerades sedan in i en matris för att tydliggöra delarna och dess innehåll. Matrisen har sedan används även i resultatet för att presentera empirins innehåll:

Tabell 2. Matris för analys av lektionsplaneringar och uppgifter.

Vad ska eleverna göra?	Vad bedöms eleverna på?	Ges eleverna möjlighet att uppfylla målet?

Under första kolumnen, eller frågan, står en sammanfattning av uppgiften eller lektionsinnehållet. Under andra kolumnen har de krav som ställts på uppgiften lagts i olika rutor, ett krav/ruta. I den tredje och sista kolumnen har det sammanställts ifall den som utfört studien anser att eleverna genom uppgiften ges möjlighet att uppfylla det krav som lärarna

¹ Patricia - intervjuaren

ställt på uppgiften. Det står vad som gör att eleverna anses uppfylla eller inte uppfylla kravet i som ställts. Ett exempel på vad som krävdes av eleverna skulle kunna vara: för att eleverna ska uppfylla den här delen av kravet, som uppgiften inte berör, behöver de själva ta upp detta i sina redovisningar.

Efter att matrisen var färdigställd analyserades hur många krav inom respektive lektion eller uppgift som ansågs uppfyllas eller inte uppfyllas helt eller delvis. Efter detta jämfördes lektionernas måluppfyllelse med varandra. Detta för att få en överblick gällande gemensamma nämnare eller vad som skiljer dem åt. Avslutningsvis sammanställdes en analys av materialets innehåll i förhållande till de frågor som analysen baserades på, utifrån författarens utgångspunkt.

4.4 Etiska överväganden

Studien har utgått ifrån Vetenskapsrådets (2002) fyra huvudkrav gällande etiska överväganden:

1. Informationskravet
2. Samtyckeskravet
3. Konfidentialitetskravet
4. Nyttjandekravet

Inom studiens ramar har de etiska överväganden tagits hänsyn till genom att informanterna har fått information om vad studien går ut på, informationskravet, genom att de först fick ett mail om detta samt att under intervjutillfället gick det igenom ytterligare en gång för att säkerställa att informanterna hade förstått. Vidare tillfrågades informanterna om de delgav sitt samtycke att delta i studien innan intervjun börjat, då de även blev tillfrågade om de godkände att intervjun spelades in, vilket de alla gav samtycke till. Därav tog samtyckeskravet hänsyn till. Lärarna informerades även om att all information som kan kopplas till dem personligen eller till skolan kommer skalas bort eller anonymiseras, därav har informanterna fått pseudonymer och skolans namn har skalats bort i arbetets text. Vilket går i enlighet med konfidentialitetskravet. Avslutningsvis tog nyttjandekravet hänsyn till genom att det berättades för informanterna att deras svar endast kommer användas inom studiens ramar, och att inspelningarna och transkriberingarna kommer att raderas när studien är avslutad.

Vid lektionsplaneringar och uppgifter har olika etiska överväganden gjorts. I det läge som en informant har delgett lektionsplaneringar har denne informerats om vad de ska använda till, informationskravet, läraren har även fått godkänna användandet av planeringarna eller uppgifterna, samtyckeskravet. Vid användandet av lektionsplaneringar från nätet har dessa lärare inte kontaktats för information eller godkännande av användning i studien som sådan. Däremot delger båda hemsidor som använts i datainsamlingen att hemsidans innehåll är fritt att använda, därav gjordes bedömningen att de kunde användas i studien. För att säkerställa att författarna till lektionsplaneringarna, både från informant och från hemsidorna, hålla anonyma har deras namn strukits från dokumenten. Lektionsplaneringarna, oavsett var de har hämtats, kommer endast att användas inom studiens ramar.

5. Resultat

I det här avsnittet kommer studiens resultat att beskrivas. I första delen kommer en sammanställning av empirin från intervjuerna att presenteras. Dessa är uppdelade och rubricerade utefter de teman som läroplansvaliditet består av. I andra delen beskrivs de fem uppgifter och lektionerna i varsin matris (se tabell 2). Detta avsnitt kommer avslutas med en analys av uppgifterna och lektionerna.

5.1 Lärarna

I början av intervjun beskriver lärarna hur de skulle beskriva hem- och konsumentkunskap, varpå Helen funderade en kort sekund innan hon svarade ”Allt.” Sigrid menar på att: ” [...] man kan ju se hemkunskapen som en röd tråd genom alla ämnen i skolan. Kan man ju faktiskt göra!”. Vidare svarade Malin följande:

M: Man lär sig livet.

²P: Livet?

M: Mm. De sakerna som på något vis ska vara självklara, att klara sig själv, med matlagning, med tvätt och städ och hygien. Med... hur ska jag fungera i samhället, krav när de gäller ekonomi och konsumenträtt, alla de här vardagssakerna som man som person måste klara för att bli en självständig människa. Det lär man sig i hemkunskapen.

Lärarna har en bild av vad de vill att ämnet i stort ska ge eleverna, och vad de ska ha med sig från hem- och konsumentkunskapen när de slutar årskurs nio.

5.1.1 Kursplanen

Lärarna belyser att det är viktiga saker som eleverna ska lära sig i ämnet utifrån kursplanen. Däremot lyfter två lärare avsaknad av olika saker i kursplanen och dess nuvarande utformning. Helen saknar boendedelen som tidigare var en del av ämnet, där eleverna bland annat fick lära sig vad det är för skillnad på bostadsrätt och hyresrätt, och vilka rättigheter en har i en hyresrätt. Vidare uttrycker Malin att: ” [...] ämnet som sådant har förut varit ett väldigt praktiskt ämne har övergått till att bli ett... till övervägande del ett teoretiskt ämne”. Det kan tolkas som om dessa lärare saknar vissa delar i ämnet från hur det har sett ut tidigare.

Lärarna reflekterar över vad de vill att eleverna ska ha med sig när de slutar årskurs nio. Varpå Sigrid viftar med kursplanen och menar att det är det som står i kursplanen som eleverna ska ha med sig. Malin exemplifierar vad de ska kunna, bland annat konsumentekonomin och matlagning. Helen menar att eleverna ska känna att de vågar prova nya saker och vara kritiska. Fortsättningsvis lyfter hon:

H: [...] jag sa ni behöver inte kunna varenda lag utantill... men ni behöver veta hur ni ska ta reda på det den dagen när de skiter sig eller den dagen du står med en mobil och den kraschar efter två veckor. Vad gör du? För du kan ju inte ringa HK-läraren, eller de kan de ju i och för sig så...

P: *skrattar*

H: De vet, det viktiga är inte att kunna allt utantill, utan de viktiga är att ha några små krokare och veta hur man ska gå vidare då. Och det finns något som heter konsumentvägledning. Jag vänder mig dit. Eller jag vet vad jag ska googla på! Det är ju svårt att googla om jag inte vet vad det är man söker. Så de där sökorden vill jag att de ska ha med sig.

² Patricia - intervjuaren

Samtliga lärare har alltså en bild av vad eleverna ska kunna när de slutar årskurs 9. Alla lärare lyfter även att en tolkning av kursplanen är nödvändig för att kunna genomföra både planering, undervisning och bedömning.

5.1.2 Planering

Ett par av lärarna har någon typ av årsplanering, med ett schema av vad de vill gå igenom år efter år, medan den sista planerar en termin i taget. Två av lärarna pratar om att tidsramarna i relation till alla delar som ska tas med enligt kursplanen är problematiska vid planering av undervisningen. De menar att en måste vara kreativ med den tiden som finns, och att de försöker få in så många moment som möjligt på så få lektioner och uppgifter som möjligt. Detta för att kunna täcka in alla delar som kursplanen säger att de ska ha med i undervisningen. Kursplanen lyfts fram som stöttepelare i planeringsstadiet, framför allt kunskapskraven.

Malin lyfter att hon brukar göra en grundplanering inför varje läsår, med anpassning för loven bland annat, men mycket går på rutin vad hon vet har funkat tidigare år. Vidare lyfter hon att det är nödvändigt att vara flexibel, då det händer annat som kan förändra planeringen, till exempel bio, teater eller nationella prov. Malin belyser även att vid planeringsstadiet behöver hon ta ställning till hur hon väljer att undervisa om de delar som undervisningen måste innehålla, och att hon föredrar att hålla undervisningen så praktisk som möjligt. Hon menar att det står VAD undervisningen ska innehålla men inte HUR det ska ta form. Sigrid belyser att hon inte kan använda samma lektionsplaneringar för alla klasser, på grund av att de är så olika och ibland är till och med halvklasserna olika. Detta påverkar således både planering och undervisning.

Helen berättar att den långsiktiga planeringen inte brukar falla ner på detaljnivå i form lektionsplaneringar, utan det går mycket på rutin. Hon säger: "Man har ju rätt mycket... i banken". Sedan poängterar hon att med hjälp av de digitala verktyg som skolan använder, behövs inga detaljerade lektionsplaneringar, då alla dokument samlas där.

5.1.3 Undervisning

Lärarna beskriver att de på ett eller annat sätt presenterar innehållet för eleverna. En av lärarna belyser en skillnad mellan teoretiska uppgifter och praktiska moment. Är det en teoretisk uppgift så läggs alla dessa ut på Google classroom, då alla elever har varsin Chrome Book. Även böckerna i hem- och konsumentkunskapen finns tillgängliga via digitala verktyg. Är det däremot en praktisk uppgift eller lektion, får eleverna reda på innehållet när de kommer till lektionen. En annan av lärarna ger både ut skriftliga beskrivningar på uppgifter eller lektionsinnehållet och går igenom det muntligt. Den tredje och sista läraren går alltid igenom det muntligt.

Alla lärare poängterar att eleverna inte alltid har förstått vad de ska göra, en av dem beskriver att eleverna ibland ser ut som "fågelholkar" och en annan att eleverna ibland kan gå och göra något helt annat än det som tanken var från början. De beskriver dock sedan hur de försöker få eleverna till att förstå lektionsinnehållet. Sigrid beskriver att hon går från grupp till grupp och försöker förklara en gång till och på ett annat sätt, för att få eleverna att förstå. Malin beskriver att när de har teoretiska uppgifter som de jobbar med på lektionstid, så sätter hon sig med de elever som behöver en extra genomgång eller extra stöd. Helen berättar att när hon ser att eleverna inte verkar ha förstått konstaterar hon "har ni verkligen förstått nu [...]?" och ber

dem berätta vad de ska göra, eller så går hon runt i köken och stöttar upp när eleverna arbetar. Däremot beskriver hon att när det är något viktigt som ska gås igenom så gör hon det grundligare, och frågar ett flertal gånger om eleverna känner sig säkra.

5.1.4 Bedömning

Samtliga lärarna belyser att de utgår från kunskapskraven när de bedömer elevernas kunskaper, men ingen av lärarna använder egenskrivna mål. Malin benämner arbetsområdena som de har under läsåren som en typ av delmål, för att så småningom nå målet. Vidare berättar lärarna att de bedömer eleverna hela tiden, två av dem uttrycker att de bedömer eleverna varje lektion. Helen beskriver:

H: Och det betyder ju inte att jag sänker er ibland för att ni har en dålig dag, har du visat de förmågorna flera gånger då är jag nöjd med det, då har jag sett det. Men, eh, jag kan ju inte, om du gör en klockren lektion och du får till vartenda moment och du visar nivåer, alltså jättehöga nivåer... Då är ju det inte rättvist att säga, ah det var ju synd att inte just det här, den här lektionen inte gick på betygen men om två veckor kommer det göra det. Och det är ju inte ett hot och det är inte en press, det är ju jättenoga att prata med eleverna för att de ska förstå det, det är inte en press och inte en stress för er, utan det är ju ett skyddsnet! Ni kan ju safea. Det är inte hela världen, ni har HK en gång i veckan, de är inte hela världen om du råkar sjuk när vi har prov på lussekatter för den... för de förmågorna har du ju visat mig hur många gånger som helst!

Helen menar att bedöma eleverna varje lektion innebär att eleverna bör känna sig trygga i detta, och inte känna det som en press. Sigrid belyser liknande åsikt, men även en problematik med den praktiken:

S: [...] de har ju rätten, tycker jag då, att påverka sina betyg ääända fram till betygsättningen. [...] Och där finns det ju väldigt olika meningar lärare emellan om det är fusk eller om det inte är fusk. Men jag tycker absolut inte att det är fusk, utan det är hela processen, tycker ju jag då.

Samtliga lärare belyser att de använder matriser som stöd vid bedömning. Sigrid berättar att hon ger eleverna kunskapskraven i form av en matris, som de sedan aktivt får arbeta med under lektionstid. I den matrisen får de, med stöd av lärare, bedöma sina egna prestationer i förhållande till de krav som matrisen innefattar. Sedan behåller Sigrid den matrisen som stöd i sin bedömning och som dokumentation. Malin lyfter att hon också låter eleverna bedöma sig själva ibland med hjälp av en matris, där de får fylla i vilka mål de anser att de uppnår och på vilken nivå de tycker att arbetet ligger på. Helen berättar att hon ibland använder matriser vid bedömning av praktiska moment. Hon beskriver matriser som ett bra verktyg, då hon hinner titta på alla delar som ska bedömas men hinner inte skriva ner allting, och med matriser kan hon kryssa i sitt omdöme.

5.1.5 Transparens

Alla lärare berättar att de förklarar både kursplan, planering, undervisning och bedömning för eleverna. Gällande kursplanen tar alla lärare fram kunskapskraven, på ett eller annat sätt, och bryter ner och förklarar kraven för eleverna för att de ska få en förståelse för vad de bedöms på. Sigrid och Malin beskriver hur de inför varje nytt område eller tema tar upp kunskapskraven och beskriver dem för eleverna.

Två av lärarna belyser elevinflytande som en del av deras praktik. Helen beskriver bland annat att det är stort med jakt på skolan, och ibland frågar eleverna om de får ta med sig exempelvis älgfärs eller vildsvinsfärs till hem- och konsumentkunskapen. Eleverna beskriver då att de förstår att det är lite på egen risk, men om de andra i gruppen tycker att det känns bra, undrar eleverna om de får de ta med det då. Om de andra eleverna tycker att det känns bra, så godkänner hon det. Sigrid berättar att hon brukar göra en grundplanering per termin som eleverna får på ett papper och som de sedan får titta på och säga om de tycker att planeringen känns bra. Hon vill att eleverna ska vara helt införstådda i processen. Hon berättar:

S: [...] och sedan så har de ju sitt elevinflytande, så de har ju rätt att påverka om de vill göra på något annat sätt eller såhär. *kort paus* Så, aa. Försöker i mångt och mycket att de ska lägga upp sin egen... planering. Eller om man säger då va, vill de någonting så blir de ju mycket lättare och roligare. Så att man inte bara kör över. Sedan har jag ju alltid ett grundkoncept, men jag vill att de tittar igenom det. Är det här någonting som vi tycker är bra? Eller hade jag velat göra på något annat sätt?

Både Helen och Sigrids beskrivningar kopplar de till elevinflytande, att de låter eleverna vara en del i planeringens och undervisningens utformning.

5.2 Lektionsplaneringar och uppgifter

Nedan kommer de fem lektionsplaneringar och uppgifter att analyseras utifrån frågeställningarna: *Vad ska eleverna göra? Vad bedöms eleverna på? Ges eleverna möjlighet att uppfylla målet?*. Under den andra frågeställningen (Vad bedöms eleverna på?) har värdeorden i kunskapskraven satts ihop och står E/C/A. Alltså första värdeordet motsvarar en E-nivå enligt kunskapskravet och det andra behandlar C-nivå och den sista visar värdeorden för en A-nivå.

5.2.1 Konsumentekonomi

Tabell 3. Proov – konsumentekonomi.

Vad ska eleverna göra?	Vad bedöms eleverna på?	Ges eleverna möjlighet att uppfylla målet?
Provet börjar med att eleverna ska kryssa i ”sant eller falskt” på tolv olika påståenden, som alla är riktade mot ekonomi, exempelvis: ”Ett avtal är en muntlig eller skriftlig överenskommelse” (se bilaga 2). Vidare ska eleverna besvara frågor som bland annat berör fördelar och nackdelar med olika konsumtionsalternativ, till exempel får de motivera vad som skulle vara bäst för dem själva: kontantkort eller abonnemang. Vidare ska de ge ekonomiska råd till någon annan eller förklara begrepp. Sedan ska eleverna motivera exempelvis vad de kan göra	Kunskapskrav: Eleven gör jämförelser mellan olika konsumtionsalternativ och för då enkla /utvecklade /välutvecklade resonemang med viss/relativt god/god koppling till konsekvenser för privatekonomi.	Eleverna ges möjlighet att göra jämförelser mellan olika konsumtionsalternativ, och utifrån deras resonemang kan de nå olika krav beroende på kvalitén i deras svar.
	Kunskapskrav: Eleven kan beskriva och för enkla /utvecklade /välutvecklade resonemang om grundläggande rättigheter och skyldigheter för konsumenter och ge exempel på hur de används i olika konsumtionssituationer.	Då eleverna bland annat ska ge råd till andra om hur deras situation skulle kunna lösas eller vilka rättigheter de har i händelsen, ges de möjlighet att bemöta det andra kravet.

själva för att bidra till en hållbar utveckling och beskriva innebörden av etisk konsumtion. Avslutningsvis ska de antingen med eget eller angivet exempel beskriva, motivera eller diskutera utifrån en kassabok.	Kunskapskrav: Eleven kan föra enkla och till viss del /utvecklade och relativt väl /välutvecklade och väl underbyggda resonemang kring konsekvenser av olika konsumtionsval och handlingar i hemmet utifrån frågor som rör en hållbar social, ekonomisk och ekologisk utveckling.	Det tredje och sista kravet skulle kunna bemötas av frågorna där eleverna ska motivera vad de kan göra för att bidra till en hållbar utveckling eller där de ska beskriva begreppet etisk konsumtion. Däremot är det beroende av vilket svar eleven skriver, om detta krav kan bemötas eller inte.
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

5.2.2. Vad kostar pizzan?

Tabell 4. Lektionsplanering – vad kostar pizzan?

Vad ska eleverna göra?	Vad bedöms eleverna på?	Ges eleverna möjlighet att uppfylla målet?
Under den här lektionen ges eleverna i uppgift att baka pizza och göra pizzasallad (se bilaga 3). De ska beskriva hur mycket de använt utav varje ingrediens och sedan skriva ut och beräkna kostanden av dessa. Detta följes av ett recept på pizzadeg, en instruktion om att de maximalt får välja fem ingredienser till fyllningen och hur de ska gå tillväga i själva matlagningen. Avslutningsvis ska eleverna utvärdera måltiden de har lagat utifrån hälsa, ekonomi och miljö, där det är kopplat specifika frågor till respektive perspektiv. I relation till perspektivet hälsa ska de exempelvis besvara: "Vilka näringsämnen finns det i maten och varför behöver vi dem? Vad händer om man inte får i sig tillräckligt av dem?" Sist kommer några exempelfrågor på hur dessa perspektiv hör ihop, till exempel: "På vilket sätt påverkas ekonomi om maten blir bättre för miljön?"	Kunskapskrav: Eleven kan planera och tillaga måltider och genomföra andra uppgifter som förekommer i ett hem, och gör det med viss/relativt god/god anpassning till aktivitetens krav.	Genom att utföra matlagningen och de uppgifter som hör till, kan eleven bemöta större delen av det första kravet. Enligt kravet ska eleverna kunna planera, vilket avsaknas i uppgiften. Eleverna får lov att välja topping på pizzan inom vissa angivna ramar men tillsynes inte så mycket mer än det.
	Kunskapskrav: I arbetet kan eleven använda metoder, livsmedel och utrustning på ett säkert och i huvudsak/relativt fungerande/väl fungerande sätt.	I matlagningen ges eleverna möjlighet att använda metoder, livsmedel och utrustning.
	Kunskapskrav: Eleven väljer tillvägagångssätt och ger enkla /utvecklade /välutvecklade motiveringar till sina val med hänsyn till aspekterna hälsa, ekonomi och miljö.	I linje med den avslutande uppgiften får eleverna motivera utifrån ämnesperspektiven hälsa, ekonomi och miljö, samt ställa dessa perspektiv emot varandra.
	Kunskapskrav: Eleven kan också ge enkla /utvecklade /välutvecklade omdömen om arbetsprocessen och resultatet.	Genom att besvara de avslutande frågorna skriver eleverna ett omdöme om resultatet. Däremot finns det en avsaknad av att ge omdöme gällande arbetsprocessen. Detta skulle kunna tas upp i elevernas

		egna texter, men detta är inte garanterat.
	<p>Kunskapskrav: Därutöver kan eleven föra enkla och till viss del /utvecklade och relativt väl /välutvecklade och väl underbyggda resonemang om hur varierade och balanserade måltider kan sättas samman och anpassas till individuella behov.</p>	<p>Detta kunskapskrav ges eleverna delvis möjlighet att uppnå. Balanserade måltider kopplat till näringsinnehåll och vad som sker om intaget är för lågt, belyses i uppgiften. Individuella behov i form av vilka näringsämnen som eleverna behöver äta och i vilken mängd efterfrågas, men hur måltiden kan anpassas till elevernas näringsbehov behandlas inte, om inte eleverna på egen hand beskriver detta i sina utvärderingar. Varierade måltider efterfrågas inte i hälsosynpunkt, men hur måltiden skulle kunna varieras i ett miljöperspektiv är möjligt inom uppgiftens ramar. Här kan även individuella behov bemötas om kravet kopplas till exempelvis etik.</p>
	<p>Kunskapskrav: Eleven kan föra enkla och till viss del /utvecklade och relativt väl /välutvecklade och väl underbyggda resonemang kring konsekvenser av olika konsumtionsval och handlingar i hemmet utifrån frågor som rör en hållbar social, ekonomisk och ekologisk utveckling.</p>	<p>Vidare ges eleverna möjlighet att föra resonemang i relation till olika konsumtionsval och handlingar i förhållande till ekonomisk och ekologisk hållbar utveckling, när de för sin utvärdering. Däremot berörs inte den sociala dimensionen av hållbar utveckling i uppgiften, om detta inte är något som eleverna själva väljer att ta upp i sina texter.</p>

5.2.3 Medvetna val

Tabell 5. Lektionsplanering – medvetna val för en hållbar utveckling.

Vad ska eleverna göra?	Vad bedöms eleverna på?	Ges eleverna möjlighet att uppfylla målet?
Uppgiften som ska genomföras utgår från ämnesperspektivet miljö (se bilaga 4). Till uppgiften får eleverna tips på tre olika hemsidor där de kan	Syftesmål: Värdera val och handlingar i hemmet och som konsument samt utifrån perspektivet hållbar utveckling.	Genom uppgiften ges eleverna möjlighet att värdera val och handlingar i hemmet i relation till hållbar utveckling, då frågorna bland annat efterfrågar elevernas ställningstaganden

<p>hitta information som går i enlighet med uppgiftens krav. Tanken med uppgiften är att utmana eleverna till att tänka och reflektera över de frågor som uppgiften utgår från, vilka är dessa:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Hur kan vi påverka miljön på ett positivt sätt och varför? Dvs Hur kan vi bidra till en hållbar utveckling av miljön? Lokalt, nationellt och internationellt? Möjligheter och problem? Lyft fram dina egna tankar och reflektioner 1 Vad kan du göra för att minska på sopberget? 2 Vilken typ av varor är det lättast/svårast för dig att minska konsumtionen av? Varför? <p>Sortera dessa ”sopor” till rätt ställe och resonera varför vi måste återvinna eller återanvända dem: En tom ketchupflaska, en konservburk, ett par gamla jeans, tidningar</p>		<p>utifrån miljö. Dock behandlas inte den sociala eller den ekologiska dimensionen av hållbar utveckling, bara miljö, om inte eleverna själva tar upp dessa i sina svar.</p>
	<p>Centralt innehåll: Hur livsmedel och andra varor produceras och transporteras och hur de påverkar miljö och hälsa.</p>	<p>Eleverna ges möjlighet att arbeta med hur livsmedel och andra varor påverkar miljö, men hälsa saknas. Vidare finns det en avsaknad av hur livsmedel och andra varor produceras och transporteras. Dessa delar berörs inte tillsynes av uppgiften, men skulle kunna lyftas av eleverna själva.</p>
	<p>Kunskapskrav: Eleven kan föra enkla och till viss del/utvecklade och relativt väl/välutvecklade och väl underbyggda resonemang kring konsekvenser av olika konsumtionsval och handlingar i hemmet utifrån frågor som rör en hållbar social, ekonomisk och ekologisk utveckling. (Skolverket, 2018x, s. 6)</p>	<p>Eleverna ges möjlighet att föra resonemang kring konsekvenser av olika konsumtionsval och handlingar i hemmet i förhållande till en ekologisk hållbar utveckling. Däremot berörs tillsynes inte de sociala och ekonomiska dimensionerna av hållbar utveckling.</p>

5.2.4 Bjud Zlatan på middag!

Tabell 6. Lektionsplanering – planera och tillaga en måltid – bjud Zlatan på middag!

Vad ska eleverna göra?	Vad bedöms eleverna på?	Ges eleverna möjlighet att uppfylla målet?
<p>Tanken med lektionen är att eleverna ska utefter en utvald person anpassa och tillaga en måltid (se bilaga 5). Lektionen består av två delar. I första delen ska eleverna välja en person, känd som okänd, aktiv som stillasittande. Planering av måltiden ska de göra med hjälp av tallriksmodellen som verktyg. Detta ska sedan redovisas, där eleverna själva får välja redovisningsform, där de beskriver vad de har lagat, vilka näringsämnen rätten har och vilken funktion dessa har i</p>	<p>Syftesmål: Planera och tillaga mat och måltider för olika situationer och sammanhang</p>	<p>Eleverna ges möjlighet att planera och tillaga måltider för en typ av situation och sammanhang.</p>
	<p>Centralt innehåll: Planering och organisering av arbetet vid matlagning och andra uppgifter i hemmet.</p>	<p>Vidare ges eleverna möjlighet att bearbeta det centrala innehåll som uppgiften baseras på, genom att de får välja en person och komponera en måltid utifrån dennes behov av energi och näring.</p>
	<p>Kunskapskrav: I arbetet kan eleven använda metoder, livsmedel och</p>	<p>I matlagningsdelen av uppgiften får eleverna använda metoder, livsmedel och</p>

<p>kroppen. Eleverna ska sedan motivera sina val utifrån hälsa, ekonomi och miljö, där de använder internet och läromedel som källor. I andra delen, ska eleverna värdera måltiden genom att besvara frågor som bland annat handlar om näringsämnena i måltiden, hänsyn till säsong och miljö, om måltiden kan göras billigare, vad som händer om den valda personen valt att bli vegetarian, elevens inställning till rättens utseende och smak, samt vad de kan förbättra tills nästa gång.</p>	<p>utrustning på ett säkert och i huvudsak /relativt väl /väl fungerande sätt.</p>	<p>utrustning. Vilket möjliggör att de kan uppfylla kravet.</p>
	<p>Kunskapskrav: Eleven väljer tillvägagångssätt och ger enkla /utvecklade /välutvecklade motiveringar till sina val med hänsyn till aspekterna hälsa, ekonomi och miljö.</p>	<p>Eleverna ges även möjlighet att motivera sin måltid och sina tillvägagångssätt utifrån ämnesperspektiven hälsa, ekonomi och miljö,</p>
	<p>Kunskapskrav: Eleven kan också ge enkla /utvecklade/ välutvecklade omdömen om arbetsprocessen och resultatet.</p>	<p>I sista uppgiften får eleverna utvärdera sin arbetsprocess och resultatet av arbetet.</p>
	<p>Kunskapskrav: Därutöver kan eleven föra enkla och till viss del /utvecklade och relativt väl /välutvecklade och väl underbyggda resonemang om hur varierade och balanserade måltider kan sättas samman och anpassas till individuella behov. (Skolverket, 2018x, s. 6).</p>	<p>Avslutningsvis ges eleverna möjlighet att resonera kring hur varierade och balanserade måltider kan sättas ihop och anpassas till individuella behov. Detta då de ska motivera näringsinnehållet och beskriva näringsens olika funktioner i kroppen, de får väga måltiden mot om den valda personen skulle varit vegetarian, och då de får välja en person och anpassa måltiden utefter dennes behov bemöts sista delen av kunskapskravet.</p>

5.2.5 Halv åtta hos mig

Tabell 7. Lektionsplanering – Halv åtta hos mig - att planera, beräkna och tillaga en näringsriktig måltid

Vad ska eleverna göra?	Vad bedöms eleverna på?	Ges eleverna möjlighet att uppfylla målet?
<p>Målet med uppgiften är att eleverna ska öva på att planera inköp och tillaga en måltid för ett större sällskap (se bilaga 6). Detta utförs i grupper om ungefär tre till fyra elever. Uppgiften är uppdelad i två delar. I första delen ska eleverna skapa en näringsriktig måltid som de sedan ska planera och prisberäkna. Detta</p>	<p>Syftes mål: Planera och tillaga mat och måltider för olika situationer och sammanhang.</p>	<p>Eleverna ges möjlighet att planera och tillaga en måltid för ett sammanhang.</p>
	<p>Centralt innehåll: Planering och organisering av arbetet vid matlagning och andra uppgifter i hemmet”</p>	<p>Vidare ges eleverna möjlighet att planera och organisera arbetet vid matlagning och andra uppgifter i hemmet. Detta då de ska anpassa och planera måltiden efter ett visst antal personer, ta hänsyn till</p>

ska de göra ifrån en mängd instruktioner, bland annat ska de förhålla sig till tallriksmodellen, måltiden får kosta maximalt femton kronor per person, kostnaderna ska sammanställas i en tabell, de får maximalt ha hundra gram kött eller kyckling per person och de ska ta hänsyn till allergier och specialkost. Efter detta ska eleverna motivera sina val utifrån hälsa, ekonomi och miljö. I andra delen av uppgiften ges eleverna en lektion per grupp där de ska tillaga den planerade måltiden på femtio minuter. Måltiden ska sedan bedömas av resterande grupper utifrån smak, innovation och utseende, på en skala 1–10. Sedan, medan resten av grupperna städar och diskar undan, ska den grupp som lagat mat utvärdera sin arbetsprocess kring vad som gick bra och vad de kunde gjort annorlunda.		allergier och specialkost, samt prisberäkning av måltiden.
	Kunskapskrav: Eleven kan planera och tillaga måltider och genomföra andra uppgifter som förekommer i ett hem, och gör det med viss /relativt god /god anpassning till aktivitetens krav.	Ovanstående går således även i anslutning till det första kunskapskravet som anges beröras av uppgiften.
	Kunskapskrav: I arbetet kan eleven använda metoder, livsmedel och utrustning på ett säkert och i huvudsak /relativt väl /väl fungerande sätt.	Vidare ges eleverna möjlighet att använda metoder, livsmedel och utrustning. Kunskapskravet behandlas i matlagningsstadiet av uppgiften.
	Kunskapskrav: Eleven väljer tillvägagångssätt och ger enkla /utvecklade /välutvecklade motiveringar till sina val med hänsyn till aspekterna hälsa, ekonomi och miljö.	I den utvärderande delen av uppgiften ska eleverna motivera sina val och sin måltid utifrån hälsa, ekonomi och miljö. Därav bemötes kravet.
	Kunskapskrav: Eleven kan också ge enkla /utvecklade /välutvecklade omdömen om arbetsprocessen och resultatet.	Avslutningsvis ges eleverna i uppgift att ge egna omdömen om sitt resultat och sin arbetsprocess, vilket går i enlighet med det sista kunskapskravet.

5.2.6 Analys av uppgifter och lektionsplaneringar

Ett exklusionskriterie var att lektionsplaneringarna och uppgifterna skulle ha en tydlig koppling till kursplanen. Två av lektionerna har exklusivt utgått från kunskapskrav som bedömningsstöd i uppgifterna. De andra tre har således syftesmål, centralt innehåll och kunskapskrav som bedömningsstöd. I och med att alla krav delvis kan uppnås, kan slutsatsen dras att lärarna har haft målen i åtanke när de skapat lektionsplaneringarna och uppgifterna.

Som nämnt ovan, har alla lektioner och uppgifter krav som inte är minst delvis uppnåeligt. Sammanställs dock alla mål som lektionerna innehåller är det cirka en tredjedel av dem som inte kan uppfyllas till fullo, varav en lektion inte har något krav som kan uppfyllas helt utav uppgiften. I två av lektionerna kan däremot samtliga krav uppfyllas genom uppgiftens utformning.

Det krav som tillsynes verkar svårast för lärare att hantera i undervisningen berör hållbar utveckling, som består av tre dimensioner: social, ekonomisk och ekologisk. Vid flera tillfällen tas krav upp som berör detta begrepp, men inte vid något tillfälle belyses alla dimensioner, vilket således innebär att kravet inte kan uppfyllas helt.

De krav som inte kan uppfyllas enligt uppgifternas utformning, skulle kunna bemötas beroende av vad eleverna själva väljer att ta upp i sina texter, redovisningar, utvärderingar eller svar på prov. Det finns tillsynes en möjlighet att samtliga krav i lektionerna kan bemötas, men detta kan inte garanteras då det är helt beroende av elevernas egna prestationer och inte uppgifterna i sig. Därav kan lärarna inte garantera att eleverna bemöter de krav som ställs på dem i enlighet med de uppgifter eleverna ska genomföra.

6 Diskussion

I nedanstående avsnitt kommer studiens metod och resultat att diskuteras.

6.1 Metoddiskussion

Initialt i studien lades det ut en förfrågan om medverkan på facebook, vilket sedan lades ner på grund av få antal svar. Detta medförde att andra strategier användes. Det här har således medfört att studiens resultat kan ha blivit påverkat genom att andra lärare kan ha besvarat intervjufrågorna annorlunda än de lärare som intervjuats. Vidare kan andra lektionsplaneringar än de som samlats in ha påvisat ett annat resultat än de som analyserats. Trots detta kunde syfte och frågeställningar besvaras.

Genom användandet av semi-strukturerade intervjuer möjliggörs fördjupade svar från informanterna inom angivna teman, med minimal styrning av svaret i sin helhet (Christoffersen & Johannessen, 2015). Fördelen med användandet av den här metoden är att informanten ges spelrum att beskriva det studien syftar till att undersöka med egna ord, och att sannolikheten att forskaren applicerar sina egna personliga hypoteser eller svarsalternativ på informanten minimeras. Detta leder i sin tur till autentiska svar. En nackdel med den här datainsamlingsmetoden är att informanten skulle kunna ta upp andra samtalsämnen, på grund av den fria utformningen av metoden. Naturligtvis kan intervjuaren styra upp detta om det sker, men det kan bli en tidskrävande aspekt om det sker vid ett flertal tillfällen. Det användes både direkta intervjuer och telefonintervjuer (Bryman, 2016). Fördelen med telefonintervjuer är att informanten kan bli mindre påverkad av den som intervjuar, genom exempelvis kön, etnisk bakgrund och klass, vilket kan ske genom den andra intervjumetoden som användes (Bryman, 2016). En nackdel med telefonintervjuer är att känsliga ämnen inte bör tas via telefon, till exempel drog- och alkoholmissbruk, då är direkta intervjuer att föredra. Då studiens innehåll inte ansågs känsligt, kunde en telefonintervju genomföras. Utifrån informanternas utsagor har resultatet sammanställts, bland annat med hjälp av utdrag från transkriberingarna i form av direkta citat. Genom användandet av citeringar påvisar studien en *autenticitet* (Bryman, 2016).

Urvalsstrategin *kriteriebaserat urval* (Christoffersen & Johannessen, 2015) användes vid sökandet av informanter för att säkerställa en nivå av yrkeskunnighet hos informanterna gällande läroplansvaliditetens fem teman. Detta utgav i sin tur ett *homogent urval* (Christoffersen & Johannessen, 2015). Konsekvenser av detta kan vara att andra personers syn på läroplansvaliditet och dess teman kan ha gått förlorade. Däremot ansågs det nödvändigt att sätta dessa kriterier, då legitimerade lärare får sätta betyg vilket olegitimerade lärare inte får lov att göra utan rektors godkännande (SFS 2010:800). Urvalets storlek gällande antalet informanter är förhållandevis litet med tre lärare. Det gick trots detta att urskilja likheter och skillnader dessa emellan, som skulle kunna överföras till andra lärare och deras praktiker. Det vill säga att det finns en viss *överförbarhet* i studiens resultat (Bryman, 2016). Gällande det *målstyrda urvalet* av lektionsplaneringar och uppgifter kunde studiens syfte gällande dessa dokument besvaras (Bryman, 2016). Antalet dokument, fem stycken,

ansågs räcka för att ge en bild av lärares undervisningspraktiker kopplat till styrdokument. Det är däremot tänkbart att fem andra dokument hade kunnat urskilja ett annat resultat än de som behandlats inom studiens ramar.

I analysen av lektionsplaneringarna kunde två av fem teman som läroplansvaliditet består av inte tas hänsyn till fullt ut. På grund av att två teman, undervisning och transparens, främst är av muntlig karaktär och lektionsplaneringarna och uppgifterna var skriftliga, kunde dessa två endast analyseras med hjälp av intervjuerna. Detta innebär i sin tur att tre av fem teman har fått en stark förankring i studiens resultat vilket kan ses som en av studiens styrkor. De andra två temana är inte lika starkt förankrade, vilket således kan ses som en svaghet i arbetet och påverka studiens *tillförlitlighet* och *trovärdighet* (Bryman, 2016). Vidare kan resultatet ha påverkats av att vissa lektionsplaneringar har plockats från internet, då det inte kan garanteras att de lärare som skapat dessa dokument är legitimerade, vilket även detta kan påverka tillförlitligheten och trovärdigheten. Däremot framgick det att hemsidornas innehåll granskas av andra lärare, än de som författat dokumenten, vilket kan styrka tillförlitligheten och trovärdigheten av studiens resultat.

En möjlighet med valet av att kombinera två metoder, semi-strukturerad intervju och kvalitativ textanalys, även kallat *triangulering*, är att den ökar *trovärdigheten* och *pålitligheten* i studien (Bryman, 2016). Med hjälp av triangulering kunde läroplansvaliditet kartläggas mer ingående än med en självstående metod. En kritisk punkt med triangulering är att resultaten av respektive metod inte ger en kompletterande bild av problematiken, vilket således gör resultatet av studien spretigt eller, i värsta fall, obegripligt. Som nämnt ovan kunde två av läroplansvaliditetens teman, undervisning och transparens inte behandlas fullt ut av de dokument som analyserats. För att få en bättre bild av dessa två teman hade observationer varit fördelaktigt (Bryman, 2016), för att synliggöra lärarnas praktiker ytterligare. Enligt Christoffersen och Johannessen (2015) är observationer både tids- och resurskrävande, båda vilka var bristande inom studiens ramar. Därav valdes den här metoden bort. Dock anses studiens syfte och frågeställningar kunnat besvaras med hjälp av trianguleringen som använts.

6.2 Resultatdiskussion

Genom intervjuerna kom det fram att de intervjuade lärarna tänker på de teman som läroplansvaliditet består av, det vill säga kursplan, planering, undervisning, bedömning och transparens samt länken dessa emellan. Det framkom att de intervjuade lärarna strävar mot att förklara dessa olika teman för eleverna, för att de ska förstå dem. Den röda trådens tydlighet dessa fem teman emellan var dock något sviktande. I lektionsplaneringarna och uppgifterna tolkades det som att lärarna hade en tanke när de ställde upp målen med dessa, då alla var åtminstone delvis bemöttningsbara. Dock kunde inte alla mål bemötas till fullo. Det fanns således vissa brister inom respektive del av läroplansvaliditets begreppet utifrån lärarnas utsagor och uppgifter, men likväl fanns det positiva aspekter.

I samtliga intervjuer belyser lärarna att det är kunskapskraven de använder som grund i både planering och genomförande av undervisning samt vid bedömning. Gustavsson, Måhl och Sundblad (2012) menar att kunskapskraven kan användas som en guide vid planering av undervisning. Skolverket (2018) menar dock att konsekvensen av detta kan bli att undervisningen i sin helhet byter fokus från att belysa innehållet i undervisningen, till att enbart ge fokus till vad eleverna ska göra för att visa vad de kan. Vidare belyser Skolverket

(2018) att kunskapskraven i sig inte kan ge ett helhetsintryck av vad eleverna kan, utan behöver tolkas tillsammans med syftet och det centrala innehållet. En konsekvens av att bara använda kunskapskraven kan således bli att helheten av ämnet som det är menat blir bristande, och att det snarare handlar om att eleverna ska visa vad de kan.

Lärarna beskriver i sina utsagor att de går igenom kunskapskraven med eleverna, sammanfattningsvis flera gånger per termin. För en ökad transparens ska eleverna bli medvetna om vilka krav som ställs på dem, genom att dessa bryts ner och förklaras (Skolverket 2011b). Det framkommer inte av lärarna hur de förklarar kunskapskraven för eleverna, därav blir det svårt att avgöra om transparensen blir bättre än om eleverna bara får se kunskapskraven framför sig. Utifrån lärarnas berättelser verkar det dock finnas en eftersträvan att eleverna ska förstå vad som förväntas av dem. En viktig aspekt av transparens är dock, enligt Klapp Lekholm (2010) och Skolverket (2011b) att eleverna ska förstå vad de ska göra och vad de bedöms på. Detta framkommer inte av materialet som sådant, bara att transparens är eftersträvsamt av de intervjuade lärarna.

de Ron och Feldt (2013) menar att för att lärarnas arbete ska gynnas behöver de ha en förståelse för vilka förmågor och kunskaper som kursplanen innefattar och hur dessa hör ihop. Skolverket (2011b) beskriver att när läraren planerar sin undervisning bestämmer denne både vilka delar av kursplanen som undervisningen ska innehålla samt hur bedömningen ska gå till. Detta påvisas även av de lektionsplaneringar och uppgifter som analyserats. Ett exklusionskriterie var att de skulle ha en tydlig koppling till kursplanen, men dessa dokument visade även tydligt vilka moment som var kopplade till vilket eller vilka mål. Däremot ansågs eleverna inte alltid ges möjlighet att uppnå de mål som ställts på lektionerna eller uppgifterna. Enligt Jönsson (2013) är elevernas möjligheter att nå målen en förutsättning för att eleverna ska kunna lyckas. Därav ses det problematiskt att eleverna inte anses försättas i sådana situationer. Det ansågs i analysen som främst problematiskt gällande kunskapskravet och syftesmålet som behandlar de hållbar utveckling och de tre dimensionerna av detta begrepp. Detta krav ansågs eleverna inte få möjlighet att kunna uppfylla i någon av de uppgifter där det stod med som bedömningsgrundande. Det kan därav tolkas att den röda tråden är försvagad mellan planering, undervisning och bedömning. Detta då lärarna i dokumenten inte tydligt gör en koppling mellan dessa delar i sina planeringar och uppgifter, som de Ron och Feldt (2013) och Skolverket (2011b) förespråkar.

7 Slutsats och implikationer

Studiens resultat visar att de intervjuade lärarna baserar mycket av sina undervisnings- och bedömningspraktiker på kunskapskraven. De benämner stundtals kursplanen i sin helhet, men när de berättar hur de utför planering av undervisning, i utförandet av undervisning samt vid bedömning är det nästintill bara kunskapskraven som lyfts fram. I ett par av de dokument som analyserats är dessa endast baserade på kunskapskraven. En slutsats som dras är att kunskapskraven är den del av kursplanen som främst genomsyrar lärarnas undervisnings- och bedömningspraktiker.

Utifrån lärarnas utsagor och de analyserade lektionerna dras slutsatsen att läroplansvaliditeten är förhållandevis medelmåttlig. Den är lite högre än medelmåttlig då de intervjuade lärarna aktivt funderar över och arbetar för de fem teman som begreppet innefattar och relationen mellan dem, men i deras praktiker går inte dessa fullt i linje med varandra vilket således sänker läroplansvaliditeten. Utifrån de lektionsplaneringar och uppgifter som analyserats kunde det även här urskiljas en länk mellan de olika temana och att de författande lärarna har tagit hänsyn till de krav som ställts, vilket således gör att läroplansvaliditeten blir något högre. I kontrast till detta ställdes det krav som eleverna inte gavs möjlighet att uppnå helt. Detta anses sänka läroplansvaliditeten.

Slutsatsen som dras är att inom skolämnet hem- och konsumentkunskap behövs det mer kunskap om läroplansvaliditet och att de som är aktiva inom skolämnet får lära sig hur detta begrepp kan tas tillvara. Studiens resultat redovisar även att lärare i hem- och konsumentkunskap, samt framtida lärare, behöver lära sig mer om hur kursplanens olika delar bör användas, samt hur planering, undervisning och bedömning ska ta hänsyn till de olika delarna av kursplanen. Utöver detta behöver transparens implementeras som en självklar del i den här processen för att skapa förståelse hos eleverna.

För vidare forskning skulle fler lärare kunna intervjuas för att få en bredare bild av läroplansvaliditeten i deras arbete. Detta skulle kunna kombineras med observationer för att kartlägga hur lärare förhåller sig till begreppet och dess olika teman i sin vardag. Ett elevperspektiv på läroplansvaliditet skulle kunna belysas, främst gällande transparens. Det hade varit intressant att få veta ifall eleverna upplever att deras lärare är tydliga med vad de ska göra och vad som krävs av dem.

8 Referenser

- Andersson, U. (2015). *Plötsligt hör man att en elev förstått! – Lärares beskrivningar av sitt arbete med bedömning av yngre barns lärande och kunskaper* (Magisteruppsats). Linköping: Institutionen för beteendevetenskap och lärande, Linköpings Universitet. Hämtad 2018-11-21 från: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:838693/FULLTEXT01.pdf>
- Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32, 347–364.
- Brante, G., & Brunosson, A. (2014). To double a recipe – interdisciplinary teaching and learning of mathematical content knowledge in a home economics setting. *Education Inquiry*, 5(2), 301-318. Doi: 10.3402/edui.v5.23925
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.3402/edui.v5.23925?needAccess=true>
- Bryman, A. (2016). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (3:e uppl.). Stockholm: Liber AB.
- Bohm, I. (2016). ” *We’re made of meat, so why should we eat vegetables?* ” – *Food discourses in the School Subject Home and Consumer Studies*. (Doktorsavhandling, Department of food and nutrition). Umeå: Umeå University. <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1050067/FULLTEXT01.pdf>
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.
- De Ron, L., & Feldt, M. (2013). *Lära och bedöma i hem- och konsumentkunskap Lgr 11 – Att utveckla och synliggöra förmågor i undervisningen*. Stockholm: Vulkan.se.
- De Ron, L., & Feldt, M. (2017). *Handboken – den systematiskt planerande läraren*. Stockholm: vulkan.se.
- Gisslevik, E. (2018). *Education for Sustainable Food Consumption in Home and Consumer Studies*. (Doktorsavhandling, Food and nutrition at the Department of Food and Nutrition, and Sport Science). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/54558/1/gupea_2077_54558_1.pdf
- Granberg, A. (2018). *Koka sjuda steka – Ett sociokulturellt perspektiv på matlagning i hem- och konsumentkunskap i grundskolan*. (Doktorsavhandling, Departement of Food, Nutrition and Dietetics, 1652-9030). Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
<https://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1236617/FULLTEXT01.pdf>
- Granheim, U.H., & Lundmark, B. (2003). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, (105-112). Doi: 10.1016/j.nedt.2003.10.001.
- Gustavsson, A., Måhl, P., & Sundberg, B. (2012). *Betygsättning – en handbok*. Stockholm: Liber AB.

- Hirsh, Å. (2018). *Bedömning i skolan – vad och varför?*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig: https://www.skolverket.se/download/18.6011fe501629fd150a277f3/1537272172990/hirsh_7-9-gy-vux.pdf
- Höijer, K. (2013). *Contested Food – The Construction of Home and Consumer Studies as a Cultural Space*. (Doktorsavhandling, Department of Food, Nutrition and Dietetics). Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis. <https://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1236617/FULLTEXT01.pdf>
- Klapp, A. (2015). *Bedömning, betyg och lärande*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Klapp Lekholm, A. (2010). Vad mäter betygen?. I C. Lundahl & M. Folke-Fichtelius (Red.), *Bedömning i och av skolan – praktik, principer, politik*, (s. 129-142). Lund: Studentlitteratur AB.
- Korp, H. (2011). *Kunskapsbedömning – vad, hur och varför?*. Stockholm: Skolverket.
- Kungliga Skolöverstyrelsen. (1962). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Kungliga Skolöverstyrelsen.
- Lange, M. (2017). Food Safety Learning in Home and Consumer Studies – Teachers' and Students' Perspectives. (Doktorsavhandling, the Faculty of Social Sciences, 139). Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis. <http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1081338/FULLTEXT01.pdf>
- Lektionsbanken. (u.å). Årskurs 7–9. Hämtad 2019-01-08 från: <https://lektionsbanken.se/arskurs/7-9/>
- Lindblom, C. (2016). *Skolämnet Hem- och konsumentkunskap på 2000-talet – förutsättningar för elevers möjligheter till måluppfyllelse*. Umeå: Umeå Universitet. <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:928928/FULLTEXT01.pdf>
- Lindgren, S. (2014). Kodning. I M. Hjerm, S. Lindgren & M. Nilsson (Red.), *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys* (s. 45-62). Malmö: Gleerups.
- Lundahl, C. (2006). *Viljan att veta vad andra vet – kunskapsbedömning i tidigmodern, modern och senmodern skola*. (Doktorsavhandling, Arbetsliv i omvandling, 1404–8426). Stockholm: Arbetslivsinstitutet. Hämtad 2018-11-22 från: http://nile.lub.lu.se/arbarch/aio/2006/aio2006_08.pdf
- Lundahl, C. (2014). *Bedömning – att veta vad andra vet*. I U.P. Lundgren, R. Säljö & C. Liberg (Red.), *Lärande skola bildning – grundbok för lärare*. (3:e uppl.). Stockholm: Natur & Kultur.
- Nordgren, K. & Odenstad, C. (2017). Prov och provfrågor. I K. Nordgren, C. Odenstad & J. Samuelsson (Red.), *Betyg i teori och praktik* (s. 73–91). Malmö: Gleerups Utbildning AB.

- Petterson, A. (2018). Vad bedöms och vad bedöms inte?. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig: https://www.skolverket.se/download/18.6011fe501629fd150a277f7/1537272188857/pettersson_7-9-gy-vux.pdf
- Riksarkivet. (u.å). *Grundskolan införs*. Hämtad 2018-12-02 från: <https://riksarkivet.se/grundskolan-infors>
- SFS (2010:800). *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolbanken. (u.å). Pedagogiska planeringar. Hämtad 2019-01-08 från: <https://skolbanken.unikum.net/unikum/skolbanken/planeringar>
- Skolverket. (2018). *Betyg och betygsättning*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2011a). *Kommentarmaterial till kursplanen i hem- och konsumentkunskap*. Tillgänglig: https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf2588.pdf?k=2588
- Skolverket. (2011b). *Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig: https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf2660.pdf?k=2660
- Skolverket. (2011c). *Kursplanen för hem- och konsumentkunskap: reviderad 2018*. (x:e uppl.) Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet?url=1530314731%2Fcompulsorycw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DGRGRHKK01%26tos%3Dgr&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa219f>
- Skolverket. (2011d). *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2018*. (5:e uppl.). Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>
- Skolverket. (u.å.a). *Timplan för grundskolan*. Hämtad 2019-01-07 från: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/timplan-for-grundskolan>
- Skolverket. (u.å.b). *Timplan för grundsärskolan*. Hämtad 2019-01-07 från: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundsarskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundsarskolan/timplan-for-grundsarskolan>
- Skolverket. (u.å.c). *Timplan för sameskolan*. Hämtad 2019-01-07 från: <https://www.skolverket.se/undervisning/sameskolan/laroplan-och-kursplaner-i-sameskolan/timplan-for-sameskolan>

- Skolverket. (u.å.d). *Timplan för specialskolan*. Hämtad 2019-01-07 från:
<https://www.skolverket.se/undervisning/specialskolan/laroplan-och-kursplaner-i-specialskolan/timplan-for-specialskolan>
- Validitet. (2015). I *Svenska akademins ordlista*. Hämtad 2019-01-02 från:
<https://svenska.se/tre/?sok=validitet&pz=1>
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2018-12-13 från:
https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf
- Widén, P. (2015). Kvalitativ textanalys. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (s. 176 – 193). Stockholm: Liber.
- Wijngaards-de Meij, L., & Merx, S. (2018). Improving curriculum alignment and achieving learning goals by making the curriculum visible. *International Journal for Academic Development*, 23(3), (219-231). Doi: 10.1080/1360144X.2018.1462187. Tillgänglig:
<https://www.tandfonline-com.ezproxy.ub.gu.se/doi/pdf/10.1080/1360144X.2018.1462187?needAccess=true>

9 Bilagor

Bilaga 1: Intervjuguide

Bilaga 2: Prov – konsumentekonomi

Bilaga 3: Lektionsplanering – Vad kostar pizzen?

Bilaga 4: Lektionsplanering – Medvetna val för en hållbar utveckling.

Bilaga 5: Lektionsplanering – Planera och tillaga en måltid – bjud Zlatan på middag

Bilaga 6: Lektionsplanering – Halv åtta hos mig – att planera, beräkna och tillaga en näringsrik måltid.

Bilaga 1 – Intervjuguide

Etiska överväganden:

6. Informationskravet
 - Studien handlar om hur hem- och konsumentkunskapslärare planerar och genomför undervisning och hur bedömningen går till, hur du ser på kursplanen. Det jag är nyfiken på är hur du som lärare beskriver och tänker kring de här olika delarna.

 - Börja med en fråga:
Är det okey om jag spelar in intervjun?
Jag kommer även föra anteckningar under intervjuens gång.

7. Samtyckeskravet
 - Behöver ditt samtycke att medverka i studien. Har jag det?
 - Du har rätt att välja att inte besvara frågor.
 - Du har rätt att stoppa intervjun när som helst.
 - Du har rätt att dra dig ur studien när som helst.

8. Konfidentialitetskravet
 - All information som kan kopplas till dig personligen eller din skola, kommer att skalas bort eller anonymiseras.

9. Nyttjandekravet
 - Den information som samlas in genom intervjun, kommer endast användas i forskningssyfte och inom ramarna för den här studien. Informationen kommer att raderas när studien är avslutad.

Intro:

- **Vad heter du?**
- **Hur länge har du arbetat som lärare?**
- **Hur kommer det sig att du valde att undervisa i HKK?**
- **Undervisar du i fler ämnen än HKK?**

HKK

- **Hur skulle du beskriva ämnet hem- och konsumentkunskap? Vad lär en sig i HKK?**
*Syftet?
- **Vad tycker du om ämnet, så som det ser ut idag?**
* Kombination av teori och praktik?
* Något du saknar?
* Antalet timmar?

Tema: Kursplan

- **Hur ser du på kursplanen i HKK?**
* Vad tycker du om den?
* Upplägg?
* Tydlig?

- * Diffus?
- * Något som saknas?
- **Vad ska eleverna lära sig i ämnet? Vad tycker du är viktigt?**
- **(Vilka förmågor/kunskaper tycker du att kursplanen lyfter fram?)**
 - * Vad säger kursplanen?
 - * Vilka förmågor lyfter kursplanen fram?
 - * Vilka kunskaper lyfter kursplanen fram?
- **Vad ska eleverna ha med sig när de slutar årskurs 9?**
- **Förklarar du för eleverna vad de ska lära sig i HKK? I sådana fall, hur då?**
 - * Genomgång av kursplanen?
 - * Mål/Delmål?
- **Arbetar du med mål/delmål? Hur ser de ut? Får eleverna ta del av dem?**
 - * Centralt innehåll?
 - * Kunskapskrav?
- **Går du igenom kursplanen med eleverna?**
 - * Om nej, varför inte?
 - * Om ja, hur går genomgången till?
 - * Repetition?

Tema: Planering

- **Har du en terminsplanering? Årsplanering?**
- **När du ska planera din undervisning, vad börjar du med?**
Vad är det första du tittar på/funderar över/kartlägger?
 - * Praktik?
 - * Teori?
 - * HEM?
- **Om vi blickar tillbaka till kursplanens delar, hur fördelar du tiden mellan dem i undervisningen?**
 - * Teori och praktik?
 - * HEM?
 - * Varför? Varför inte?
- **När du planerar inför en lektion, hur gör du då?**
 - * **Hur bestämmer du vad lektionen ska innehålla?**
 - * Hur går du tillväga?
 - * Uppdelning av teori och praktik?
 - * Koppling till ämnesperspektiven?
 - * Elevönskan?
- **(Vad ska undervisningen innehålla?)**
 - * Moment?
 - * Uppgifter?
 - * Praktik?
 - * Teori?
 - * HEM?
- **När planerar du inför en lektion?**
 - * Hur långt i förväg?
- **Skulle du kunna beskriva en lektion du har haft nyligen?**
 - * Hur gick den till?

- * Vad gjorde ni?
- * Hur såg planeringen ut för den lektionen?

Tema: Undervisning

- **Hur skulle en lektion kunna se ut i ditt klassrum?**
 - * **Beskriv**
 - * Praktik?
 - * Teori?
 - * Båda?
- **Hur vet eleverna vad de ska göra?**
 - Presentation av innehållet/projektet?**
 - * Görs det?
 - * Om ja, hur?
 - * Om nej, varför inte?
 - * Praktik?
 - * Teori?
 - * HEM?
- **Hur vet eleverna vad som förväntas av dem?**
 - Presentation av mål/delmål?**
 - * Görs det?
 - * Om ja, hur?
 - * Om nej, varför inte?
- **Hur vet du att eleverna har förstått vad de ska göra under lektionen/uppgiften/projektet?**
 - * Frågar de om de inte förstår?
- **Hur vet du att eleverna har förstått målen med lektionen/projektet? (Om dessa finns och presenteras.)**
- **När visar eleverna sina kunskaper/förmågor?**
 - * **Under vilka moment visar eleverna vad de kan?**
 - * **Hur visar de vad de kan? I vilken form?**
 - * I köken?
 - * Prov?
 - * Inlämningar?
 - * Muntligt?
 - * Skriftligt?

Tema Bedömning

- **När du bedömer elevernas kunskaper och förmågor, hur gör du då?**
 - Vilka metoder använder du?**
 - * Prov? Inlämningar? Exit-ticket? Kahoot?
 - * Observationer under lektionstid?
 - * Skriftligt vs. Muntligt? Spelar det någon roll?
- **Om du skulle bedöma en skriftlig uppgift, hur går du tillväga då?**
 - * **Formativt?**
 - Feedback/feedforward, kb, sb, kommentarer, matriser...?
 - * **Summativt?**
 - Betyg? Poängsatser?

- **Får eleverna ta del av bedömningen?**
 - * Hur då?
 - * I vilken utsträckning?
- **Om du skulle bedöma ett praktiskt moment, hur går du tillväga?**
 - * Formativt?
 - Feedback/feedforward, kb, sb, kommentarer, matriser...?
 - * Summativt?
 - Betyg? Poängsatser?
- **Får eleverna ta del av bedömningen?**
 - * Hur då?
 - * I vilken utsträckning?
- **Hur vet du hur du ska bedöma eleverna? Vad tar du stöd i?**
 - * Erfarenhet?
 - * Kursplan?
 - * Praktik?
 - * Teori?
 - * HEM?
- **Hur säkerställer du att eleverna har de kunskaper och förmågor som efterfrågas i kursplanen?**
 - * Progression?
 - * Återkommande teman?
- **Dokumenteras bedömningarna? Hur då?**
 - * Matriser?
 - * Mapper?
 - * Spara prov/inlämningar?
 - * Egna anteckningar?
- **Hur går du vidare med det som eleverna har lärt sig?**

Om vi tittar på kursplan, planering, undervisning och bedömning, som vi har pratat om nu...

- **Hör de ihop, tycker du?**
 - * Om ja, varför?
- **Hur ser du att de olika delarna hör ihop?**
- **Hur kopplas de samman?**
- **Vad är länken mellan delarna?**
- **Ser du något som skiljer dem åt?**

- **Hör de ihop, tycker du?**
 - * Om nej, Varför inte?
- **Vad skiljer dem åt?**
- **Skulle du kunna se någon koppling mellan dem?**
- **Vad är länken mellan dem?**

Är det något du skulle vilja tillägga?

Tackar för mig! :D

Bilaga 2 – Prov – Konsumentekonomi

Namn: _____

Konsumentekonomi

Examination

	Sant	Falskt
Förfallodag är senaste dag som något ska betalas.		
Du har tre år på dig att reklamera en vara som du inte är nöjd med.		
Ett avtal är en muntlig eller skriftlig överenskommelse.		
Man kan bli vräkt (tvingas flytta) om man inte betalar hyran i tid.		
Köper du något av en kompis gäller samma regler som när du handlar av en säljare i butik.		
Med bytesrätt menas att du har rätt att byta till en annan vara om du inte är nöjd.		
Det är viktigt att kontrollera att det finns kontaktuppgifter till företag som du handlar av via internet.		
En budget är en plan för att beräkna inkomster och utgifter för en viss tid		
Om det står: "Reavaror bytes ej" i butiken, har du ändå rätt att klaga på en trasig vara.		
När du handlar på internet tillkommer ofta avgifter för frakt, expediering, moms och kanske tull		
Det är ofta billigare att handla på kredit än att betala direkt.		
Det är ditt ansvar att fråga om butiken har öppet köp och bytesrätt.		

Vad är det bästa alternativet för dig och din mobil? Abonnemang eller kontantkort?

MOTIVERA: _____

Vilka nackdelar finns det med internethandel?

Vilka fördelar finns det med internethandel?

Du råkade tappa bort en räkning och nu har du fått en påminnelse med en extra avgift. Du har inte råd att betala innan nästa löning kommer, vad kan hända nu? _____

Christian tar kontakt med en målare som ska måla om hans kök. De kommer överens om en ljusgul färg men när Christian kommer hem efter jobbet är hela köket mörkgrönt. Vad kan Christian göra?

Vilken hjälp kan man få från konsumentverket?

Cilla har beställt en klänning på internet till skolavslutningen den 13 juni. Företaget har lovat att klänningen ska komma senast den 7 juni. Den 10 juni kontaktar hon företaget och frågar varför klänningen inte har kommit, men företaget svarar bara "tyvärr" och kan inte garantera att den hinner komma före skolavslutningen. Cilla börjar känna sig smått panikslagen och funderar på att köpa en helt annan klänning för att känna sig riktigt säker.

Kan Cilla låta köpet gå tillbaka (häva köpet) den 10 juni?

Vad menas med etisk konsumtion? MOTIVERA

Vad kan DU göra för att bidra till en hållbar utveckling? MOTIVERA

KASSABOK

Datum	Notering	Utgift
2/4	Coca-cola	10 kr
2/4	Smörgås	24 kr
4/4	Pizza+dricka	75 kr
5/4	Bio+snacks	110 kr
6/4	Godis	35 kr
7/4	Fika	40 kr
8/4	T-shirt	300 kr
10/4	Mc donalds	65 kr
10/4	Benskyddstejp	20 kr
12/4	Fest	150 kr
13/4	Chips	20 kr
15/4	Coca-cola	10 kr
	Summa:	859 kr

Titta på din **egen kassabok** eller använd exemplet ovan.

Vilka konsumtionsmönster kan du se i kassaboken? (Vilka är de vanligaste köpen)

Kan man förändra någonting i kassaboken för att spara pengar?

Behöver tonåringar ha koll på sin ekonomi eller räcker det att man börjar få koll när man fyllt 18 år? Motivera!

Ser du någon nytta med att använda kassabok eller göra budget?

Kunskapskrav som bedöms

E	C	A
<p>Eleven gör jämförelser mellan olika konsumtionsalternativ och för då enkla resonemang med viss koppling till konsekvenser för privatekonomi.</p>	<p>Eleven gör jämförelser mellan olika konsumtionsalternativ och för då utvecklade resonemang med relativt god koppling till konsekvenser för privatekonomi.</p>	<p>Eleven gör jämförelser mellan olika konsumtionsalternativ och för då väluvecklade resonemang med god koppling till konsekvenser för privatekonomi.</p>
<p>Eleven kan beskriva och föra enkla resonemang om grundläggande rättigheter och skyldigheter för konsumenter och ge exempel på hur de används i olika konsumtionssituationer.</p>	<p>Eleven kan beskriva och föra utvecklade resonemang om grundläggande rättigheter och skyldigheter för konsumenter och ge exempel på hur de används i olika konsumtionssituationer.</p>	<p>Eleven kan beskriva och föra väluvecklade resonemang om grundläggande rättigheter och skyldigheter för konsumenter och ge exempel på hur de används i olika konsumtionssituationer.</p>
<p>Eleven kan föra enkla och till viss del underbyggda resonemang kring konsekvenser av olika konsumtionsval och handlingar i hemmet utifrån frågor som rör en hållbar social, ekonomisk och ekologisk utveckling.</p>	<p>Eleven kan föra utvecklade och relativt väl underbyggda resonemang kring konsekvenser av olika konsumtionsval och handlingar i hemmet utifrån frågor som rör en hållbar social, ekonomisk och ekologisk utveckling.</p>	<p>Eleven kan föra väluvecklade och väl underbyggda resonemang kring konsekvenser av olika konsumtionsval och handlingar i hemmet utifrån frågor som rör en hållbar social, ekonomisk och ekologisk utveckling.</p>

Bilaga 3 – Lektionsplanering – Vad kostar pizzan?

Vad kostar pizzan?

Deg:	Pris/portion	Hur mycket använde du?
------	--------------	------------------------

torrjäst
salt
olja
vetemjöl

Degen kostar totalt.....

Fyllning:	Pris/portion	Hur mycket använde du?
-----------	--------------	------------------------

.....

.....

.....

.....

.....

Fyllningen kostar totalt

Total kostnad för pizzan.....

**Pizzasallad:
Pris/portion**

Hur mycket använde du?

vitkål

vitvinsvinäger

.....

.....

.....

Total kostnad för pizzasallad.....

Snabblagad pizza (4 personer)

Deg:

1/2 påse torrjäst
1,5 dl ljummet vatten

0,5 tsk salt
0,75 msk olja
4 dl vetemjöl

Fyllning: Du väljer fyllning själv. Välj max 5 ingredienser.

Gör så här:

- 1 Sätt ugnen på 225 grader**
- 2 Häll ljummet vatten, olja och salt i en skål.**
- 3 Blanda ner torrjäst och rör med en träsked tills jästen lösts upp. Täck över skålen och låt stå ca 10 minuter**

- 4** Förbered fyllningen under tiden.
- 5** Tillsätt mjöl och arbeta degen smidig.
- 6** Knåda degen på bakbordet
- 7** Dela degen i fyra bitar alt. gör en stor pizza. Rulla degen till runda bullar.
- 8** Lägg bakplåtspapper på bakplåten.
- 9** Platta ut bullarna på bakplåten med mjölad handflata.
- 10** Låt bottnarna jäsa (ca 10 min) medan du gör i ordning fyllningen
- 11** Täck pizzabotten med tomatsås och övrigt tillbehör.
- 12** Avsluta med osten. Lämna 1 cm runt om så att inte fyllningen rinner av.
- 12** Ställ plåten mitt i ugnen och grädda i ca 10-15 min.
- 13** Strö över lite oregano, svartpeppar och basilika innan servering.

Utvärdera enligt HEM

H – Hälsa (Vilka näringsämnen finns det i maten och varför behöver vi dem? Vad händer om man inte får i sig tillräckligt av dem?)

E – Ekonomi (Är maten billig/dyr)

M – Miljö (På vilket sätt påverkar maten miljön, varifrån kommer ingredienserna. Går det att ändra maträtten något så att den blir bättre för miljön?)

Hur påverkar de olika delarna varandra? PÅ vilket sätt påverkas ekonomi om maten blir bättre för miljön? På vilket sätt påverkar näringsämnena och hur "nyttig" maten är ekonomin och miljön osv...

VARFÖR, HUR, VAD osv

Förmågor som bedöms:

E	C	A
Eleven kan planera och tillaga måltider och genomföra andra uppgifter som förekommer i ett hem, och gör det med viss anpassning till aktivitetens krav.	Eleven kan planera och tillaga måltider och genomföra andra uppgifter som förekommer i ett hem, och gör det med relativt god anpassning till aktivitetens krav.	Eleven kan planera och tillaga måltider och genomföra andra uppgifter som förekommer i ett hem, och gör det med god anpassning till aktivitetens krav.
I arbetet kan eleven använda metoder, livsmedel och utrustning på ett säkert och i huvudsak fungerande sätt.	I arbetet kan eleven använda metoder, livsmedel och utrustning på ett säkert och relativt väl fungerande sätt.	I arbetet kan eleven använda metoder, livsmedel och utrustning på ett säkert och väl fungerande sätt.

<p>Eleven väljer tillvägagångssätt och ger enkla motiveringar till sina val med hänsyn till aspekterna hälsa, ekonomi och miljö. Eleven kan också ge enkla omdömen om arbetsprocessen och resultatet.</p>	<p>Eleven väljer tillvägagångssätt och ger utvecklade motiveringar till sina val med hänsyn till aspekterna hälsa, ekonomi och miljö. Eleven kan också ge utvecklade omdömen om arbetsprocessen och resultatet.</p>	<p>Eleven väljer tillvägagångssätt och ger välutvecklade motiveringar till sina val med hänsyn till aspekterna hälsa, ekonomi och miljö. Eleven kan också ge välutvecklade omdömen om arbetsprocessen och resultatet.</p>
<p>Därutöver kan eleven föra enkla och till viss del underbyggda resonemang om hur varierade och balanserade måltider kan sättas samman och anpassas till individuella behov.</p>	<p>Därutöver kan eleven föra utvecklade och relativt väl underbyggda resonemang om hur varierade och balanserade måltider kan sättas samman och anpassas till individuella behov.</p>	<p>Därutöver kan eleven föra välutvecklade och väl underbyggda resonemang om hur varierade och balanserade måltider kan sättas samman och anpassas till individuella behov.</p>
<p>Eleven kan föra enkla och till viss del underbyggda resonemang kring konsekvenser av olika konsumtionsval och handlingar i hemmet utifrån frågor som rör en hållbar social, ekonomisk och ekologisk utveckling.</p>	<p>Eleven kan föra utvecklade och relativt väl underbyggda resonemang kring konsekvenser av olika konsumtionsval och handlingar i hemmet utifrån frågor som rör en hållbar social, ekonomisk och ekologisk utveckling.</p>	<p>Eleven kan föra välutvecklade och väl underbyggda resonemang kring konsekvenser av olika konsumtionsval och handlingar i hemmet utifrån frågor som rör en hållbar social, ekonomisk och ekologisk utveckling.</p>

Bilaga 4 – Lektionsplanering – Medvetna val för en hållbar utveckling

Syfte

Varje dag påverkas miljön genom de olika val människor gör när det gäller vilken mat och kläder de köper, vilka varor de förbrukar och hur sopor hanteras. I den här uppgiften ska eleverna redogöra för hur människor kan göra för att påverka miljön ur ett hållbart miljöperspektiv.

Läraren reflekterar

En klurig uppgift som "tvingar" eleverna att fundera över ställningstagande i vardagen och i stort. Nyttigt!

Metod

Eleverna läser litteratur om ämnet och svarar på frågorna nedan. Tips på hemsidor: www.ungkonsument.se, www.sopskolan.se, www.sopor.nu.

Uppgifter

Visa förmåga att göra medvetna val för en hållbar utveckling.

1. Hur kan vi påverka miljön på ett positivt sätt och varför? Dvs Hur kan vi bidra till en hållbar utveckling av miljön? Lokalt, nationellt och internationellt? Möjligheter och problem? Lyft fram dina egna tankar och reflektioner.
2. Vad kan du göra för att minska på sopberget?
3. Vilken typ av varor är det lättast/svårast för dig att minska konsumtionen av? Varför?
4. Sortera dessa "sopor" till rätt ställe och resonera varför vi måste återvinna eller återanvända dem: En tom ketchupflaska, en konservburk, ett par gamla jeans, tidningar.

Lgr 11 Förmåga

Värdera val och handlingar i hemmet och som konsument samt utifrån perspektivet hållbar utveckling.

Centralt innehåll

Hur livsmedel och andra varor produceras och transporteras och hur de påverkar miljö och hälsa.

Kunskapskrav

Eleven kan föra **välutvecklade och väl underbyggda** resonemang kring konsekvenser av olika konsumtionsval och handlingar i hemmet utifrån frågor som rör en hållbar social, ekonomisk och ekologisk utveckling.

Bilaga 5 – Lektionsplanering – Planera och tillaga en måltid - bjud Zlatan på middag

Syfte

Eleverna ska tillaga och anpassa en måltid för en utvald person.

Läraren reflekterar

Eftersom uppgiften ger eleverna friheten att bestämma vilken måltid de ska tillaga tycker de att det är en rolig uppgift. Eleverna blir delaktiga i undervisningen. Uppgiften gör eleverna motiverade och engagerade och de har lärt sig näringsläran på ett roligt sätt!

Arbetsuppgift 1 Planera mat för ett individuellt behov

Eleverna ska planera en måltid till en speciellt utvald person enligt tallriksmodellen. Det är både kända och okända personer, som t.ex. fotbollsspelaren Zlatan eller kontoristen Mia. Det kan vara en person som idrottar mycket eller en väldigt stillasittande person. Läraren tilldelar varje elev en person.

Eleverna redovisar vilken mat de har valt samt vilka näringsämnen maten innehåller och vad den gör för nytta för kroppen. De får välja redovisningsform.

Eleverna ska motivera val utifrån hälsa, ekonomi och miljö. Dvs varför personen behöver äta maten, samt hur kan man tänka ekonomiskt och miljömässigt när man väljer sina livsmedel.

Eleverna använder läromedel och internet som källa.

Uppgift 2: Värdera måltiden

Eleverna svarar på följande frågor. Svaren redovisas även i samband med matlagningen.

1. Är måltiden bra och allsidigt sammansatt med tanke på näringsinnehåll? Vad innehåller måltiden för näringsämnen?
2. Vad händer om personen i fråga väljer att bli vegetarian?
3. Hur är måltiden tillagad med tanke på säsong och miljö?
4. Kan måltiden göras billigare? Hur?
5. Vad tyckte du om matens utseende, smak och konsistens samt måltidens sammansättning?
6. Vad kan du/ ni förbättra till nästa gång?

Lgr 11 Förmåga

Planera och tillaga mat och måltider för olika situationer och sammanhang.

Centralt innehåll

Individuella behov av energi och näring, till exempel vid idrottande, samt hur måltider kan komponeras efter olika behov.

Kunskapskrav

I arbetet kan eleven använda metoder, livsmedel och utrustning på ett säkert och **väl** fungerande sätt. Eleven väljer tillvägagångssätt och ger **välutvecklade** motiveringar till sina val med hänsyn till aspekterna hälsa, ekonomi och miljö. Eleven kan också ge **välutvecklade** omdömen om arbetsprocessen och resultatet. Därutöver kan eleven föra **välutvecklade och väl** underbyggda resonemang om hur varierade och balanserade måltider kan sättas samman och anpassas till individuella behov.

Bilaga 6 – Lektionsplanering – Halv åtta hos mig – att planera, beräkna och tillaga en näringsrik måltid.

Syfte

Eleverna tränar på att planera och organisera inköp, samt tillaga av en måltid till större sällskap. Dessutom måste hänsyn till hälsa, ekonomi och miljö tas.

Läraren reflekterar

Tävlingar är kul! Uppgiften innehåller flera delar och eleverna har möjlighet att bidra med olika saker. Samtliga uppgifter avslutas med reflekterande frågor där eleverna får utvärdera vad som gick bra och vad som kunde gjorts annorlunda.

Metod

Dela in klassen i mindre grupper om 3-4 elever. Uppgift 1 kan alla grupper utföra under samma lektionstillfälle. Uppgift 2 utförs under en lektion (80 minuter). En grupp/lektion gör uppgiften. Övriga får jobba med andra uppgifter.

Instruktioner och förutsättningar till uppgift 1

Gruppen ska planera och prisberäkna en näringsriktig måltid. Ge alla grupper samma förutsättningar, t ex:

- utgå ifrån tallriksmodellen.
 - måltiden får kosta max 15 kr/person. Till er hjälp har ni häftet "Prisberäkna" som kan beställas här <http://www.kunskapshjulet.se>
 - sammanställ kostnader i en tabell (så blir det lättare att hålla koll).
 - max 100 gr kött eller kyckling/person.
 - övriga matvaror, se normalportion på förpackningarna.
 - kryddor & matfett behöver ni inte räkna med som kostnad.
 - undersök också om någon är allergisk mot något eller äter specialkost.
 - val ska motiveras med hänsyn till hälsa, ekonomi och miljö (svara på frågorna nedan)
1. Motivera era matval med hänsyn till **hälsa**: *Varför är de matvaror ni valt bra med tanke på hälsa? Skriv och förklara varför ni valde de olika matvarorna.*
 2. Motivera era matval med hänsyn till **ekonomi**: *Varför är de matvaror ni valt bra med tanke på ekonomi? Skriv och förklara varför ni valde de olika matvarorna. Hur kan valet av matvaror påverka din ekonomi?*
 3. Motivera era matval med hänsyn till **miljö**: *Varför är de matvaror ni valt bra med tanke på miljö? Skriv och förklara varför ni valde de olika matvarorna.*

Instruktioner och förutsättningar till uppgift 2 (en grupp/lektionstillfälle)

Gruppen ska tillaga den planerade måltiden med följande förutsättningar:

- tid till förfogande är 50 minuter
- måltiden kommer att bedömas av gästerna utifrån smak, innovation och utseende på en skala 1-10. *Ex: varmrätten var smakrik och god, men tämligen enkel. Upplägget var fantastiskt vackert och genomtänkt. Måltiden får 8 poäng.*

Avslutande frågor

Genomförs efter måltiden, förslagsvis medan resten av klassen diskar och plockar undan.

- Det här gick bra. Vad var det som gjorde att det gick bra?
- Det här gick mindre bra. Vad skulle vi ha tänkt på?

Lgr 11 Förmåga

Planera och tillaga mat och måltider för olika situationer och sammanhang.

Centralt innehåll

Planering och organisering av arbetet vid matlagning och andra uppgifter i hemmet.

Kunskapskrav

Eleven kan planera och tillaga måltider och genomföra andra uppgifter som förekommer i ett hem, och gör det med **god** anpassning till aktivitetens krav. I arbetet kan eleven använda metoder, livsmedel och utrustning på ett säkert och **väl** fungerande sätt. Eleven väljer tillvägagångssätt och ger **välutvecklade** motiveringar till sina val med hänsyn till aspekterna hälsa, ekonomi och miljö. Eleven kan också ge **välutvecklade** omdömen om arbetsprocessen och resultatet.