

Bilaga 3. Den nya läroplanen

Den nya läroplanen	2
Hösten 2011	3
Kemi	5
En ny kursplan!.....	5
En ny praktik?.....	9
Kursplanen som styrdokument	13
Samhällskunskap	14
En ny kursplan!.....	14
En ny praktik?.....	20
Kursplanen som styrdokument	25
Svenska	28
En ny kursplan!.....	28
En ny praktik?.....	34
Kursplanen som styrdokument	39
Styrkraft.....	44
Styreffekter av olika slag	47

Den nya läroplanen

Denna text redovisar preliminära resultat från undersökningens första intervjuomgång, hösten 2011 och producerades då som ett internt kunskapsunderlag.

Resultaten av intervjuundersökningen redovisas för ett ämne i taget: kemi, samhällskunskap och svenska. För varje ämne beskrivs hur lärarna i undersökningen uppfattar den nya läroplanen: vad man upplever som nytt eller förändrat och hur man värderar det. I nästa avsnitt beskrivs vilka förändringar lärarna som en följd av reformen har gjort i den pedagogiska praktiken – i planering, undervisning och bedömning. Avslutningsvis diskuteras resultaten i termer av styrning och friutrymme. Framställningen baseras alltså på två huvudsakliga jämförelser: efter jämfört med före läroplansreformen, och jämförelser mellan ämnen.

Hösten 2011

Den nya läroplanen innebär framför allt en ny struktur och ett förändrat språk. Två måltyper har blivit en. Två avstämningspunkter i åk 5 och 9 har blivit tre: i åk 3, 6 och 9.¹ Betygskriterierna har fått en annan utformning och ett annat namn: kunskapskrav. Övergripande syften med dessa förändringar är att öka läroplanens styrkraft – göra den mer känd och använd – och att öka likvärdigheten i undervisningen, dvs. göra så att tolkningen av läroplanen blir mer likartad mellan skolor och lärare. Den ska på samma sätt bidra till att öka likvärdigheten i bedömning och betygssättning mellan lärare och skolor. Den ökade tydligheten ska tillsammans med fler och tidigare avstämningspunkter (i flera ämnen redan i åk 3), innebära att elever får bättre och tidigare stöd och därmed bättre kunskaper.

I våra intervjuer med kemi-, samhällskunskaps- och svensklärare, har vi bett dem jämföra de tidigare kursplanerna med de nya och vi har frågat vilka – om några – förändringar som den nya kursplanen har lett till i deras egen praktik. Uppfattar de ämnets syfte, mål och karaktär som annorlunda mot förut? Har de fått tillföra nytt centralt innehåll i sin undervisning jämfört med tidigare – eller kanske frångått något de gjorde förut? Uppfattar de kraven som större eller mindre eller lika? Ser planeringen och bedömningen ut som förut, eller arbetar de annorlunda? Etc.

Om det är så att den tidigare läroplanen har varit olika känd hos olika lärare, olika använd hos olika lärare och olika tolkad av olika lärare – då kan vi också förvänta oss att få olika svar på våra frågor om vad lärarna uppfattar som nytt, gammalt och vad som förändras.

En viktig aspekt i omgörningen av läroplanen var balansen mellan statlig styrning och lokal frihet. Med Lpo 94 var ett viktigt syfte att skapa ett lokalt friutrymme – på skolan och för lärarna. Detta skulle främja både effektivitetsvärden och demokratiska värden, i det att undervisningen kunde anpassas till vad som lokalt behövdes för att uppnå de nationella målen och dessutom medge att eleverna kunde vara delaktiga i planering och utvärdering, såsom läroplanen anvisar. Med Lgr 11 är den uttryckliga ambitionen att minska tolkningsutrymmet. Kravet på en lokal arbetsplan på skolan har tagits bort. De nationella målen ska vara tydliga, distinkta, konkreta och utvärderingsbara. Men, skriver regeringen i sitt uppdrag till Skolverket, de får samtidigt inte detaljstyra skolorna eller inskränka lärarnas pedagogiska frihet.

I den studie av lärares användning av och uppfattning om kursplanerna i Lpo 94 som Skolverket genomförde 2007 märks en påtaglig kluvenhet hos många intervjuade lärare.² Många uppskattade friheten i att lägga upp undervisningen som läroplanen medgav, men samtidigt upplevdes otydligheten i vissa avseenden vara ett problem. Ofta, men inte alltid, handlade det då om bedömningssituationer. Dels vid betygssättning när läraren måste förklara och försvara betygen för elever och föräldrar. Då var det viktigt att ha tydliga betygskriterier att luta sig mot. Andra exempel kunde röra nationella prov, då lärarens elever inte klarade uppgifter därför att de handlade om sådant som inte var specificerat i kursplanen.

¹ Timplanen har däremot inte förändrats.

² Skolverket 2008: *Kursplanen – ett rätteshöret?* t.ex. avsnittet ”Styrning – en sammanfattande diskussion”, s. 56-58. www.skolverket.se/publikationer.

I intervjuerna med lärarna i denna undersökning, närmade vi oss frågan om det lokala friutrymmet och den delikata balansen mellan styrning och frihet på flera sätt. Dels sökte vi utröna hur lärarna uppfattade att balansgången fallit ut: innebar de nya kursplanerna en alltför stark styrning – eller kanske alltför svag? Upplevde de att styrdokumentet inkräktade på eller stödde deras professionella praktik? Dels ställdes specifika frågor om möjligheterna till elevinflytande och möjligheterna att med de nya kursplanerna anpassa undervisning och bedömning till elevernas olika behov och förutsättningar etc. Hade en förändring av friutrymmet också påverkat möjligheterna till detta?

Resultatredovisningen är upplagd på följande sätt: Först redovisas de olika ämnen var för sig med avseende på vilka skillnader lärarna uppfattar mellan de nya och de gamla kursplanerna och vilka eventuella förändringar detta har lett till i deras praktik. Här ges också – tentativt – en bild av hur insatta de är i de nya styrdokumentet och vilken status de tillmäts liksom hur lärarna uppfattar att balansen mellan styrning och friutrymme blev. Avslutningsvis diskuteras resultaten för alla tre ämnen tillsammans, med fokus på just styrningsfrågorna. Kan vi se några indikationer på att den önskade ökade styrkraften har uppnåtts? Kan vi se tecken på annat med styreffekt?

I den del av undersökningen som redovisas här har kursplanerna stått i centrum för frågor och svar. När vi skriver ”läroplanen” åsyftas läroplanen i sin helhet, inklusive kursplaner. När texten istället handlar om just de gemensamma övergripande delarna av läroplanen – dvs. de delar som inte är kursplaner – skrivs detta ut som just de gemensamma inledande delarna.

Det urval som använts i studien medger inte generaliseringar till kvantiteter. Även om en stor majoritet av de intervjuade lärarna gör eller tycker på ett visst sätt, så kan vi inte veta om också en stor majoritet av alla lärare i dessa ämnen och årskurser gör eller tycker på det sättet. Avsikten med framställningen är att ge en mer fördjupad bild av hur lärare har tagit till sig kursplanerna än vad som är möjligt med enkätmetoden. Redovisningen ger en provkarta över variationen i vårt material. En enda lärares uppfattning eller upplevelse ges ibland lika stort utrymme som en uppfattning eller upplevelse som delas av nästan alla intervjuade lärare. I texten används trots urvalet kvantitativa uttryck som ”en lärare”, ”två skolor” eller ”nästan alla intervjuade”. Det viktiga här är dock inte den kvantitet som uttrycken signalerar, utan det är bara ett sätt att skriva om just de lärare som vi har träffat.

Genom ett samarbete med Utbildningsavdelningens Förskole- och grundskoleenhet och med de forskare på Mälardalens högskola som enheten har anlitat, har projektet kunnat påverka vissa frågor i de enkäter som forskarna har skickat ut till slumpmässiga urval av bland annat lärare. I ett senare skede av projektet kommer beskrivningen av intervjuerna att kompletteras med vissa enkätresultat.

Vid läsningen av intervjuresultaten, är det viktigt att komma ihåg att här ges en ögonblicksbild från ett tidigt skede av reformen: den allra första termin som den nya läroplanen tillämpas ute i skolorna. Det är lärarnas första upplevelse och användning av den. Med andra ord kan inga definitiva slutsatser om reformgenomslaget i praktiken göras, utan det handlar om en beskrivning av hur det första mottagandet går till och av lärarnas reflektioner i detta skede.

Kemi

En ny kursplan!

När lärarna tillfrågas om vad som är den största eller viktigaste skillnaden med den nya kursplanen jämfört med den gamla, finns två huvudsakliga svar. Dels finns de lärare som svarar att den nya är *tydligare* än den gamla, och dels finns de lärare som lyfter fram skillnaden i vad man *bedömer*. När det gäller kunskapskraven och tillämpningen av betygsskalan upplever lärarna däremot oftast inte att det är tydligare – mer om det längre fram.

Att den nya kursplanen är tydligare än den förra är en mycket utbredd uppfattning bland de intervjuade. Den är mer konkret, specificerad, den är bättre strukturerad, är synpunkter som framförs. Vissa menar att det är tillkomsten av centralt innehåll som ger den ökade tydligheten, medan andra pekar på konstruktionen med uppdelningen på långsiktiga mål/förmågor, centralt innehåll och kunskapskrav. Det finns en röd tråd genom kursplanen, säger t.ex. en lärare: förmågorna som syftet mynnar ut i går att utveckla genom att arbeta med det centrala innehållet och de går att betygssätta med kunskapskraven.

De intervjuade lärarna uppfattar vanligen inte att ämnet har ändrats i grunden. Det är på det hela taget samma ämne som det som skrevs fram i Lpo 94. Däremot uppfattar de flesta att det har skett förskjutningar eller att vissa saker betonas mer än förut. Vissa lyfter att samhällsperspektivet är mer framskjutet nu: att kemien i samhället är en viktigare del av ämnet. Andra pekar på att undervisningen ska förankras i elevernas vardag. Några har uppfattat en ökad betoning på diskussion och samtal i ämnet. En del menar att förmågorna, de långsiktiga målen, har fått en ökad betoning på bekostnad av fakta – och ingen uttrycker någon kritik av denna utveckling. Den nya kursplanen trycker mer på att eleverna ska kunna *använda* kemikunskaperna, säger en del lärare. En väl insatt lärare svarar såhär på frågan om vad som är de största skillnaderna gentemot tidigare:

Att målen fokuserar tydligare på förmågor och inte på specifika ämnesmoment som det var förut med uppnåendemålen för årskurs 9. Det som var uppnåendemål då, känns som att det har blivit [...] det centrala innehållet. Och det som förut var strävansmål, det har blivit uppnåendemålen om man säger, de förmågorna och kriterierna som man sen betygssätter.

[...]

Jag tycker det är en bra förändring. [...] Därför att [...] strävansmålen var på något vis kärnan i ämnet, men eftersom uppnåendemålen var formulerade på ett annat sätt och dessutom hade rubriken uppnåendemål, ”det här ska du kunna för att få G i åk 9”, så blev de väldigt lätt fokus på. Att man bockade av en lista, man bockade av de här uppnåendemålen och så glömde man bort strävansmålen lite. De hamnade lite grann i skymundan, för att det... det är jättesvårt att fokusera på två saker samtidigt. Framför allt som det ena är så väldigt lätthanterligt med bara i princip att markera, avklarat, avklarat, avklarat. Och det tycker jag är bättre att man har ändrat fokus i nya läroplanen.

[...]

I mina ämnen så upplever jag att det är det, ja, det är mer inriktat på förmågor.

Denna lärare upplever alltså att själva strukturförändringen av kursplanen har givit ett tydligare fokus på förmågor.

Lärarna är överlag positiva till det som man uppfattar som en starkare vardags- och samhällsanknytning i ämnet. De vill arbeta på detta sätt och menar att det finns möjlighet att på detta sätt intressera och engagera eleverna i ämnet. Den nya kurs-

planen uppfattas stärka dem att arbeta i denna riktning. En lärare på en av koncernskolorna uppfattar den nya kursplanen som ”modern” och ”fräsch” i det att den trycker mer på att elever ska förstå varför man ska källsortera och mindre på att kunna rita upp en väteatom. Egentligen var syftet detsamma i den gamla kursplanen, som denna lärare läste den, men enligt honom har många andra skolor trots det arbetat mycket traditionsbundet. Nu är det ”ännu mer på pappret”, exempelvis detta att man ska kunna använda kemikunskaper för att fatta beslut.

Hos många lärare märks dock en osäkerhet när de ska peka på vad som är nytt eller förändrat. Osäkerheten har inte i första hand att göra med att de inte har satt sig in i den nya kursplanen. Någon gång kan lärare hänvisa till att de inte kommer ihåg eller inte var så väldigt väl insatta i den gamla kursplanen så att de därför är osäkra på vad som är nytt. Vanligare är dock att eftersom den gamla kursplanen kunde tolkas på olika sätt så är man osäker på om den nya innebär en förändring och skillnad.

Rönnaviksskolan är ett exempel på detta. Lärarna i denna skola uppfattade som en viktig skillnad mot den tidigare kursplanen, en större betoning av de långsiktiga målen: ”de här övergripande förmågorna att se nyttan i samhället, att argumentera med naturvetenskapliga argument runt olika frågor. [...] Det laborativa, att göra en hypotes på rätt sätt.” Detta blir särskilt tydligt i kunskapskraven, menade lärarna. Det viktiga är inte att ha mycket faktakunskaper, utan att kunna använda kunskapen.

Samtidigt uttrycker dessa lärare en liten osäkerhet kring om det verkligen är en förändring. En lärare talar om en ”liten förskjutning”. Kanske, menar de, är det snarare så att denna ämnets karaktär nu är *tydligare framskrivnen*, än att det är en verklig förändring. I själva verket var det heller inte den nya kursplanen som öppnade deras ögon i detta avseende, utan skolans deltagande i nationella prov i kemi.³ Den ena läraren tar upp detta i anknytning till det centrala innehållet:

Jag tycker att det står lite tydligare. Förut har det stått mer flytande. Så har vi gissat sådär. Och när vi sen fick nationella proven så kändes det som att vi hade gissat fel.

Det man framför allt lärde sig av det nationella provet, var att det inte är detaljkunskaperna som är viktiga, utan förmågorna, användningen av kunskapen. När sedan den nya kursplanen kom, upplevde man till sin glädje att den uttryckte ”samma tänk”.

Tidigare årskurser

En nyhet som uppskattas är att centralt innehåll har anvisats för åk 1-3 och 4-6. Många hoppas och tror att det kommer att leda till att de elever som de själva tar emot i åk 6 eller 7 kommer ha bättre kunskaper och också mer lika kunskaper än fallet varit hittills. Enligt dessa kemilärare kan kunskaperna variera stort mellan olika avlämnande skolor, bland annat beroende på lärarna i de yngre åren. Det är mindre vanligt att lärarna i tidiga årskurser är utbildade i NO-ämnen än i andra ämnen, varför många elever har undervisats mycket lite eller inte alls i NO, som de

³ Observera att de nationella proven konstruerades med utgångspunkt i de kursplaner som hör till Lpo 94.

intervjuade lärarna uppfattar läget. Generellt uppfattar de att kraven på de lägre årskurserna har höjts, jämfört med tidigare läroplan.

Centralt innehåll

Även om många alltså lyfter fram en ökad betoning av en eller flera av de långsiktiga målen, förmågorna, är det samtidigt vanligt att man uppfattar det centrala innehållet som mycket tydligt framskrivet och därtill omfattande – ibland alltför omfattande. En lärare tror att det kommer att lösa sig på ett par års sikt, genom att eleverna får mer och bättre kemiundervisning i yngre åldrar. När de elever som nu går i åk 4, börjar åk 7 om tre år, finns en möjlighet att hinna med det centrala innehållet för åk 7-9. Då blir åk 7-9 en fördjupning av sådant eleverna har gjort, eftersom det är en tydlig röd tråd i kursplanen över årskurserna. Men för de elever som går i högstadiet just nu, är det ”sjukt mycket för eleverna att ta in”.

Andra lärare menar att det centrala innehållet kan verka omfattande vid första anblicken, men de har uppfattat det som att man som lärare har friheten att välja hur mycket man ska uppehålla sig vid det ena eller det andra. Huvudsaken är att allt berörs, sedan kan man gå djupare i vissa delar och mer ytligt över andra. Och lite blir man kanske tvungen att lämna helt, menar en lärare.

För en del av de intervjuade är dock mängden centralt innehåll en tydlig stressfaktor. En lärare pekar på risken att alla elever inte får tillräckligt med tid för att lära sig det de ska:

Sen kan jag ju tycka att det är väldigt mycket som ska gås igenom över kort tid så det känns som att man aldrig kan riktigt bearbeta ämnet så mycket så att man känner att alla hänger med. Och det är synd, för helt plötsligt så – ”ja, nu måste vi gå vidare för och hinna med”. Det är väldigt synd.

Vissa lärare hoppas lösa stofffrångseln genom ämnesintegration, ibland i samarbete med andra lärare. Detta är ännu så länge oftast på tankestadiet, snarare än att man faktiskt har fått till det i praktiken.

Men även om man i princip ser möjligheten att samarbeta över ämnesgränser, upplever många att de praktiska svårigheterna är för stora. Det kan vara brist på tid för gemensam planering, eller sättet att schemalägga. Någon pekar också på att kravet att betygssätta i alla enskilda ämnen, istället för block som var möjligt tidigare, också försvårar möjligheten till ämnesintegration.

Ingen av de intervjuade uppfattar att den nya kursplanen har inneburit att innehåll har försvunnit från ämnet i någon större utsträckning. En lärare har noterat att fasövergångar betonas mindre i den nya kursplanen. Däremot finns exempel på centralt innehåll som man uppfattar har tillkommit. Till dem hör nanoteknik och materialutveckling, ”dagens forskning”. Andra exempel är dokumentation, källkritisk granskning och livscykelanalys. Flera nämner en ökad betoning på miljö och hållbar utveckling.⁴ Någon menar att den nya kursplanen därutöver har ett ökat fokus på det laborativa, och aktuella samhällsfrågor; en annan har också noterat mer av hälsa och medias påverkan. När vi i intervjuerna specifikt frågar om just

⁴ En lärare menar dock att det handlar om en förändrad fördelning mellan ämnena, där miljö och hållbar utveckling har blivit tydligare i kemi, medan det tidigare sågs som en del av biologi.

innehållspunkten ”Aktuella samhällsfrågor som rör kemi”, svarar dock lärarna vanligen att de har arbetat med detta redan tidigare.

Kunskapskrav, bedömning och betyg

Så gott som alla lärare uppfattar en förändring vad gäller bedömningen i den nya läroplanen – och vissa menar att den största eller viktigaste skillnaden är just denna. Den mest påfallande förändringen, i dessa lärares ögon, gäller att alla förmågor ska visas även för det lägsta godkända betygssteget, E. Intervjuerna ger vid handen att många tidigare har tillämpat någon form av ”schabloniserad betygstrappa”, där man grovt sett har uppfattat att betyget Godkänd motsvarar faktakunskaper, medan eleverna för de högre betygsstegen måste visa att de kan analysera, dra slutsatser, ta ställning och liknande.⁵

Detta uppfattas inte längre som möjligt. Nu ska eleverna redan för godkänd-nivån, dvs. E med den nya betygsskalan, behärska alla förmågor, om än på en lägre nivå än för de högre betygsstegen. De ska kunna diskutera och samtala om kemi, de ska behärska enklare källkritik, de ska kunna analysera, de ska kunna planera en undersökning etc. – så tolkar lärarna de nya kunskapskraven i kemi.

Vissa uppfattar detta som en stor förändring, som det kommer att ta tid för både lärare och elever att vänja sig vid. En del menar att det ställer högre krav för godkänt än tidigare, andra vill hellre kalla det *andra* krav – inte nödvändigtvis högre.⁶ Här en lärare som får illustrera den förra, ganska utbredda, uppfattningen:

De nya kunskapskraven, de är ju... där ska man kunna föra samtal, man ska kunna föra diskussioner och man ska kunna [...] dra slutsatser även för det lägsta betyget E. Så var det ju inte i den gamla, för då var det för att MVG, då ska du kunna göra en diskussion, det är då du ska kunna göra egna frågeställningar. Så att det krävs mer för att få ett betyg E än vad det gjorde... Eller för att få ett G förr. [...]

Ja, kraven är högre än vad de var förut. För att få godkänt förr, så var det mer: då ska du kunna fakta, du behövde inte kunna någonting mer än fakta, det var bara att rapa upp fakta, då fick du godkänt. Nu känns det mer som att du måste kunna utveckla ditt tänkande mer för att få E.

Lärarna är överlag positiva till denna förändring, och många uttrycker också att de tycker att kunskapskraven är tydligare än förut, och ger en tydlig återkoppling till ämnets syfte och långsiktiga mål. Andra lärare menar att även om den tidigare kursplanens betygskriterier inte var ett under av klarhet, så hade man med åren fått en känsla för vad de olika betygsstegen innebar och kunde också förklara det för eleverna. Dessa lärare kände nu att benen slagits undan för dem.

Det svåraste med kunskapskraven – tyckte de intervjuade lärarna – var dock att särskilja de olika nivåerna från varandra med hjälp av de s.k. värdeorden. Vad innebär ett ”enkelt resonemang”? Vad skiljer ett ”utvecklat” resonemang från ett ”välutvecklat”? En lärare var djupt besviken över detta sätt att uttrycka kunskapskraven. – Var det inte meningen att kursplanerna skulle bli tydligare? undrade han mer eller mindre retoriskt. Nästan alla intervjuade lärare efterlyste nationellt stöd för att

⁵ Förekomsten av en sådan har beskrivits i Skolverket 2008: *Kursplanen – ett rättesnöre?* S. 41, 52.

⁶ På några skolor menar lärare att det inte går att bedöma om kraven är högre. På sex av de nio skolorna finns åtminstone en lärare som menar att kraven i någon mån höjts för E jämfört med gamla G. Bland dessa finns skolor av olika slag: med mycket höga meritvärden, mycket låga och mitemellan; olika typer av elevsammansättning, och olika grad av bekantskap med Lpo 94.

specificera nivåerna, vanligen centralt framtagna elevexempel. Även nationella prov och annat stöd nämndes. Många menade att utan sådant stöd kommer det att uppstå skillnader i bedömningen och målet om en mer likvärdig betygssättning kommer inte att uppnås.

På de flesta skolorna hade lärarna diskuterat kunskapskraven med sina kolleger, men hur mycket och med vem, skiljde sig stort. På några skolor hade man lokalt tagit fram egna elevexempel, bland dem både skolor med enskild huvudman (koncern) och med kommunal. Men även om det hjälper lokalt, skulle skillnader mellan olika skolor ändå uppkomma, påpekade lärarna. Den *nationella* likvärdigheten går inte att lösa med lokala elevexempel och lokala diskussioner.

Utöver värdeorden, lyftes andra svårigheter med bedömning och betygssättning. En sådan var hur betygsskalan skulle tillämpas när en del av det centrala innehållet innefattades i kunskapskrav, medan andra delar inte gjorde det. Här uppstod olika tolkningar bland lärarna om hur man ska göra. Exemplet är hämtat från biologi och inte kemi, men illustrerar en generell svårighet:

Till exempel ”eleven undersöker olika faktorer inverkan på ekosystem och populationer och beskriver då förhållandevis komplexa ekologiska samband”. Då är det ett centralt innehåll som är inplottat i ett kunskapskrav, och en del gör då tolkningen att eftersom att det här är kunskapskraven, så är det bara det här vi ska bedöma. Så det centrala innehåll som inte finns tydligt uttryckt i ett kunskapskrav, det behöver vi egentligen inte bedöma alls. Man nämner det, men man bedömer det inte. Och sen finns det de som tolkar det som att, ja, en del saker står tydligt kopplade till ett kunskapskrav, det i det centrala innehåll som inte gör det, det ska fortfarande bedömas utifrån de är generella kunskapskraven, som till exempel att man... ”har goda kunskaper om biologiska sammanhang och visar det genom att förklara och visa på sambanden inom dessa” osv.

Här behövdes, menade denna lärare, att Skolverket går ut och specificerar hur lärarna ska tolka.

På en annan skola, där man inte hade haft så mycket lokala diskussioner om betygssättningen med den nya läroplanen och betygsskalan över huvud taget, fanns också en osäkerhet om hur de betygsssteg som inte har kunskapskrav kopplade till sig skulle hanteras. Dessutom var det oklart hur de årskurser som inte har kunskapskrav kopplade till sig, dvs. åk 7 och 8, skulle hanteras. En lärare hade skrivit till Skolverket och fått svar i form av en länk till en text där det stod att betygssättningen skulle göras med utgångspunkt i kunskapskraven för åk 9. För läraren var det dock fortfarande oklart hur det i praktiken skulle hanteras. Ett ytterligare problem var att kunskapskraven för åk 6 och 9 var så pass lika.

Sammanfattningsvis var många lärare upprörda över bristen på stöd, en del talade om ”panik” och stor stress. Intervjuerna genomfördes mellan slutet på oktober och januari, de flesta i november-december, så betygssättningen stod precis för dörren för de lärare som hade årskurs 8.

En ny praktik?

Sammanfattningsvis uppfattade de intervjuade lärarna att kemiämnet i stort var ungefär detsamma som förut, men att den nya kursplanen samtidigt innebar vissa förändringar i form av förskjutningar, andra betoningar, nytt innehåll och nya kunskapskrav. Vilka avtryck hade då detta gjort i lärarnas praktik – i planeringen, i ar-

betet i klassrummet? Vad hade förändrats i mötet med eleverna, som en följd av den nya läroplanen?

Planering och undervisning

Det är svårt att få konkreta bilder av hur planeringen går till, men intrycket av intervjuerna är att den sker från två håll, olika i olika skolor. Vissa utgår från förmågorna och hur de ska tränas, med vilket innehåll. Andra utgår från det centrala innehållet och lägger sedan på kunskapskraven. Man har haft ett arbetsområde tidigare, och inför höstterminens arbete tittar man då på hur väl det stämmer överens med det nya centrala innehållet i kursplanen. Här följer ett par exempel ur intervjuerna, som illustrerar variationen i användningen:

Här började planeringen med förmågorna:

Lärare: Till och börja med så bestämde vi gemensamt i arbetslaget några förmågor som är generella som vi ska jobba med. Och det ena är kommunikation och det här med begrepp och begreppsanvändning och det andra är ett undersökande arbetssätt, vilket i NO:n blir det här med att planera undersökningar. Så att de förmågorna har varit övergripande hela terminen, vilket gör att [...] jag har börjat med att fundera på vilka förmågor är viktiga, för det gjorde vi gemensamt i arbetslaget. Och sedan har jag liksom tittat på vilket centralt innehåll som jag vill ta upp. Och så har jag planerat det och den verksamheten, det vi gör där, utifrån att de både ska få till sig de här kunskaperna, alltså det centrala innehållet och de orden och begreppen, på olika sätt, samtidigt som jag också kan bedöma de här förmågorna, så. Så att det är som växelvis...

Intervjuare: Är den någon skillnad i det... alltså om du gjorde det här förra året, skulle du göra det på något annat sätt eller är det...

Lärare: Ja, då hade jag inte haft lika stort fokus på att utveckla de här förmågorna.

Nästa lärare tog sin utgångspunkt i ett gammalt område och stämde av det mot det nya centrala innehållet:

Jo, det som jag använt det mest till är, dels då innan man startar igång ett område, så tittar man – eller man har ju det här gamla liksom och, det här området brukar vi göra det och det och det. Och sedan tittar man hur väl stämmer det överens med det centrala innehållet och så försöker man hitta de delarna som ingår i det här området som jag jobbar med då. Och sedan är ju, framför allt kanske mer då, att man tittar på bedömningsdelen eller kunskapskraven, var någonstans får jag de här olika delarna. Och det bästa är ju, i den bästa världen, så skulle man ju gjort liksom bedömningen och allting det här klart innan. Man går den vägen och kollar: vad är det som krävs? Hur kommer jag bedöma de här eleverna i det här området? Och sedan därefter bygga hur innehållet ska se ut.

Och i ett tredje exempel checkar läraren av sin undervisning mot kursplanens centrala innehåll:

Ja, dels så använder jag den när jag skriver mina lokala pedagogiska planeringar. Då tittar jag i då, vad ska vi uppnå för mål i det här och då tittar jag ju på det centrala innehållet och så... så bockar jag av lite, när ska jag göra vad? Vilken termin och vilken period. Och ringar in när jag är klar. För att ha det som en liten checkbok också. Nu har vi gjort det här, vad ska jag ta itu med i nästa område och så jobba utifrån det då. Sedan har jag skrivit omdömena så har jag använt de här, kriterierna, kunskapskraven. Och tittat på. Så, så använder jag den. Så jag använder den ganska mycket.

De inledande gemensamma delarna av läroplanen används normalt inte direkt vid planeringen av undervisningen. Det som där står om skolans värdegrund och uppdrag är något man har i bakhuvudet eller ryggmärgen, säger lärarna, och som man arbetar med i den dagliga kontakten med eleverna – oftare kanske i korridoren än i klassrummet. Ett möjligen avvikande exempel är dock en lärare som berättar att de,

på hennes skola, har arbetat mycket också med de allmänna delarna av läroplanen. Hon har skrivit av viktiga delar om lärarens ansvar och elevens ansvar och satt upp i klassrummet för eleverna att läsa. ”Så att det är våran Bibel.” Ytterligare en kemilärare nämner, apropå läroplanens gemensamma delar, de inslag av elevinflytande som också ingår i planeringen.

Kan vi då redan nu se tecken på några konkreta förändringar i klassrummet, en ny praktik i det som eleverna möter? Få av de intervjuade kunde peka på konkreta, faktiskt genomförda förändringar av vilket *innehåll* man tar upp i kemiundervisningen, även om man i flera fall talar som om detta kommer att förändras en del. På en av friskolorna har man inom koncernen arbetat om den centrala bank av kurser och material som alla skolor i koncernen använder sig av, och lärarna på den skolan talar om att det centrala innehållet har ”rättats till” i förhållande till den nya kursplanen, dock utan att ge några konkreta exempel.

På den andra koncernskolan (i en annan koncern) har man köpt in nya böcker med ett material som är anpassat för diskussioner, och här har man också i redovisningen av ett arbetsområde lagt in tvärgrupper där läraren ska sitta och lyssna till elevernas diskussioner. Just diskussionsinslag återkommer hos flera lärare som exempel på en något förändrad undervisning; de flesta har dock i någon mån arbetat med detta redan tidigare.

På båda koncernskolorna har lärarkollegierna också diskuterat möjligheterna till ämnesintegration med den nya läroplanen. I båda skolornas arbetssätt ingår sedan länge att man arbetar tematiskt och ämnesövergripande – åtminstone i orienteringsämnena – och frågan är nu om man kan fortsätta med det. Än så länge har man dock inte gjort några förändringar härvidlag.

I övrigt handlar de flesta av de konkreta exempel vi har i materialet om bedömning och prov och är en följd av vad man ser som nya bedömningsgrunder och ett ökat fokus på de s.k. förmågorna, de långsiktiga mål som ämnets syfte sammanfattas i. Ibland, men inte alltid, är den nya bedömningen också ackompanjerad av förändringar i själva undervisningsupplägget. En lärare berättar exempelvis att hon har lagt undervisningen för åk 7 nu på en högre nivå än i åk 9, eftersom det inte krävs lika mycket för att få G i åk 9 som för att få E i åk 7. I åk 7 har hon just startat ett område som heter ”Luften”. På halvklasslektionerna får eleverna...

... jobba med att genomföra en systematisk undersökning i kemi, ja, då får de undersöka luften på olika sätt, dra slutsatser, det som krävs för E. Och föra en diskussion, dra slutsatser och göra analys. Sedan på helklasslektionerna så jobbar de med det mer teoretiska och jobbar med det centrala innehållet. [...] Och sedan som en inlämningsuppgift, inte som ett prov.

De frågor som hon då ställer till eleverna ska de svara på med en flytande text, med bra språk. Det nya här är att hon har ställt frågorna...

... så att de måste utveckla sitt resonemang, de måste kunna dra egna slutsatser. Det går liksom inte och skriva bara, ja, ”luften består av de här och de här molekylerna”, utan du måste kunna dra en slutsats ur det och du måste kunna tänka själv.

Flera lärare har svårt att direkt peka ut förändringar som de faktiskt har gjort, men menar att de delvis börjat tänka annorlunda och de funderar på hur de framöver ska ändra sitt sätt att bedöma. Här är ett exempel:

Jag tror inte att jag har förändrat [undervisningen] så mycket än, men jag funderar rätt mycket på hur man skulle kunna göra för att bättre kunna se de här förmågorna som vi ska bedöma och hitta rutiner för, bra rutiner för att... kunna göra de bedömningarna. För det känner jag att det saknar jag lite. Så att jag har nog inte förändrat sådär jättemycket än, utan det får vara en process där man liksom tar en liten bit i taget. [...]

Exempelvis vid laborativt arbete. Hur man ska göra för att man behöver ju dokumentera när de laborerar och man behöver ju se exempelvis en laborationsrapport och kunna bedöma den också. [...] för att jag har ju 18 stycken som laborerar samtidigt i sjuan. Och det är ju omöjligt att titta på alla på samma gång, alltså så långt har jag ju kommit. Så att man får nog välja ut några som man tittar lite extra på. Men sen gäller det att komma ihåg det också under lektionen för man går så upp i vad som händer och sker... liksom just då. Och sedan efteråt så blir det, jaha, vad gjorde de egentligen och hur, ja. Men det gäller bara att komma igång och så få rutiner, bestämma sig för att så här många elever klarar jag av och titta på idag. Och verkligen vara förberedd också innan: hur jag ska dokumentera, om jag ska göra kryss någonting eller, ja. Det får ju vara något enkelt, för man kan ju inte hålla på och skriva. Så att... och det är likadant om man ska diskutera, då kan man ju heller kanske inte lyssna på alla samtidigt utan man får välja ut från gång till gång några som man ska lyssna extra noga på.

Ofta var det dock svårt att få konkreta exempel på faktiska förändringar av klassrumsarbetet i intervjuerna med lärarna. Det allmänna intryck som intervjuerna ger, är att några större förändringar i klassrummet (ännu) inte hade ägt rum vid våra besök i skolorna, eller var av ett slag som var svårt att nagla fast eller ännu inte fått så konkreta uttryck. Någon lärare talar om en ”nytändning”, någon att man börjar se på undervisningen på ett delvis förändrat sätt. Ibland var det också svårt att reda ut huruvida en förändrad praktik berodde på just den nya läroplanen, eller om den var en följd av något annat. Några lärare beskriver sålunda förändringar av sin praktik som de uppfattar är *i linje med* den nya läroplanen – t.ex. att göra undervisningen mer verklighetsanknuten så att eleverna blir mer intresserade – men som kanske snarare *beror på* att de personligen har utvecklats som lärare, blivit mer erfarna och trygga, snarare än att det beror på den nya läroplanen. På samma sätt beskriver en del lärare förändringar i praktiken till följd av annat lokalt utvecklingsarbete, som dock flätas samman med implementeringen av den nya läroplanen.

Elevinflytande och anpassning

Lärarna tillfrågades också om den nya läroplanen hade inneburit några förändringar för dels deras arbete med elevinflytande och dels deras arbete med att anpassa undervisningen efter elevernas intressen, behov och förutsättningar – inklusive elever med särskilda behov, exempelvis i form av funktionshinder. Ett motiv för den tidigare läroplanens relativt stora lokala friutrymme, var som nämnts att möjliggöra dessa ting. Därför är det av intresse att se om den nya läroplanen begränsat eller på annat sätt förändrat praktiken i dessa avseenden. De allra flesta av de intervjuade lärarna menade dock att det inte var någon skillnad, utan de har fortsatt att jobba som förut. När det gäller elevinflytande, så berodde det i många fall på att det redan tidigare hade varit mycket begränsat, men inte heller de få lärare som hade större inslag av elevinflytande, upplevde att den nya läroplanen inverkad på detta. Möjligheten att anpassa efter elevernas behov, intressen och förutsättningar upplevdes inte heller som radikalt förändrade med den nya läroplanen, utan berodde mer på andra saker.

Ett par mindre undantag från denna generella bild finns dock i materialet. En lärare pekade på att den nya kursplanens större tydlighet också innebar att den var lättare

att förstå för eleverna, och en sådan ökad förståelse är en förutsättning för ett reellt inflytande. En annan menade att själva kursplanens betoning av att bedriva en undervisning som anknöt till elevernas vardag och intresse och lust, underlättade också dessa strävanden och en tredje att det finns ett inbyggt elevinflytande i förmågorna, exempelvis genom att de själva ska planera en undersökning. Några lärare pekade på att ämnet på sätt och vis nu var svårare för elever som inte behärskade svenska språket, genom det ökade betoningen av kommunikativa förmågor. Att lära sig utantill räcker inte idag, utan man måste kunna föra enkla resonemang. Å andra sidan, resonerade en av dessa lärare, så kunde det vara lättare även för dessa elever nu, därför att man sätter saker i sitt sammanhang. Bara läraren lägger upp undervisningen annorlunda, så bör de elever som har klarat G förut, då också klara E idag.

Kursplanen som styrdokument

Regeringens syfte med läroplansreformen var – som beskrivits i bakgrundsavsnittet – att göra läroplanen mer tydlig och styrande, utan att för den skull detaljstyra skolorna eller inkräkta på lärarnas pedagogiska frihet. I detta avsnitt redovisas de intervjuade lärarnas syn på läroplanens status som styrdokument och även deras uppfattning om hur balansen mellan styrning och frihet har blivit med den nya läroplanen.

Den generella bilden är att den nya kursplanen i kemi har tagits emot väl av lärarna. De flesta verkar väl insatta i kursplanen och verkar också tillmäta den hög status. Kursplanen är till för att användas och inte för att sättas i hyllan. Och man har också i hög grad använt den vid planeringen och diskuterat den med kolleger. Här har den ökade tydligheten som alla intervjuade lyfter fram, varit en starkt bidragande anledning: den nya kursplanen är lättare att använda vid planeringen, i kraft av sin relativa konkretion och i kraft av sin tydliga struktur där de tre delarna upplevs hänga ihop på ett logiskt sätt. Lärarna är också generellt positiva till hur ämnet skrivs fram. Man uppskattar de långsiktiga målen – förmågornas – framträdande position och inriktningen på att sätta kemin i ett samhälls- och vardagssammanhang, liksom ambitionen att väcka elevernas intresse.

Däremot verkar läroplanens inledande, gemensamma delar inte ha fått motsvarande renässans i arbetet. Även om implementeringsarbetet i många av våra fallskolor också ofta har inneburit en omläsning av denna allmänna del (som ju till skillnad från kursplanerna inte har genomgått några stora förändringar sedan den förra läroplanen), så används den inte aktivt i planeringen av undervisningen (möjligen med något undantag).

Ser vi till kursplanens konkreta genomslag i klassrumsarbetet, verkar det dock ännu inte ha hänt så mycket. Det som är mest framträdande i termer av förändringar handlar om bedömningen, och särskilt då vad lärarna uppfattar som en större skillnad i kemiämnet, nämligen kraven för godkänd-nivån, E. Det är uppenbart från intervjuerna att en schabloniserad betygstrappa, där G i det stora hela har likställts med faktakunskaper, har varit utbredd bland kemilärarna. Nu måste även eleverna på denna nivå klara att diskutera, resonera, analysera, dra slutsatser, planera en undersökning – om än på en lägre nivå, med lägre kvalitet än på högre betygsnivåer.

En vanlig upplevelse bland de intervjuade kemilärarna är att den nya kursplanen faktiskt är mer styrande än den gamla. Men ingen av dem uttrycker att den är så styrande att den inkräktar på deras professionalitet eller hindrar deras kreativitet. Den må vara något mer styrande i kraft av sin tydlighet – särskilt i och med det centrala innehållet – men den är inte *för* styrande, enligt dessa lärare. Flera framhåller tvärtom att detta var välkommet. Någon hänvisar till att det är bra att man styr upp lite så att det blir mer lika mellan olika skolor. Andra framhåller att den ökade styrningen i form av tydlighet är ett stöd; det är en trygghet, det är skönt, man vet vad eleverna ska ha i sin undervisning.⁷ ”Flummigheten” i den förra läroplanen skapade osäkerhet, menar ett par lärare.

Att ramarna är tydligt angivna kan till och med innebära en större frihet, inom dessa ramar, säger en lärargrupp. Man vet vad man har att hålla sig till. Någon menar att också möjligheten att släppa in eleverna i planeringen ökar i och med att det är tydligare vad man har att välja på. Några lärare påpekar att även om det centrala innehållet är specificerat i den nya kursplanen, så står det ju inte någonstans *hur mycket* man ska uppehålla sig vid ett visst innehåll. Därför har läraren fortfarande ganska stor frihet kvar att lägga upp undervisningen.

De kritiska synpunkter som finns när det gäller detta är kopplade till kritiken av kunskapskraven och deras värdeord, som många lärare upplever ger minst lika stort utrymme som de tidigare betygskriterierna:

Lärare 2: För det blev ju nya begrepp och såhär som ska förklara, förklarande ord som vem som helst kan tolka på vilket sätt som helst. Så att de här... ja, det är väl en liten... en plump i protokollet är väl att de kan...

Lärare 1: Det är lika öppet för tolkning som den gamla läroplanen var. Där man tyckte att den här skulle vara en tydligare läroplan som inte gav utrymme för lika mycket tolkning så kan man säga att det har de misslyckats grovt med, för att det är precis lika relativt och upp till var och en nu.

Lärare 2: Fast det värsta är att härifrån, då börjar man om från noll i stället. Det andra var fjorton års arbete på och bara [ohörbart] och kanske hade börjat fatta lite.

Lärare 1: Och man var hyfsat överens ändå [...]

Med de nya kunskapskraven är tolkningsutrymmet för stort, och man har inte den erfarenhet att falla tillbaka på som man ändå hade med den gamla kursplanen. En annan lärare säger uttryckligen att hon skulle velat ha lite mer styrning när det gäller just bedömningen.

Ett par andra lärare uttrycker tvärtom att de uppfattar också bedömningen som tydligare i den nya kursplanen.

Samhällskunskap

En ny kursplan!

Samhällskunskapslärares övergripande uppfattning om sin nya kursplan liknar i hög grad kemilärares. Den nya kursplanen är tydligare än den gamla. Precis som i

⁷ Man slipper tänka, som en lärare implicerar apropå det centrala innehållet: ”Det är ganska skönt för annars skulle det bli, ’äh, vad ska jag ha med, nu måste jag tänka.’ Nu vet jag: det här ska jag ha med, ja, men bra, det är de här kapitlen i boken. Ja, tar inte lika lång tid att planera.”

kemi, pekar en del lärare på den nya kursplanens struktur: de olika delarna som hänger ihop på ett tydligt sätt så att man kan se en röd tråd i kursplanen – medan andra framför allt menar att det centrala innehållet är tydligare genom att vara uppstramat, specificerat och mer detaljerat. Den förra kursplanen hade ett större tolkningsutrymme; ett par lärare var osäkra på vad som skulle tas med. Den nya kursplanen är mer styrande – på gott och ont (mer om det nedan).

I samhällskunskapsgruppen finns också – precis som bland kemilärarna – flera lärare som menar att den största skillnaden ligger i bedömningen och kunskapskraven.

Inte heller de intervjuade samhällskunskapslärarna uppfattar att samhällskunskap är ett nytt eller helt förändrat ämne. Intrycket är snarast att de upplever en mindre skillnad än vad kemilärarna gör. Det är samma ämne som skrivs fram i den nya kursplanen, även om det centrala innehållet innebär en större stoffmängd – mer om detta längre fram. En av de intervjuade samhällskunskapslärarna verkar ha fått en nytändning med den nya läroplanen. Hon menar att det nu finns större krav på att eleverna ska få en djupare förståelse för vad det de lär sig innebär och att det i den nya kursplanen är fokus på att eleverna verkligen ska lära sig att förstå sin omvärld och hur den ser ut. Som exempel tar hon upp att hon förklarat för några elever som lekt en slavlek att de faktiskt bryter mot de mänskliga rättigheterna i och med den leken och att det tydligt står i läroplanen att de ska förstå de mänskliga rättigheterna. Hon ser den nya kursplanen som uppdaterad i förhållande till omvärlden vilket hon anser vara mycket viktigt i ett ämne som samhällskunskap. Hon tycker också att man fått in människors lika värde med tydligare inriktning på HBT och sexuell läggning

Överlag finner vi dock inte samma entusiasm bland samhällskunskapslärarna som i gruppen kemilärare. Bland de senare tändes hos många ett hopp om en roligare, en mer intresseväckande undervisning i kemi. Bland samhällskunskapslärarna fanns istället ett par lärare som var oroliga för att ämnet skulle bli tråkigare. Också detta hade med stoffmängden att göra (se nästa avsnitt).

Ett intryck från intervjuerna var också att lärarna inte hade så mycket att säga om kursplanen i just samhällskunskap. Många av lärarna undervisade i andra ämnen, såsom historia, geografi, slöjd, idrott, och uppfattade skillnaderna mot förut i dessa kursplaner som större. Det verkade som om de inte hade ägnat kursplanen i samhällskunskap så stor uppmärksamhet av denna anledning. Inte sällan exemplifierade lärarna med andra ämnens kursplaner i intervjuerna, trots våra försök att fokusera samhällskunskap. Sammantaget fick vi intrycket att man inte uppfattade någon större eller viktigare förändring i just samhällskunskap.

Tidigare årskurser

Samhällskunskapslärarna lyfter sällan självmant fram den skillnad mellan kursplanerna, som ligger i att innehåll och kunskapskrav nu har specificerats för de tidigare årskurserna 1-3 och 4-6. När de tillfrågas är de dock ofta positiva till förändringen, för att de förhoppningsvis på sikt kommer att känna sig mer säkra på vad eleverna kan, när de tar emot dem. I några skolor tror och hoppas man att det kommer att innebära att SO får mer plats i lägre åldrar än nu.

En lärare är i princip positiv till progressionen mellan stadier 1-3, 4-6 och 7-9, men påpekar att eftersom många av hans elever inte når målen, så måste han ändå börja med det som de redan skulle ha lärt sig när de kommer till hans årskurser. En annan lärare menar att förändringen inte nödvändigtvis kommer att leda till att elever har ungefär samma kunskaper, eftersom det fortfarande går att undervisa om det centrala innehållet på olika sätt och med betoning på olika saker.

Ett par lärare lyfter också fram som positivt att det finns en överensstämmelse mellan det centrala innehållet i olika åldrar, så att det finns en röd tråd och eleverna redan har förkunskaper om t.ex. mänskliga rättigheter när de kommer till årskurs 7.

Andra lärare påpekar svårigheten med att brytpunkten har satts i åk 6. Eftersom eleverna börjar i deras skola i årskurs 6 vet lärarna inte vad de har gjort tidigare, och det är svårt att se till att de "får" allt centralt innehåll de ska ha.

De intervjuade lärarna är, som nämnts, i huvudsak aktiva i åk 7-9, och i urvalet var ambitionen att få tag på lärare som undervisade i åk 7 hösten 2011. I en av skolorna var man pga. sjukdom tvungen att ändra tjänstefördelningen mitt i terminen. Som en konsekvens blev det så att vi intervjuade en mellanstadielärare, som undervisade en fyr-femma. Denna lärare ser alltså kursplanen och dess nya årskursindelning av det centrala innehållet och kunskapskraven från andra hållet. Han är också klart mer kritisk till den nya kursplanen i samhällskunskap än de flesta andra intervjuade lärarna. Det han vänder sig mot är att den är så målrelaterad, och poängen är här att det är begränsande för honom som lärare med det centrala innehåll och de kunskapskrav som anges. Han kan inte arbeta så fritt med ämnet som han tidigare har kunnat, i form av en mer spontan dialog, där han tar fasta på elevernas frågor, drar paralleller och förklarar. För de s.k. orienteringsämnena är det för tidigt att lägga in den typen av kunskapskrav. Tränger man in för mycket fakta på låg- och mellanstadiet, så blir vissa grundläggande förmågor lidande:

Lärare: Det har ju blivit mycket, mycket mer målrelaterat. Om du tittar så här på betygs... kriterier och sådant alltså. Och det där är ju... på låg och mellan på mycket, både gott och ont, men mycket ont faktiskt.

Intervjuare: På vilket sätt då?

Lärare: Jo, förr hette det orienteringsämnen och jag har alltid undervisat så i alla dessa so-ämnen att dom ska få alltså orientering i den bemärkelsen att dom ska naturligtvis veta dom grundläggande sakerna, sedan är det analys, samband och dra slutsats och hela det här köret va. Men inte kanske på det målinriktade sättet som förekommer idag. Och med det så menar jag, det onda i det ligger att det stjälar tid ifrån dom grundläggande färdigheterna. Det var mycket enklare att kombinera svenskan med samhällskunskapen när det hette orienteringsämnen. Du kunde lägga större vikt vid svenskan och orientera. [...]

Du pratar om det och diskuterar och tar upp begrepp, demokrati och drar dom här mindmappen och pular, dom har hört det, dom har det i sig. Men dom kanske inte kan återge alltsammans. Men däremot är det ju viktigt att dom kanske kan [...] dra slutsatser och läsa mellan raderna. Det är dit jag vill nå alltså. [...]

Det är faktakunskaper som du kan plocka till dig sedan. Men kan du då på lägre nivå syssla mycket med läsning och begrepp inom läsningen och dra slutsatser utifrån läst text och läsförståelse, då har du mycket lättare sedan att fixa dom där fakta på högstadiet. Tränger vi in för mycket fakta på låg- och mellanstadiet, då är jag rädd för att läsning och så, blir lidande. [...]

Men du förstår alltså det som jag känner mig på ett annat sätt läst, än jag gjorde tidigare. Då var det orienteringen, jag behövde inte ha dåligt samvete om jag inte var så himla noga med vissa

saker. Det är för att jag har orienterat av en massa andra saker. Det har alltid passat mig mycket bättre, den typen av det hela. Men man får rätta in sig i ledet. Det är inte mer med det. Göra något mellanting. Det är bara så. [...]

So-ämnena ska vara mer ett ämne där ungarnas nyfikenhet ska råda. Och du har ett vuxetansvar, vi har en utbildning. Det var ju tjuven om vi inte skulle kunna fixa och tala om eller fatta vi, vad som är viktigt för ungarna att kunna. Men låt dom styra ganska mycket så länge dom... styr på ett vettigt sätt och genom frågor och så.

Sammantaget menar denna lärare alltså att den nya kursplanen i samhällskunskap begränsar hans möjlighet att lägga upp undervisningen på det sätt som han menar är det bästa för elevgruppen.

Centralt innehåll

Många av de intervjuade samhällskunskapslärarna upplever att det centrala innehållet har inneburit att det nu är mer stoff i ämnet. Ingen kan ge något exempel på innehåll som har tagits bort, och några har svårt att ge exempel på vad som har tillkommit också, även i de fall de menar att det har blivit mer. På ett par skolor har man noterat att mänskliga rättigheter är mer betonat och att det går som en röd tråd genom alla årskurser. Några lärare noterar Internet och kommunikation genom elektroniska medel som något nytt och uppfattar det som en modernisering som följer av utvecklingen. Två lärare på olika skolor tar upp samer och andra minoriteter som exempel på innehåll som har tillkommit; ytterligare ett par nämner källkritik. Ett par lärare tar också upp hållbar utveckling/miljö som något nytt, eller i alla fall tydligare framskrivet och några pekar på (aspekter av) social tillhörighet och identitet. När det gäller det senare finns lärare som redan har arbetat med det; andra pekar på att det har tagits upp i andra sammanhang, inom ramen för livskunskap eller i ämnet svenska. På en skola lyfter man också att EU har kommit in som en del av Sveriges styrelseskick och att sociala strukturer och media har fått större plats.

Upplevelsen av att det nu är mer stoff, delas alltså av många, och flera menar att det inte bara är mycket, utan *för* mycket. (Denna bedömning kan nog dock i flera fall vara påverkad av andra ämnens kursplaner, t.ex. historia och geografi som förekommer i flera intervjuer och som ibland verkar uppfattas som mer förändrade och mer problematiska vad gäller stoffmängden.) De tre lärare – på olika skolor – som mest tydligt oroar sig för detta, arbetar alla tre på skolor med relativt låg genomsnittlig måluppfyllelse och med många elever med utländsk bakgrund. De tre skolorna är ganska olika i andra avseenden, men de har det gemensamt att lärarna är bekymrade över att stoffmängden kommer att gå ut över undervisningens kvalitet och elevernas förståelse. En äldre lärare på en sådan skola, är således orolig att det centrala innehållet kommer att leda till en ”kvantifiering” av innehållet. Risken är att eleverna får hemläxor som de inte förstår, eftersom de inte hinner gå igenom allt i skolan. De duktigaste kan klara av detta innehåll, men för den stora majoriteten kan det innebära att det går för fort och de hinner inte se sambanden, utan kunskap blir bara en massa fakta som ska läras in. Denna lärare hade föredragit färre men bredare innehållsområden.

En yngre lärare på en annan skola, anser på samma sätt att denna mängd innehåll kanske fungerar på den perfekta skolan där allt flyter på – men på hans egen skola är det alltför mycket för att alla ska kunna det som står i kursplanen. En tredje lä-

rare på en tredje skola, oroar sig för möjligheten att göra ämnena lustfyllda mot bakgrund av den stora stoffmängden:

Min inställning till SO-ämnena är ju ändå den att de är jätteviktiga, och det är ju en, liksom, överleva-i-samhället-kurs på något sätt. Men samtidigt så... så måste det få vara en lustfylld kurs, vissa saker måste man få läsa för att det är lustfyllt och här är det rätt mycket högre krav än vad det var i den gamla läroplanen. [...] Inte högre krav kanske, men det är mer [...] Du ska kunna mer, du ska bocka av fler saker för att kunna få ett E, som jag upplever det.

Trots att denna lärare – precis som alla andra intervjuade – uppskattar den större tydligheten i läroplanen, känner hon en stress i och med det stoff som specificeras i kursplanen. Lärarna på skolan har sett samhällskunskap som en ”överlevnadskurs i samhället”: att man ska klara sig, känna till rättigheter och plikter, kunna göra sin röst hörd i samhället. Då har man kunnat ta upp lite bredare saker. Nu oroas hon av att styrningen genom stoffmängden kommer att leda till att hon inte hinner levandegöra stoffet för barnen – detta särskilt som många av eleverna inte har det svenska språket och har svårt att förstå skriftliga instruktioner.

Också på andra skolor, med något lättare grundförutsättningar, finns dock lärare som känner stress inför stoffmängden, och talar om ”bocksystem”.

Precis som i kemi, diskuteras möjligheten att undervisa ämnesintegrerat och samarbeta över ämnesgränser som ett sätt att hantera stoffmängden. På flera skolor uppfattar man att det är uttalat och tänkt med Lgr 11 att man ska arbeta ämnesövergripande, och att det centrala innehållet inbjuder till detta. Men också samhällskunskapslärarna pekar på praktiska hinder: det krävs tid och andra faktiska planeringsmöjligheter för att ämnesintegration ska bli verklighet.

En lärare (på en skola som arbetar mycket ämnesintegrerat; det ingår i skolans pedagogiska profil) tycker tvärtom att den nya kursplanen tvingar henne att tänka samhällskunskap. En annan lärare (på en annan skola med mycket ämnesintegration) pekar på andra krav som snarare motverkar ämnesintegration, nämligen att ämnena ska bedömas var för sig, samtidigt som mycket fokus ligger på just bedömningen.

Kunskapskrav, bedömning och betyg

Också vad gäller kunskapskraven och bedömningen i den nya kursplanen, påminner samhällskunskapslärarnas svar om kemilärarnas. På den positiva sidan påpekar många lärare att det är bra med fler betygssteg; det blir mer rättvist, och man har, säger en lärare, större möjlighet att ”belöna” elever med ett högre betyg. Ett par lärare menar också att kunskapskraven är tydligare skrivna nu. Man ser progressionen tydligare. En lärare anser att kunskapskraven är tydligare nu därför att de är så nära kopplade till andra delar av läroplanen.

Men också den mest positiva läraren – en person som har fungerat som ”nyckelperson” (om än i ett annat ämne) och är väl insatt i kursplanerna – väntar ivrigt på ytterligare statligt stöd i form av ”matriser”, där lärarna får hjälp att fastställa nivåerna. Han anser över huvud taget att anvisningar och stöd från Skolverket har kommit alltför sent. Också samhällskunskapslärarna är nämligen frustrerade över ”värdeorden”. De är alltför ”tolkningsbara”, det är luddigt, det är godtyckligt. Flera lärare efterlyser elevexempel från Skolverket. Liksom bland kemilärarna, uttrycks på

någon skola att det är ”panikartat”, eftersom man ska sätta betyg i årskurs 8 om några veckor.

En annan likhet med kemilärarna, ligger i att man på ett par skolor har haft ett liknande ”trapptänk” som nu utmanas. Med ”trapptänk” menas här en föreställning hos många lärare som innebär att specifika betygsriterier i olika ämnen, generaliserats till en schabloniserad betygstrappa. Enligt denna handlar betyget Godkänd om att redogöra för fakta, känna igen begrepp etc., medan Väl godkänd också kräver förklaringar och en viss analytisk förmåga och Mycket väl godkänd därtill innebär att eleven kan se saker ur olika perspektiv, dra slutsatser, göra egna ställningstaganden etc.⁸

Skillnaden med den nya läroplanen, menar därför en del intervjuade lärare, är att nu måste eleverna kunna jämföra perspektiv osv. redan för att få betyget E:

Så att det jag tycker är den stora förändringen, är egentligen kunskapskraven, tycker jag. Eftersom det är en helt annan typ av uppbyggnad nu. Att det är liksom... många lever ju kvar i det här gamla, man märker eleverna, ”jamen, jag fick G då, och då var det mycket fakta” och så fort man analyserade var det automatiskt ett högre betyg. Men nu är det ju faktiskt – alltså du ska ha samma förmågor på alla betyg, bara fast med olika kvalitet och djup. Och det tycker jag är en stor förändring; det som jag tycker jag påverkas mest av, bedömningen.

Detta trapptänk och därmed den upplevda kontrasten mellan kursplanerna är tydligt hos samhällskunskapslärare i skolor som är sinsemellan helt olika vad avser elevsammansättning, resultat och huvudmannaskap, men liknar varandra i det att man har arbetat med och är insatt i både den tidigare och senare kursplanen, som det verkar. Hur utbrett schablontänkandet är i allmänhet går inte att uttala sig om på basis av undersökningens urval.

Flera lärare uttrycker att kraven på eleverna är högre nu än tidigare. Inte bara de lärare som i enlighet med ovan, uppfattar att förmågor har tillkommit på lägre betygsnivåer, utan också, som framgår av föregående avsnitt, med hänvisning till att det är (för) mycket centralt innehåll, och med hänvisning till att en elev måste uppfylla alla krav på en nivå för att få ett betyg. En av lärarna som menar att kraven höjts genom den stora stoffmängden, uppfattar att detta innebär att kvantitativa krav ”smygs in” in bedömningen. Hon uppfattar annars att den nya läroplanen i grunden uttrycker samma kunskapssyn som den tidigare, så den stora förändringen kom med Lpo 94. Men med de nya kunskapskraven blir det lite av ”dubbla budskap”:

Jag tyckte att i den förra läroplanen så fick man som lärare mer gå in och kontrollera... det var mer kvalitetskrav på något sätt på betyget eller på... hur man bedömde och kunskaperna. Men, eh... nu är det just det att du måste bocka av så mycket. Det blir lite kvantitativa krav [...] och det tycker jag är ett problem som på det hela taget finns i skolvärlden att... att vi ska bedöma, liksom kvalitativt på något sätt, eller formativ bedömning, och sedan så kommer det krav på att vi måste göra en summativ bedömning också. Och man kan ta nationella proven som ett bra exempel på det att... [...] om godkänt-gränsen går vid 36 och har 35 och då är du inte godkänd. Och det är ju inte så vi bedömer när vi sätter betyg egentligen, där ser man ju på hela bilden på ett annat sätt. Vi sätter ju inga streck och gränser.

⁸ Förekomsten av ett schabloniserat ”trapptänk” har beskrivits i Skolverket 2008: *Kursplanen – ett rättesnöre?* s. 41, 52.

I avsaknad av elevexempel som visar hur betygsnivåerna ska tolkas, är det svårt för lärarna att säkert säga om kraven är högre nu, men många lärare har en känsla av att de är det. Även på en skola med relativt god måluppfyllelse, menar lärarna att det är orealistiskt att öka kraven när det redan nu är så många som inte klarar godkänt. Lärarna hänvisar till normalfördelningskurvan och menar att det inte är självklart att alla elever kan nå vare sig de gamla eller de nya kraven.

På vissa håll finns också annan osäkerhet i hur betygsskalan ska tillämpas. På en skola är lärarna osäkra på hur progressionen inom och mellan årskurserna ska se ut. Vissa lärare anser att man inte ska kunna få A redan i årskurs 7, medan andra anser det. Konsekvenserna av att det inte längre är möjligt att sätta blockbetyg i SO har också diskuterats på flera skolor. Eftersom skriftliga omdömen måste skrivas för varje ämne för varje elev, ökar bördan nu, menar en lärare. På några skolor påpekar man också svårigheten att sätta betyg i åk 6, när man bara har haft eleverna i ett år. På en skola är man mest kritisk mot att budskapen från Skolverket skiljer sig från konsulternas budskap.⁹

En lärare menar att en skillnad med den nya läroplanen kommer att bli att han alltid måste vara beredd att svara på frågan ”Varför?” från föräldrar, dvs. förklara varför en elev har fått ett visst betyg. Detta är dock den skola där det är som tydligast att implementeringen av Lgr 11 har varit nästan parallell med implementeringen av Lpo 94, genom lokala utvecklingsinsatser som sattes igång ett par år före tillkomsten av den nya läroplanen.

På en annan skola diskuterar en relativt nybliven lärare svårigheten i att pröva och bedöma förmågor. Även om han i princip är positiv till kursplanens fokus på förmågor, menar han att svårigheten i att bedöma och dokumentera muntligt visade förmågor, kan innebära att det uppstår en rättsosäkerhet. En elev kanske inte har fått möjlighet att visa vad hon kan för att det var för stökigt i klassen, eller för att läraren inte gillade det hon sa, etc.

En ny praktik?

Så långt de intervjuade samhällskunskapslärares uppfattning om skillnaderna mellan den nya och den gamla kursplanen i ämnet. Nu till frågan om vilka avtryck detta har gjort i lärarnas praktik – i planeringen, i arbetet i klassrummet? Vad hade förändrats i mötet med eleverna, som en följd av den nya läroplanen?

Planering och undervisning

Liksom kemilärarna, uppvisar samhällskunskapslärares en variation i hur man använder den nya läroplanen i planering. På en och samma skola finns dels en lärare som tidigare enbart utgick från målen vid planering, men nu mest tittar på syfte och innehåll när hon planerar och även använder läroplanens första delar, och en lärare som istället använder kursplanen som en ”uppslagsbok” och tycker att den är över-skådlig tack vare punktlistor och sammanfattningar. På en annan skola har lärarna börjat med att dela upp det centrala innehållet mellan årskurserna och bestämma nivån på undervisningen. Den ena läraren beskriver hur hon därefter har samarbe-

⁹ Skillnaden består just i att konsulterna inte accepterade den typ av progressionsuttryck – ”värdeord” – som nu används i kunskapskraven, utan menade att varje nivå skulle uttryckas i termer av vad eleven konkret kan, t.ex. ”använder skiljetecken och stor begynnelsebokstav”.

tat med en annan lärare med samma ämneskombination och gjort en grovplanering för åk 7 som båda använder, där man har ordnat momenten tidsmässigt och tittat på vilka mål som kommer igen i olika arbetsområden.

En tredje skola får bidra med en lite mer utförlig beskrivning av hur planeringen kan gå till och vilka förändringar i praktiken som kursplanen har lett till:

Lärarna på skolan berättar att de använde den nya kursplanen vid planeringen inför höstens verksamhet. Den ena är mån om en mycket god framförhållning, och skrev ut den nya kursplanen redan när den hade publicerats på Skolverkets webb i sin preliminära form, under remisstiden. Särskilt eftersom klassen hade haft så lite (eller ingen) SO-undervisning, var hon angelägen att redan från början planera utifrån den nya kursplanen: ”Jag visste ju att det är det här de ska betygssättas kring”. Vid vårterminens slut berättade hon för sin klass i årskurs 6, vilka arbetsområden som skulle komma i sjuan. Vid tidpunkten för intervjun (slutet av oktober 2011) var hon nästan klar med planeringen för årskurs 8. I den planering för arbetsområden som hon visar för eleverna, har hon skrivit in och strukit under innehållsområden såväl som långsiktiga mål/förmågor. Efter hand som de har behandlats i undervisningen, fetmarkerar hon dem, så att eleverna ska kunna se och reflektera över vad ett arbetsområde har bidragit till. När eleverna så är i maj i årskurs 9, ska de kunna se att allt är fetmarkerat. Med detta underlag, tror hon också att eleverna efter hand kommer att kunna ge ”riktigt bra förslag på hur och vad man ska göra. [...] Och jag tror också att de kommer att bli duktigare på att ställa krav.” Några stora förändringar av undervisningen med anledning av den nya kursplanen, nämner hon dock inte.

Man kan få vrida dem [arbetsområdena] lite och plocka in nya saker. Så att jag... Det känns som att de sväller lite.

Såhär beskriver hon hur det arbetsområde hon just nu arbetar med aktualiserar några av de långsiktiga målen/förmågorna i kursplanen. Citatet illustrerar dessutom hur hon anknyter till orten och eleverna själva, men också hur hon använder egna tidigare erfarenheter:

Intervjuare: Vilket av de här [långsiktiga målen] skulle du säga att kommer till uttryck i det här arbetsområdet?

Lärare: Ja... det blir ju så. Det är ju svårt att bara prata om exakt det här. Men vi har väldigt mycket nu om mänskliga rättigheter och aktuella samhällsfrågor. Vi har pratat Gadaffi naturligtvis då! Och vi har pratat om [Breivik]. [...]

Och det här med mänskliga rättigheter. Vi har pratat om det här med dödsstraff. För ska han ha dödsstraff? För det står i FN:s konvention då... Och vi har...

Intervjuare: Så det är alltså... [...] ”Uttrycka och värdera olika ståndpunkter i t. ex aktuella samhällsfrågor och argumentera utifrån fakta, värderingar och olika perspektiv.”

Lärare: Precis. Och den första då... var det väl som jag tänkte på. Jo, den här: ”hur individen och samhällen formas och förändras och samverkar”. Alltså när vi då... Nu har vi t.ex. idag pratat om invandringen. Invandrare och flyktingar som kommer till Sverige. Att vi har en stor del iranier och finländare. Och vi har ju väldigt mycket finländare just i X-orten.

Intervjuare: Jaha. Som har varit här jättelänge?

Lärare: Ja, precis. Och jag har då flera utav eleverna i klassen vars mor- eller farföräldrar har kommit hit som krigsbarn eller de har flyttat hit i... för att skaffa sig ett jobb.

Intervjuare: Mm.

Lärare: Så då blir ju det en ganska naturlig koppling också när vi pratar om andra människor som kommer hit, vilka seder de har, hur det svenska samhället förändras. Och då kommer vi ju osökt in på liksom... Vad är bra? Vad är inte bra? Och så där. Och då tycker jag att det är en tillgång, för mig i alla fall, att jag var på X och satt med 18 stycken som har flytt som barnsoldater från Somalia och som har kommit hit själva eller som har flytt tillsammans med sin familj eller hur det nu är. Att då kan jag ha med mig lite av deras historier, som de har berättat, i det här med att ha ett globalt ansvar för att ta hand om varann och så. Det sista naturligtvis då: "Reflektera över mänskliga rättigheter samt demokratiska värden, principer, arbetssätt och beslutsprocesser." Så det är väl dem vi är mest inne på just nu då.

Den andra läraren planerade höstens undervisning i augusti, efter semestern, och utgick då från Lgr 11, vilket hon exemplifierar på följande sätt:

Vi har jobbat med ekonomi. Ett avsnitt som heter "Våra pengar". Och då använder jag litteratur som finns här på skolan, material. Och sen har jag tittat då, hur mycket ska jag ta upp av det här? Och vad ska man ta upp om det här? Vad står det i Lgr 11? Och sen kopplat ihop det helt enkelt. Skrivit vad vi ska göra och så. Och hur det är kopplat till... ja, Lgr 11. Så, lyft fram där. [...] Tittat på kunskapskraven vad som står där också.

Enligt henne har inte undervisningen, bedömningen eller läromedelsanvändningen etc. egentligen förändrats med den nya läroplanen, vare sig i arbetsområdet "Våra pengar" eller något annat. Utan det är mer *förarbetet* som har förändrats i och med den systematiska kontrollen mot kursplanen, och den explicita kopplingen dit, som ger en ökad tydlighet för elever och föräldrar. Detta förarbete har inte bara tillkommit som en följd av den nya kursplanen, utan också av skolans arbete att göra s.k. lokala pedagogiska planeringar i ett särskilt datorprogram. Visserligen planerade man väl mot Lpo 94 förut, så det är inte någon jättestor förändring, men nu tänker hon verkligen till om vad som ska ingå i kursplanen och har också gjort det extra tydligt för eleverna, genom de nya planeringarna.¹⁰ De gemensamma inledande delarna av läroplanen användes inte på ett direkt sätt i planeringen.

Exemplen ovan visar också att de praktiska förändringarna i klassrummet ofta är ganska små, hittills. Den ena läraren ovan talar om att vrida och vända på innehållet; den andra om att det snarare är i förarbetet som en förändring skett, än att det har påverkat undervisningen så mycket. I ett par andra skolor har vi också exempel på mer marginella förändringar. En lärare hade lyft in visst nytt innehåll i undervisningen, och exemplifierar med samerna. En annan hade gått in lite djupare på politiska partier och ideologier, eftersom hon uppfattade att detta är mer betonat i den nya kursplanen. I en tredje skola hade man uppfattat en större betoning på miljö/hållbar utveckling, och lagt in några temadagar för att beta av vissa saker i läroplanen.

Men som framgått ovan, uppfattade man inte den nya läroplanen och kursplanen som så annorlunda. En lärare förklarar att hon tyckte den stora förändringen kom med Lpo 94:

Intervjuare: Om man tittar på undervisningen då, har den... har du förändrat din undervisning?

Lärare: Nej, jag tycker nog att den största förändringen, det var när den förra läroplanen kom. Att det var så härligt att kunna berätta att nu elever så är ni här och ni ska nå hit bort och ni kan

¹⁰ Så berättade läraren själv om sin planering, men det var svårt att i intervjun konkret se att och i så fall hur hon hade tänkt till kring hela kursplanen i sitt planeringsarbete.

ta dom här olika vägarna. Att jag blev mycket, mycket tydligare som lärare. Så att då tyckte jag att den största förändringen kom och att man hela tiden pratade, att man säger, ja, nu... ”nu gjorde jag så här på den här uppgiften, vad kan jag göra för att förbättra den?” Och så satt vi tillsammans och gjorde den bättre och att eleverna faktiskt lärde sig med, liksom... slutmålet som någon form av, eh... ja vad kan man säga, att... att det var... det var ditåt dom jobbade, dom visste vart dom skulle. Tidigare så fick vi nästan inte prata och det var lite fult att tala om hur dom skulle göra för att... för att nå kunskaper och för att utveckla sig. Men med den förra läroplanen så började vi ju faktiskt jobba med att dom skulle utveckla sig, att det var något naturligt. Dom skulle veta vart dom skulle. Skulle kunna liksom ha karta och kompass i skogen och ta sig från punkt a till punkt b och där... Jag tycker att idén är ju samma sak i den här att dom... dom ska veta, dom ska bli medvetandegjorda, dom ska hela tiden veta vad det är vi håller på med och varför. Så det tycker jag inte har ändrat sig någonting med den här egentligen.

Ytterligare en lärare hade gjort en mindre förändring i det att han har börjat arbeta med källor redan i åk 7. Denna äldre lärare ser för övrigt inte den nya kursplanen som ett verktyg som han kan använda för planering av undervisningen, eftersom det då riskerar att bli en avcheckningslista. Läraren anpassar i hög grad sin undervisning till vad som händer i världen och utgår från aktuella händelser, för att se vad det leder till och vad eleverna svarar på. Han tror att kursplanen snarare än att fungera som planeringsverktyg, kommer att bli något han går tillbaka till, för att se att han fått med allt centralt innehåll och alla förmågor.

På skolor där man har uppfattat kunskapskraven, särskilt för E, som tydligt anorlunda med den nya kursplanen, ser man också framför sig att bedömningen kommer att förändras, även om man ännu inte hunnit göra så mycket. På de två skolor där man tydligt har haft någon form av ”trapptänk”, påpekar lärarna att de nya kunskapskraven måste få följderna inte bara för bedömningen, utan också för undervisningen:

Det som jag tycker är svårt och det är ju nu, alltså som.. jag har sagt det till eleverna, att just nu så egentligen jobbar inte vi mot godkänt alls, för att vi börjar med fakta och liksom lär oss det är bra, sen kommer vi lägga på jämförelser, för det måste ni också kunna. Och sen kommer vi lägga på att titta ur olika perspektiv. Alltså det är ganska höga krav, även fast det ska vara ganska enkla jämförelser och enkla perspektiv och så, så har dom aldrig behövt träna på det egentligen för det har vart nån form av mycket, mycket högre mål så att det har inte legat med i metoder från att dom är små att lära sig det. Och det är jättesvårt för dom nu att.. och vi har ju jobbat jättehårt med det för att dom ska kunna det i åttan när dom får sina riktiga betyg. Och dom har svårt att förstå perspektiv, vad det är. Och man försöker förklara att det är att se på samma sak från olika håll och såna saker. Så att ja, det är mycket högre kunskapskrav och det gör att man måste tänka om hur man undervisar. Jag har ju behövt tänka om helt, att det funkar inte och köra bara faktamatning. Sen har jag inte tyckt att det är bra att bara köra faktamatning heller, men att nu är det så tydligt att man måste jobba mycket snabbare med, med hur man gör jä.. alltså tekniker, helt enkelt, metoder.

På den andra skolan, säger en lärare på samma sätt att det är högre krav och att lärarna därför måste ”tänka till” hur de undervisar:

Intervjuare: Är det högre krav?

Lärare: Jag tycker att det är högre krav, det tycker jag faktiskt. Just för att vad ska man säga, dom ska kunna analysera, dom ska visa förståelse, dom ska se samband och det är inte alltid jättelätt för alla elever. Men samtidigt tycker jag att det är bra att det är gjort men det är lite svårare sen kanske också att alla i skolan får tänka till hur vi undervisar också och vad man ger dom för uppgifter, att dom ska kunna visa förståelse och analysera och sådär.

24 (51)

De intervjuade lärarna på denna skola är positiva till denna förändring. Den andra läraren, berättar att man redan tidigare har tagit upp problematiken i en diskussion om gruppindelning av eleverna.

När vi har diskuterat målen innan, att det handlar om fakta för G och för VG du ska ha fakta och visa att du har en förståelse och på MVG fakta och förståelse men också att du kan dra analyser av det. Att det har vart skillnaden mot det som har varit och det som är nu. Att det här, det ska finnas i alla, men det ska finnas en progression då. Och det tror jag är bra i längden, absolut, för alla elever. Jag tror också att, det blir så himla lätt annars, att dom här eleverna som ligger på godkänt innan, "ja, men det är bra, du kan faktan här" och sen så låter man det vara och så säger man att "du har nått G och det är kanske ditt mål" och så släpper man det för att du ska fokusera där. Det kan du inte göra längre nu. För nu, dom ska också visa, dom här eleverna, att dom kan analysera och att dom kan... För det kan dom ju, det är klart att dom kan, och kan bli bättre på också.

Intervjuare: Innebär det ett nytt tänkesätt för både lärare och elever då?

Lärare: Ja, det tycker jag. Jag tycker att, vi har haft såna här diskussioner innan om... men ska vi dela in grupperna: "det här är en g-grupp" och "det här vg-grupp" och "det här är en mv-grupp" och "dom ska få det och dom ska få det och dom ska få det". Och då har vi haft diskussionen: "nä, men då kommer ju, dom som är här, dom kommer ju aldrig att lära sig nånting nytt. Dom kommer vara kvar där forever. Dom kommer inte få några utmaningar och det kommer inte dom heller få. Dom här kommer få det. Och det ska dom klart ha, men det kanske är dom här som är viktiga, att dom får en utmaning och ser att 'ja, men jag kan också. Mina åsikter och mina tankar är också värda nånting.'" För på nåt sätt så tror jag att... nu har vi inte valt att göra så, vi har haft diskussionerna om det. Och det är mycket tack vare det att, vi kan inte isolera den här gruppen, för dom kommer aldrig komma vidare då. Då kommer dom nöja sig med det och det kommer faktiskt vi också att göra. Varken vi tänker tanken eller ej, så är jag övertygad om att du tänker så som lärare till slut. Men det kan du inte göra här.

Även om en sådan gruppindelning aldrig blev av heller med den förra läroplanen, så uppfattar läraren alltså en skillnad nu med den nya: att nu är man "tvingad" att få med alla elever på dessa förmågor. Det tar tid och kommer att bli en utmaning, men man måste börja någonstans, menar hon.

En helt annan typ av förändring ser en annan lärare framför sig. Han har tidigare undervisat SO-ämnena som block och har lagt olika ämnen på olika årskurser: geografi åk 7, samhällskunskap i åk 8 och historia och religionskunskap i åk 9, i stora drag. Nu pågår diskussionen på skolan om det verkligen är möjligt att göra så i fortsättningen, och läraren tror att det kommer att leda till en insnävning av möjligheterna.

Elevinflytande och anpassning

Lärarna tillfrågades också om den nya läroplanen hade inneburit några förändringar för dels deras arbete med elevinflytande och dels deras arbete med att anpassa undervisningen efter elevernas intressen, behov och förutsättningar – inklusive elever med särskilda behov, exempelvis i form av funktionshinder. Ett motiv för den tidigare läroplanens relativt stora lokala friutrymme, var som nämnts att möjliggöra dessa ting. Därför är det av intresse att se om den nya läroplanen begränsat eller på annat sätt förändrat praktiken i dessa avseenden.

Den dominerande bilden utifrån samhällskunskapsintervjuerna, är densamma som för kemiintervjuerna: möjligheten till elevinflytande och till anpassning av undervisningen efter elevers behov, intressen, förutsättningar och liknande har inte på-

verkats av införandet av den nya läroplanen. Det blir varken sämre eller bättre nu. Det gäller både lärare som arbetar mer ambitiöst med elevinflytande, och de som arbetar mindre ambitiöst med det.

Liksom bland kemilärarna finns dock några undantag från denna bild. En lärare menar sålunda att den ökade tydligheten i kursplanen och hennes sätt att citera mål och innehållsområden, kommer att ge eleverna större möjlighet att komma med bra förslag.

På två skolor noterar lärarna visserligen att det centrala innehållet innebär en tydligare begränsning för elevinflytandet nu. Men inte heller dessa lärare anser att elevinflytandet i praktiken egentligen har förändrats som en följd av införandet av den nya läroplanen.

En lärare på en skola med låg måluppfyllelse, tolkar den nya kursplanen som att den ställer högre och annorlunda krav på eleverna vilket i och för sig skulle kräva en anpassning för att alla ska klara dem. Men resurserna för den anpassningen finns ändå inte, så i praktiken kommer inte heller denna aspekt att förändras med den nya läroplanen. Också på andra skolor framhåller lärarna att anpassning till just elever i behov av särskilt stöd är en praktisk och ekonomisk fråga, snarare än en fråga om läroplan.¹¹

Som framgår ovan i avsnitten om tidigare årskurser och centralt innehåll, finns dock lärare som tror att undervisningen i framtiden kanske i mindre grad kan utgå från elevers intressen och frågor, till följd av den stora mängden centralt innehåll som skrivits fram i kursplanen.

Kursplanen som styrdokument

Regeringens syfte med läroplansreformen var – som beskrivits i bakgrundsavsnittet – att göra läroplanen mer tydlig och styrande, utan att för den skull detaljstyra skolorna eller inkräkta på lärarnas pedagogiska frihet. I detta avsnitt redovisas de intervjuade lärarnas syn på läroplanens status som styrdokument och även deras uppfattning om hur balansen mellan styrning och frihet har blivit med den nya läroplanen.

Också kursplanen i samhällskunskap har på det stora hela tagits emot ganska väl av de intervjuade lärarna. Den anses väl strukturerad och tydlig, med undantag för stora frågetecken kring bedömningen, framför allt kunskapskravens värdeord men också andra frågor. Det allmänna intrycket är att ämnet är detsamma som förut; inga stora skillnader vad avser karaktär och innehåll har avlästs av lärarna.

Däremot har en del av de intervjuade lärarna vissa betänkligheter inför den ökade styrning som kursplanen innebär, framför allt genom mängden specificerat innehåll, mer om det nedan.

De flesta samhällskunskapslärarna verkar också väl insatta i den nya kursplanen, även om några undantag finns. Vad orsaken är till undantagen kan vi bara spekulera i. På en skola kan vi ana en negativ inställning som bottnar i att mycket i skolan,

¹¹ Observera att alla lärare dock inte har fått frågan om möjligheterna att anpassa undervisningen till elevers intressen, behov, förutsättningar etc. och att en del lärare bara fått frågan om att anpassa undervisning till elever i behov av särskilt stöd, t.ex. elever med funktionshinder.

enligt lärarna, har utvecklats åt fel håll.¹² På en annan är intrycket att samhällskunskapskursplanen inte uppfattas som så mycket av ett problem som vissa närliggande ämnen – historia, geografi – där man uppfattar förändringarna som större och knepigare och därför har man i högre grad ägnat sig åt dessa kursplaner snarare än samhällskunskapskursplanen. På en tredje märks en viss avoghet mot kursplanen, men denna avoghet verkar snarast bottna i ett missnöje med implementeringsarbetet, där lärarna anser sig ha fått för lite tid att sätta sig i i allt. Någon lite äldre lärare som snart ska gå i pension, verkar också mindre benägen att tränga på djupet i kursplanen.

Allmänt verkar ändå även samhällskunskapslärarna se kursplanen som ett viktigt dokument som man har att förhålla sig till som lärare, ett styrdokument med hög status. Även lärare som är kritiska mot vissa aspekter, säger att ”man får rätta in sig i ledet”.¹³ Det finns också exempel på att den kan användas som verktyg i argumentationen med föräldrar, dvs. att den också har status hos dem.

De intervjuade samhällskunskapslärarna uppfattar vanligen den nya kursplanen som mer styrande än den gamla. Ett exempel är denna lärare som menar att det tydligt framskrivna centrala innehållet har gjort att hon i högre grad har med sig läroplanen – boken – i dag och att den är mer levande för henne. Hon känner ”piskan”, som hon uttrycker det, och hon känner viss stress:

Alltså jag måste ju... så måste jag ju ha den med idag känner jag och det är ju centrala innehållet som.. jag vet inte det kanske styr mig för mycket det centrala innehållet, jag vet inte, kanske gör fel där. Men som det är nu så känner jag ju att.. för det är ju.. det är ju kunskapskraven man bedömer, men det är ju ändå nästans att man ska rätta sig efter det här. Jag kan ju inte liksom... nej, men jag har ju inte gjort det här, jag har gjort nånting annat. Alltså det här är ju ändå liksom... ska behandla följande centrala innehåll, så. Så här känner jag ju ändå piskan lite så, så att det är ju klart att den styr. Det gör den ju. Alltså när vi har nästa tema så tittar jag, ok då vet jag att jag kan inte ha samhälls.. jag tänker ju såhär då att jag kan inte köra ämnet samhällskunskap för det har jag ju kört så mycket nu. Vi kanske ska jobba med religion eller historia. Och då tittar jag här, ja vad är det vi kan vidröra nu, och då tänker vi behöver ha ett ämne till. Vad kan jag koppla det liksom med nånting annat? Religion, historia, var ser jag mål som funkar ihop med ett tema till exempel? Var kan vi få in svenskan i nånting av detta? Så att på det sättet har ju det centrala innehållet gjort att den är mycket mer levande för mig, själva boken så.

Hur värderar och hanterar man då den nya balansen mellan styrning och frihet? Här är åsikterna och strategierna blandade. Vissa uppskattar det tydligare stödet och ser den nya kursplanen som mer användbar än den gamla. Man får en bekräftelse på att man har gjort ungefär rätt. Man hoppas också på en större likhet i vad eleverna får med sig från skolan och i vad de har med sig när de kommer till högstadiet. En ung och oerfaren lärare talar om en större trygghet. Andra menar att eftersom lärarna fortfarande kan välja hur mycket och hur djupt de ska ta upp olika delar av det centrala innehållet, så finns fortfarande ett stort friutrymme. Därmed kan också olikheterna i fortsättningen bli relativt stora. Man hänvisar också till att läraren fortfarande är fri att välja arbetsformer och upplägget av undervisningen.

Här är en lärare som uttrycker varför det är viktigt att fortfarande ha frihet att fördjupa sig i vissa delar:

¹² Båda lärarna är erfarna; den ena ganska nära pensionen.

¹³ Se redan citerat stycke under avsnittet om tidigare årskurser.

Intervjuare: Hur tycker du att den nya kursplanen påverkar din möjlighet som lärare att lägga upp undervisningen som du vill? Känner du dig fri eller detaljstyrd?

Lärare: Inte detaljstyrd, däremot så i och med att det är väldigt många moment som ska in under så blir man ju lite styrd av att man måste samplanera. Däremot så ser inte jag det som en nackdel utan mer att det ger möjlighet för samarbete mellan kollegor. Men lite som jag sa också innan alltså, vi kan göra upp en grovplanering för vilka områden det är som ska.. däremot så kan.. Jag tycker i alla fall att det är viktigt att man som lärare kan fokusera på det som klassen behöver. Så att även om man har grovplaneringen som man har kommit överens om med sina kollegor så kanske det är så att jag fokuserar på den här delen.. dom etiska frågorna hur demokratiseringen går till till exempel, det kanske är jätteviktigt för min klass eller det är det som dom tycker är intressant. Då tycker jag det är viktigt att man stannar upp där och verkligen fokuserar på det om det ändå ligger i elevernas intresse. Medans en annan klass kanske inte alls har dom intressena utan vill gärna.. det är klart att man ska gå in på det området men man kanske inte fokuserar lika djupt på det området då. Utan.. eller om det händer nånting. Det kan vara så att ibland kommer eleverna och så säger de: ”Nej, men nu är det någon som har blivit fängslad nere där, vad är det som händer?” Ja, men OK då får vi vika liksom undervisningen lite och så tar vi det. För att det går ändå att plocka in moment från den, alltså kursplanen, så man ändå kan lägga in, ja extradiskussioner nu när vi ändå var inne på det. Och det är väl lite också förankringen till det här med vad som händer i nutiden, så att man verkligen fångar vad är det som händer här och nu för att... Så viss del kan man ju planera liksom och strukturen på arbetet, men sen måste man ju också vara flexibel och ta in dom här nyhetsförankringen.

Läraren menar alltså att den stora omfattningen av det centrala innehållet gör det viktigt att samplanera med lärare i andra ämnen. En sådan samplanering innebär i sig en begränsning av den enskilda lärarens frihet i arbetet med klassen. Den bör därför inte bli mer än en grovplanering som ger utrymme för den enskilda läraren att anpassa till klassens behov, intressen och aktuella händelser.

Vikten av att anpassa sig till klassen/skolan/eleverna, gör också att man ser sig föranledd att i viss mån avvika från kursplanen, visar ett annat exempel. Exemplet handlar dock om historieämnet:

Just nu i sjuan så håller vi på att göra det här jätteklivet med antiken och där... där har jag inte riktigt gjort som läroplanen ville för att där ska man ju börja med antiken men jag tycker att det är så jätteviktigt att köra mänsklighetens ursprung just därför att vi är en skola där vi ser väldigt olika ut och har väldigt olika bakgrund. Det är så viktigt att förstå att vi ändå har samma ursprung, att man... man... man kan vara väldigt stolt över den man är men vi är ändå släkt på något sätt. Men nu på våren så kommer vi att köra Grekland och Rom och sedan håller vi på med just nu, i samhällskunskapen så har vi jobbat med massmedia och med lag och rätt och det är vad jag brukar göra i sjuan.

Andra lärare är, som framgått ovan, mer bekymrade över den styrning som det centrala innehållet innebär, och tror att det kan komma att gå ut över möjligheten att fördjupa sig, få med alla elever och levandegöra ämnet. En del lärare uttrycker sig i termer av att kursplanen ”begränsar”, ”läser” eller ”bakbinder”, den är ”lite mer av en tvångströja”.

Och även syfte och vad det gäller dom allmänna kraven och syftet ser jag ingen större skillnad. Däremot vad innehållsmässigt så är det ju rätt mycket. Det är ju mycket mera detaljerat. Det här och det här ska göras va?

[...]

Den här kursplanen uppfattar jag som mycket mera styrande. Läger betydligt mera.. Bakbinder oss lärare, tycker jag, i utformningen av dom kursplaner egentligen. Som vi hade då tidigare. Visserligen kan man väl säga att delvis så bakbinder ju läroboksförfattare oss... delvis, kan jag säga, med den uppläggnings som dom har i sina läroböcker. Men jag tycker ändå att det fanns ett större spelrum. Med tanke på att man absolut inte behövde köra vissa saker.

Som framgått i avsnittet ovan, ser vissa lärare också ett något mindre utrymme för elevinflytande, som en konsekvens av det specificerade innehållet, även om det ännu inte verkar ha fått genomslag i en förändrad praktik.

Sammantaget märks inte riktigt samma entusiasm hos samhällskunskapslärarna som hos kemilärarna, och det har att göra med styrningen genom det centrala innehållet. Båda grupperna efterlyser, som också framgått ovan, mer stöd och styrning vad gäller betygssättningen, bland annat elevexempel som ledning för hur värdeorderna ska tolkas, för att likvärdigheten i betygssättning mellan skolor ska öka. Men vad gäller styrningen i övrigt, finns flera bekymrade samhällskunskapslärare. Eftersom de intervjuade lärarna inte utgör ett slumpmässigt urval, vet vi inte om det är en slump eller om det är karakteristiskt för gruppen samhällskunskapslärare.¹⁴

Om det är karakteristiskt för gruppen samhällskunskapslärare, så kan det ha att göra med att utgångspunkten för de bägge ämnena är olika. Tidigare undersökningar har visat att samhällskunskap är ett relativt populärt ämne bland eleverna och att lärarna generellt inte varit lika läroboksbundna som i vissa andra ämnen, utan varierat användningen av olika läromedel efter eget huvud. Nyheter och diskussioner är traditionella inslag i samhällskunskapsundervisningen. Samhällskunskap hör också till de ämnen där eleverna i störst utsträckning upplever att lärarna lyssnar på dem och tar deras förslag på allvar.¹⁵ En hypotes skulle alltså vara att skillnaden i hur ämnena har undervisats tidigare – snarare än i hur respektive kursplaner varit skrivna – gör att den nya läroplanen uppfattas olika av lärarna i de bägge ämnena. Naturligtvis finns också andra möjliga förklaringar.

Svenska

En ny kursplan!

Svensklärares beskrivning av de mest framträdande skillnaderna mellan den gamla och nya kursplanen i ämnet, påminner mycket om vad lärarna i samhällskunskap och kemi säger. Nästan alla intervjuade menar att den nya kursplanen är *tydligare*. På ett par skolor lyfter man *kunskapskraven* som den största skillnaden. Också att det är mer centralt innehåll vilket är stressande, nämns på några skolor, men detta är inte så framträdande i svenska, och det är ibland också tydligt att lärarna som ger detta omdöme ofta har andra ämnens kursplaner i tankarna.

Det som gör kursplanen tydligare för de flesta är det enklare språket och den tydligare strukturen, överskådligheten som en följd av den nya dispositionen. Ett par

¹⁴ Här är ambitionen att framöver komplettera med enkätresultat, som möjligen kan bidra med vissa generaliseringar.

¹⁵ Skolverket 2006: *Läromedlens roll i undervisningen*. Rapport 284. Här framgår att läroboken är viktig i samhällskunskap, men att en rad andra läromedel också används. Ämnet är mindre läroboksbundet än engelska, men mer än bild. Enligt den nationella utvärderingen 2003 anser eleverna att ämnet är medelintressant, och mer intressant än t.ex. svenska och särskilt kemi som intar jumboplatsen i intresseligan. (Skolverket 2004: *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Sammanfattande huvudrapport*, s. 71ff) För elevernas upplevelse av hur lärarna lyssnar etc., se dito s. 92. I övrigt, se Skolverket 2008: *Kursplanen – ett rättesnöre?* Bilaga 2: Samhällskunskap.

lärare noterar särskilt med tillfredsställelse att strävansmålen är borttagna. Andra lyfter den genomarbetade progressionen upp genom årskurserna som ett plus. En anser att den nya kursplanen tydligare anknyter till läroplanens inledande, gemensamma delar. Ytterligare en menar att den största skillnaden mellan den gamla och nya kursplanen nog är att det nu är tydligare vad som ska göras i vilken årskurs.

Två lärare avviker från den allmänna bilden, genom att inte anse att den nya kursplanen är tydligare. Båda dessa lärare ger samtidigt intryck av att inte vara så väldigt väl insatta i den nya kursplanen, men vad som är hönan och ägget här, kan förstås diskuteras. Den ena anser att kursplanen borde varit annorlunda disponerad så att man tydligare skulle se kopplingen mellan förmågorna och kunskapskraven, istället för att hon, som nu, måste leta fram den själv. Däremot uppskattar hon det centrala innehållet: det står tydligt vad som ska ingå, ”det är liksom inget snack om saken”. Den andra läraren som inte upplever en ökad tydlighet, menar att den nya kursplanen ger fortsatt alltför stort tolkningsutrymme: man får fortfarande ”chansa lite”. Hon hade önskat en kursplan som styrde mer genom ett mer konkret centralt innehåll, så som hon har uppfattat att det blivit i andra ämnen. Exempel på att det är alltför vitt och brett skrivet är centrala innehåll som ”strategier för att skriva olika typer av texter med anpassning till deras typiska uppbyggnad och språkliga drag. Skapande av texter där ord, ljud och bild samspelar” och ”skönlitteratur för ungdomar och vuxna från olika tider, från Sverige, Norden och övriga världen”. Ska de läsa det eller prata om det, hur höga krav ska man ställa på skapandet etc.? Hon tycker att man skulle kunna räkna upp några texter som exempel på vad åk 9-elever ska kunna.

Ingen av de intervjuade lärarna upplever att den nya kursplanen beskriver ett radikalt annat svenskämne, utan de känner genomgående igen sig väl i den nya kursplanen. Några pekar på en modernisering (eller anpassning till livet utanför skolan) genom att digitala hjälpmedel och annan teknik har fått större plats. Ett annat slags anpassning till hur det ser ut idag, som noteras av en lärare, är att elevernas vardagsspråk tas på allvar, liksom hur det påverkar svenska språket på lång sikt. En del lärare kan peka på centralt innehåll som tillkommit eller tydligare lyfts fram; mer om det nedan. En lärare har uppfattat att eleverna nu ska ha större möjlighet att påverka undervisningen.

På några skolor pekar man därutöver på en skillnad vad kursplanen betonar. På en skola med många elever med invandrarbakgrund, uppfattar den intervjuade läraren att skillnaden mellan svenska och svenska som andraspråk nu har blivit mindre. Tidigare har svenska haft en större inriktning på språklig korrekthet, medan svenska som andraspråk var mer inriktat på att eleverna skulle våga pröva sig fram.¹⁶ Läraren uppfattar att man både i SV och SVA betonar kommunikationen, att kunna kommunicera med många olika människor på flera olika sätt.

På en annan skola uppfattar istället de båda intervjuade lärarna att den nya kursplanen har en ökad betoning på språkets uppbyggnad. En av lärarna säger exempelvis att vikten av att undervisa grammatik är tydligare med den nya kursplanen, där formuleringarna i den gamla snarare signalerade att detta var frivilligt.

¹⁶ Läraren påpekar dock att det är möjligt att det inte har blivit en förändring i detta avseende, utan det kan vara bara att det blir tydligare nu i och med att kursplanen är tydligare.

Som nämndes inledningsvis är det att vänta att olika lärare upplever olika saker som nya i en kursplan som tidigare har gett upphov till många olika tolkningar. Värt att notera är dock att det inte i dessa fall verkar vara så att lärarna noterar innehåll, förskjutningar eller betoningar som innebär att de märkbart måste ändra sin undervisning eller ämnesuppfattning. Snarare tvärtom. Den lärare som upplevde en ökad betoning av grammatik, tyckte att detta var välkommet eftersom kunskaper i grammatik kan underlätta när man lär sig andra språk. Även om han uppfattade undervisning i grammatik som ”frivillig” med den förra kursplanen, är det inte troligt att han själv hoppade över detta i sin egen undervisning. Läraren på den invandrartäta skolan som uppfattade en minskad skillnad mellan SV och SVA och att båda hade en tydlig inriktning på förmågan att kommunicera, uppfattade på samma sätt detta som positivt. Ett tredje exempel är en av de lärare som lyfter fram att alla skolor nu måste arbeta mer med digitala hjälpmedel och datorer. På hennes skola har varje elev redan sin egen dator och på den inriktning (ungefär: profil) som hon arbetar, är digital teknik ett viktigt och välanvänt inslag. Skolan har till och med tidigare haft ett ”bråk” med Skolverket om möjligheten att få skriva uppsatsen i det nationella provet på dator istället för med penna. Det hon lyfter fram som nytt i nya kursplanen, är alltså långt ifrån nytt på den egna skolan.

Bland svensklärarna är det ingen som menar att faktakunskaper har tonats ner till förmån för breda förmågor (som i kemi) och heller ingen som tvärtom menar att en alltför stor mängd stoff riskerar att bli till men för elevernas förståelse och reflektion (som i samhällskunskap). Svenskämnet uppfattas i grunden som oförändrat. Undantaget är möjligen en lärare som säger att den nya läroplanen lägger mer vikt vid ”livsavgörande kunskaper” framför ”mätbara, kortsiktiga kunskaper”, där den förra läroplanen ledde till faktainläring där eleverna inte såg kopplingar och sammanhang.¹⁷

Tidigare årskurser

Att det centrala innehållet och kunskapskrav anges för tidigare årskurser uppskattas på ett par skolor, där man hoppas eller tror att man i framtiden kommer att kunna räkna med att elever har vissa kunskaper när de kommer till åk 7, och att det inte kommer att skilja lika mycket mellan elever från olika skolor. En lärare hoppas framför allt att eleverna kommer att ha ett annat ”tänk”, och inte bara faktakunskaper. På samma skola kommenteras också införandet av betyg i åk 6, med att man hoppas det kommer att leda till att åk 6-lärarna framöver får en syn på bedömning som bättre stämmer med deras egen.

På flera skolor kommenterades dock inte denna nyhet med den nya kursplanen. Värt att notera är att skillnaden för svenskämnet är mindre än för kemi och samhällskunskap, eftersom mål att uppnå i årskurs 3 infördes i svenska redan år 2008.

Även på en skola där man knyter vissa förhoppningar till det nya systemet, säger dock en av lärarna att hon inte tror att det kommer att förändra hennes undervis-

¹⁷ Hur detta ska tolkas är dock inte självklart. Läraren arbetar på en av de skolor där man under senare år bedrivit ett lokalt utvecklingsarbete om mål och bedömning, och där det verkar som om man först med detta arbete egentligen mer generellt börjat tillämpa Lpo 94. Införandet av Lgr 11 har sålunda skett nästan parallellt med införandet av Lpo 94, för att hårdra det något. Det är dessutom inte helt klart om han här syftar på hela läroplanen, eller om han specifikt uttalar sig om svenskämnet.

ning i åk 7, utan hon kommer sannolikt även i fortsättningen att ägna höstterminen åt att kartlägga eleverna. För även elever som inte klarar kraven för lägre årskurser, flyttar ju upp till nästa:

För längesen kom vi överens [...] vad man gjorde i det man då kallade mellanstadiet. Då visste vi var vi kunde ta vid. Sen byttes det lärare och lärare gjorde som de själva ville, och då blev det ett glapp där. Och det kanske kan bli bättre nu. Samtidigt så, jag menar, ett barn flyttas ju från trean till fyran även om det inte kan sätta punkt och frågetecken och så. Det är väl precis som tidigare att vi får ju se vad, det löser sig. Det är det man sysslar med i svenskan på hösten, tycker jag, det är och kartlägga eleverna trots att man går lite sakta vidare. Sen jobbar vi lite olika på den här skolan märker jag, jag är långsammare än de andra. Å andra sidan tror jag att jag på det sättet får en större kunskap om vad de kan, den enskilda eleven. Så att jag kan möta dem där de är. Men vad jag personligen skulle vilja ha hjälp med, det är matriser. Att kunna visa eleverna var de ligger.

Centralt innehåll

När de intervjuade lärarna ombeds ge exempel på nyheter i ämnet eller centralt innehåll som tillkommit med den nya kursplanen, är datoranvändning/IT/teknik/nya medier och liknande ett svar som återkommer i flera skolor, vilket betraktas som en anpassning till den nya verkligheten. Relaterat till detta är källkritik och källhantering, som också nämns i flera skolor som, om inte nytt, så viktigare och mer framlyft i den nya läroplanen – och det i flera ämnen. Vikten av att anpassa sitt språk, ändamålsenlighet i kommunikationen, nämns likaså av flera lärare, liksom minoritetsspråken. Någon lärare pekar på att fler texttyper skrivs fram, liksom olika strategier.¹⁸

I flera fall påpekas att vissa saker kanske inte är helt nya – alternativt man vet inte om de är nya eller inte – utan snarare mer tydligt framskrivna i den nya kursplanen. I några skolor har man sålunda uppmärksammat tydligare skrivningar kring estetiska uttrycksformer. I en skola lyfter man fram innehållspunkterna ”Språkets betydelse för att utöva inflytande och för den egna identitetsutvecklingen” och ”Etiska och moraliska aspekter på språkbruk, yttrandefrihet och integritet i olika medier och sammanhang” som tydligare markerat. En menar att skönlitteratur ges större plats och att ord och begrepp känns framskrivet.

På sex av de nio skolorna finns lärare som har en känsla av att det centrala innehållet har blivit större – även om de inte alltid kan sätta fingret exakt på vad som tillkommit – eller upplever att det kan bli stressigt för läraren eller eleverna att hinna med allt. I ett par fall är det dock osäkert om de då egentligen syftar på just svenskämnet, eller om det är en känsla som har smittat av sig från framför allt SO-ämnena och egentligen avser hela läroplanen. I någon skola menar man uttryckligen att man i just svenska inte upplever stoffträngsel, men däremot i SO och NO.

Också svensklärarna diskuterar möjligheten att lösa problemet med hjälp av ämnesövergripande samarbete, men liksom övriga lärare pekar flera av dem på praktiska och andra hinder, t.ex. skolans schema, elevernas kunskapsmässiga och sociala nivå, bristen på pedagogisk samsyn mellan lärarna. I en skola har schemat medvetet lagts för att möjliggöra ämnesövergripande samarbete – med parallella halvklasser i olika

¹⁸ En del av det som tas upp som nyheter i det här avsnittet kan inte (trots rubriken) uteslutande beskrivas som centralt innehåll, eftersom det i flera fall finns både i centralt innehåll och i förstågorna.

ämnen – men inte heller där har man i praktiken fått till det. Lärarna har inte tid mellan alla vardagliga uppgifter och problem som ska hanteras. På två av skolorna framgår dock att ett visst ämnesövergripande arbete har startat i och med den nya läroplanen. Flera intervjuade lärare har uppfattat att det är meningen att man ska arbeta mer ämnesintegrerat i och med den nya läroplanen, och säger sig i princip vara positiva till det.

Kunskapskrav, bedömning och betyg

De saker som kommer upp i svenskintervjuerna angående kunskapskrav, bedömning och betyg, känns i hög grad igen från samhällskunskap och kemi. Det handlar om fler betygssteg, värdeordens tolkningsutrymme och inslag av trapptänkande.

Flera lärare nämner som positivt att det nu är fler betygssteg, eftersom man med fler nyanser kan vara mer rättvis mot elever, men också för att det ger möjlighet att ”sporra” och ”belöna” elever med hjälp av betygen.

På flera skolor – men faktiskt inte alla – är man bekymrad över värdeorden i kunskapskraven, dvs. att progressionen och olika betygsnivåer beskrivs med uttryck som ”enkel”, ”utvecklad” respektive ”välutvecklad”. På en skola tycker man visserligen att progressionen är mycket tydligare med de nya kunskapskraven, men de är inte färdiga att användas. En lärare på en annan skola säger att när det gäller kunskapskraven så är det inte någon större skillnad mot förut: ”Det är bara det att man har andra luddiga ord. För det är ju alltid en tolkningsfråga.” Hon och hennes kollega på skolan, ironiserar över hur man ska förklara för föräldrarna vad ”bra, bättre, bäst” innebär. Men de är inte direkt upprörda, och efterlyser inte spontant elevexempel från Skolverket för att förstå nivåerna. I kommunen bedömer man, redan sedan tidigare, samma texter och pratar ihop sig över skolgränserna. På den andra skolan i samma kommun, säger en lärare på samma sätt att de fetstilta värdeorden kan vara svåra att tyda ibland, men att man nog kommer in i det genom att fortsätta att diskutera med kolleger. I vårt urval är det framför allt på de skolor, där man inte har en tradition av sambedömning och diskussion, och/eller inte har hunnit diskutera ihop sig om de nya kunskapskraven, som lärarna är riktigt upprörda och uttrycker att det ”makabert” att de snart ska sätta betyg på de nya grundval av de nya kunskapskraven. En lärare säger explicit att hennes känslor kan bero på att man inte samtalat om bedömningen:

Men just bedömningsbiten... Och det kan ha att göra med att jag känner mig otrygg just därför att vi inte har pratat om det på skolan. Det är ju så nytt.

Av just dessa intervjuer får man alltså intrycket att de kollegiala diskussionerna på skolan och i kommunen eller koncernen, ger en viss trygghet åt lärarna i bedömningen. Samtidigt påpekar också lärare på sådana skolor det vidare problemet: även om kunskapskraven känns bra, är de så öppna och tolkningsbara att det förhindrar likvärdighet mellan skolor i landet. För att motverka den godtycklighet som riskerar att uppstå när lärarna ska definiera begreppen, efterlyser man nationella elevexempel och liknande stödmaterial från Skolverket.

En av de intervjuade försvarar dock värdeorden, trots att de är tolkningsbara och kräver diskussion. Alternativet skulle vara sämre, menar han:

Vad skulle vi ha om vi inte hade värdeord? Det skulle ju vara någon sorts avprickningslista. Och då skulle det vara kunskaper som skulle vara väldigt lätta att mäta som efterfrågades. Och då... det är ju inte den skolan som läroplanen strävar efter.

På två av skolorna kan man ur intervjuerna utläsa att de tidigare har haft ett ”trapptänk” av det slag som beskrivits ovan,¹⁹ men att man nu uppfattar att detta förändras med den nya kursplanen:

Godkänt, då är det mycket fakta, VG kan du jämföra, MVG även analysera. Alltså det här finns nu mer utspridd över dom så att säga alla betygsnivåer i den här betygsskalan. Så det kan jag väl känna att det är en skillnad.

Båda dessa skolor är friskolor, men skiljer sig i övrigt åt i det mesta – betygsresultat, elevsammansättning, storlek, ledning etc. I båda fallen är lärarna också positiva till förändringen. En lärare menar exempelvis att det kommer att kräva att lärarna – redan från tidigare årskurser – arbetar på ett annat sätt, och på sikt leda till att eleverna tränas i förmågor som är oerhört viktiga i livet. Under en övergångsperiod kommer det samtidigt att innebära att färre elever blir godkända:

[B]etyget godkänd var inte lika uttalat eller skrivet på samma sätt i den gamla läroplanen. Utan nu är det ju mycket tydligare vad som krävs för betyget E. Och det [...]växte fram en praxis där. Att man gjorde någon slags åtskillnad på att om eleven kunde liksom eh... ta åt sig faktakunskaper och så, då var man godkänd. Men hade man lite mer [...] att man kunde reflektera och analysera, om du har ett VG, MVG, det där tror jag alla lärare använde sig av. Nu så ser man ju att de här... reflekterande bitarna och det analyserande också finns med i de lägre betygsstegen, E till exempel. Och det tycker jag är väldigt bra. Eh... för att få bort det helt enkelt. Så... eh... om det fungerar som det ska så... så tror jag att, alltså att vi kommer att få mindre... Alltså mindre kommer att bli godkända helt enkelt. Jag tror att för många har blivit det tidigare. Eh... sedan vet man ju inte hur det... i praktiken...

Intervjuare: Och vad händer... Hur menar du då, det... Hur menar du...

Lärare: Jo alltså de som tidigare uppnådde ett G på grund av att förra kursplanen var ganska otydlig på den punkten, nu inte kommer att uppnå E, därför att det kräver en... kräver också att man... en reflekterande förmåga i en annan utsträckning och där bör vi ju... de bitarna måste ju jobbas mycket mer i tidigare årskurser. Och det står ju om man läser 4-6, i centrala innehållet till exempel, så har ju mycket liksom åkt neråt i åldrarna. Och det tror jag är bra att det kommer in tidigare, så att när du kommer upp på... 7-9, så har du de bitarna naturligt och förstår att det är så du måste liksom jobba. Men det är nog på sikt i så fall. [...]

Om eleverna tränas i det här i större utsträckning så tror jag inte att det kommer att bli svårare, men jag tror att det handlar helt enkelt om att man är ovan tyvärr till det här att tänka självständigt och så... att man tycker att skolan är... det liksom... man lär sig saker, fakta helt enkelt. Eh... så i nuläget så är det svårare.

Intervjuare: Mm. Och hur påverkar det lärarrollen?

Lärare: ja det gör det ju... det ställer ju ett högre krav på oss att vi liksom ser till att alla elever får möjlighet att uttrycka sina tankar, både muntligt och skriftligt. Och förstår vikten av det. Tidigare så tror jag att man kanske har delat in klasserna lite grann och tänkt att, jamen det är G-elever, de behöver ju inte prata så mycket. Utan man kanske inte har försökt så mycket heller att

¹⁹ Med ”trapptänk” avses här en föreställning hos många lärare som innebär att specifika betygs-kriterier i olika ämnen generaliserats till en schabloniserad betygstrappa. Enligt denna handlar betyget Godkänd om att redogöra för fakta, känna igen begrepp etc., medan Väl godkänd också kräver förklaringar och en viss analytisk förmåga och Mycket väl godkänd därtill innebär att eleven kan se saker ur olika perspektiv, dra slutsatser, göra egna ställningstaganden etc. Förekomsten av ett schabloniserat ”trapptänk” har bland annat beskrivits i Skolverket 2008: *Kursplanen – ett rättesnöre?* s. 41, 52.

få dem att säga det de... det de tänker på. Utan man har nöjt sig med de här som alltid pratar liksom. Eh, nu blir det ju högre krav på att vi ska få... alla måste få komma fram och det tycker jag är bra att vi... att vi påminns om det. För det är ju otroligt viktiga förmågor. Ja, för resten av livet och så.

Utöver osäkerheten kring värdeorden, finns andra frågor och diskussioner gällande betygssättningen hos svensklärarna. En undrar till exempel om man kan sätta MVG redan i åk 7 och i så fall på vilken grund. En annan tycker det är oklart hur lärarna ska förhålla sig till den centrala innehållet i bedömningen. Som exempel tar hon det extremfall då en lärare har arbetat väldigt mycket med ett och samma stoff under en termin och eleven når makalösa resultat. Kan läraren då ge eleven högsta betyg i det, även om eleven inte lärt sig något annat? En nyhet som man på en annan skola har lite svårt att vänja sig vid, är regeln att alla krav för ett betygssteg måste vara uppfyllda för att man ska få sätta betyget:

Och att tänka att ja är allting inom E uppnått, är det något som saknas och hur... För som vi då har förstått är det då, att man inte uppnått allting på E, men man kanske är otroligt verbal till exempel, och av den anledningen kanske borde ha ett C, så är det inte ett C om inte det grundläggande inom för E då är uppnått, så att säga. Det är ju någonting, det är för att det är nytt, men vi är väldigt – i vårt ämneslag pratar vi ju hela tiden med varandra och resonerar kring de här frågorna.

En lärare som anser att den nya kursplanen har ett lättare och tydligare språk, efterlyser ändå ”matriser för samtal med elever” om bedömning. I några intervjuer tar lärarna upp s.k. formativ bedömning. I vissa fall har lärarna uppfattat att detta är något som kommer med eller förespråkas av den nya läroplanen eller att den åtminstone innebär en chans till ”nystart” i detta avseende. I andra får man mer en känsla av att detta rent allmänt är något som man uppfattar att det talas om. Några av lärarna verkar dock ha ganska vaga uppfattningar om vad formativ bedömning egentligen är. T.ex. tolkar en lärare det som att eleverna ska bedömas på det som de gör i skolan och inte det som de har gjort hemma, vilket hon tycker är bra, mot bakgrund av att man inte kan vara säker på vem som har gjort hemarbetet. En annan beskriver hur han nu framöver kommer att konstruera annorlunda prov:

Intervjuare: Tror du att det blir en förändring att man... blir det svårare att göra prov till exempel eller att det liksom...?

Lärare: Ja, det blir väl... man tittar ju på kriterierna och det blir ju liksom säkerligen en mer uppbygg på prov, att man har ju de här... ja, kunskapskraven, utifrån... ja, i E-nivån och sedan så byggs det ju på med... det blir en annan typ av prov. Det blir mer resonerande svar på en del frågeställningar. Man räknar inte poäng på samma sätt, utan man... man får en mer... ja, formativ bedömning och... där man mäter helheten i det då. Visst det kan väl kanske bli lite knepigare att göra provet i början kanske, men det kan väl vara nyttigt.

En ny praktik?

Redovisningen har hittills handlat om vad de intervjuade svensklärarnas uppfattar som skillnader mellan den nya och den gamla kursplanen i ämnet. Nu till frågan om vilka avtryck detta har gjort i lärarnas praktik – i planeringen, i arbetet i klassrummet? Vad hade förändrats i mötet med eleverna, som en följd av den nya läroplanen?

Planering och undervisning

I en av skolorna framgår det tydligt av intervjun att den nya läroplanen har medfört mer samarbete mellan lärarna och en förändrad planering och att detta har lett till

en förändrad undervisning. Den enskilt intervjuade svenskläraren där samarbetar mycket med läraren i samhällskunskap. På så sätt tjänar samhällskunskapen någon lektion i veckan på att de redan läst texter på svensktimmarna. Dessutom underlättar det för eleverna som inte behöver läsa lika mycket text. Samarbetet och det faktum att allt är nytt innebär också en annan typ av planering där han är mer noggrann. Det är dock inte enbart detta som gör att planeringen blir annorlunda utan också det faktum att han måste tänka på att eleverna ska utveckla förmågor. Han tror att han kommer att följa upp sin undervisning mer nu än när han planerade utifrån strävansmålen. Med den nya läroplanen måste han hela tiden kolla att det han planerar att göra fungerar, nu när målet är att eleverna ska utveckla förmågorna. Han måste hela tiden följa deras utveckling, menar han.

Arbetet med de individuella utvecklingsplanerna (IUP) har också förändrats i och med den nya läroplanen. I arbetslaget har man kommit överens om några förmågor som är gemensamma för flera ämnen: förmågan att kommunicera och att ha ett undersökande arbetssätt. Lärarna har sedan fört gemensamma diskussioner kring varje elev i arbetslaget inför skrivandet av IUP:erna. Sedan har man skrivit om eleven baserat på hur de har utvecklat dessa förmågor eftersom de oftast hade presterat på likartad nivå för samma förmåga i de olika ämnena. Svenskläraren menar att han med detta arbetssätt fick en bättre helhetsbild av hur eleverna hade presterat och vad de behövde arbeta mer med. Själva IUP-dokumentet tycker han också har blivit tydligare och lättare att återkoppla till nästa gång med detta sätt att skriva.

I två andra skolor talar lärarna också om ett visst ämnesövergripande samarbete till följd av den nya läroplanen, även om det till del verkar vara mer på tankestadiet än faktiskt genomfört. Flera andra lärare beskriver vidare hur de använder kursplanen i sin planering, men det är ofta svårare att nagla fast om och i så fall hur det har påverkat undervisningspraktiken. Ett exempel på detta är en lärare som ser den nya läroplanen som en ”kompis” i planeringen, för att den är så överskådlig och väldisponerad:

Intervjuare: Hur tycker du att du har förändrat din undervisning om du jämför med det året du jobbade tidigare. Utifrån den här... Har det liksom påverkat dig på det sättet att du har...

Lärare: Jo, men det tycker jag och jag tycker den har varit till god hjälp i... i... Den är som en... den tidigare... Om vi säger så här, den tidigare läroplanen kändes det mer som att man kanske arbetade emot, men den här arbetar man med på ett annat sätt. Den är mer som en... Man sätter... när man ska sätta sig och planera så tänker man, ja vad bra läroplanen, det är som en... en kompis, som kan hjälpa en i planering och upplägg. Eh... den liksom... på det sättet tycker jag den är väldigt bra. Och just att... i och med att den är så överskådlig och det är bra disposition så gör det att du väldigt lätt hittar det du är ute efter. Eh... sedan har den säkert förändrat min undervisning i och med att jag har förändrat mitt sätt att tänka kring mycket efter vad den påverkar då. Eh... så det tror jag absolut att det har gjort.

Samma lärare trodde, som framgick av förra avsnittet, att de nya kunskapskraven skulle komma att leda till en förändrad undervisning generellt – men detta var alltså mer en beskrivning av hur han menade att det borde bli, än av något som redan hade skett eller ens påbörjats.

Ett mer handfast exempel på förändringar i själva undervisningen är den lärare som låtit eleverna filma med mobiler. Hon verkar dock inte i övrigt ha förändrat vare sig undervisning eller planering. Däremot verkar en viss förändring av arbetet ha skett

när skolan började arbeta med lokala pedagogiska planeringar (LPP), dvs. till följd av ett tidigare, lokalt utvecklingsarbete.

Samma sak gäller en annan skola, där intrycket är att det är en sentida implementering av Lpo 94 som gjort den stora skillnaden, medan införandet av Lgr 11 smidigt infogats i det arbetet: Liksom flera av de andra lärarna på den skolan, tar sålunda en av svensklärarna upp det kommungemensamma mål- och bedömningsarbetet när han får frågan om han börjat göra någonting annorlunda eller om han tänker på ett annat sätt när han lägger upp undervisningen. Han har börjat göra pedagogiska planeringar inför nya arbetsområden som ska tydliggöra för eleverna vad de ska göra, varför och vad som förväntas av eleven. Han menar att det blir tydligare för eleven att det är sådana förmågor som problemlösning och eget tänkande som värdesätts. Många elever finner en trygghet i de traditionella glosorna och att skriva av från tavlan, tror han, vilket gör att de kommer att få det svårare när de nu ska producera mer själva. Han tänker sig alltså att hans undervisning kommer att gå mer åt det hållet.

I en annan skola har lärarna i svenska ändrat arbetssättet något till följd av den nya läroplanens skrivningar om entreprenöriellt lärande: eleverna ska ta reda på någonting utifrån en frågeställning, intervjua och redovisa. Dessutom har nya redovisningssätt med Excel och Powerpoint tillkommit (även om eleverna redan tidigare har haft möjlighet att göra det om de vill).

Svensklärintervjuerna svämmar alltså inte över av konkreta exempel på att man faktiskt har förändrat sin undervisning. Men ett par lärare är – som även framgått ovan – ändå inne på att det påverkar deras sätt att tänka, och därmed rimligen på något sätt även vad de gör. Här är ytterligare ett exempel:

Lärare: Men jag tycker det är ganska bra faktiskt.

Intervjuare: Och är den en hjälp för dig i din planering?

Lärare: Ja. Jag känner så här att färdigheterna... står det ju. De här färdigheterna... När jag läser färdigheterna då får jag ideer till vad jag ska göra. Så jag tycker att de är ganska bra att det står att det är vad man ska kunna..Det och det och det. Det är liksom en liten hint till mig att tänka hur jag ska göra. Hur ska jag lägga upp undervisningen så att vi tränar verkligen på de här färdigheterna.

Intervjuare: Om du tar ett exempel.

Lärare: Ja

Intervjuare: Hur går du vidare då när du har en färdighet och liksom..

Lärare: Ja, jag tänker om vi ska träna på... Jag läser och "Hm... ok.." vi säger nya medier och it för det står ju mera tydligt också. Så ska man kunna uttrycka sig mer på det på olika sätt. Då tänker jag "Aha, ...en... jultraditioner" säger vi. Jaha, då får de väl göra en pp utav det då. Och så. Då tänker jag att då får ju jag in det datoranvändandet och kunskapen kring det så att säga i min uppgift. Och det kan också vara så med ett muntligt framträdande. Då kanske de får stå och prata till sin pp där framme.

Intervjuare: Precis.

Lärare: Så tänker jag. Så jag tänker färdigheterna liksom att öva på dem i det vi gör.

Intervjuare: Precis. Och det ni gör är det då det centrala innehållet eller var kommer det?

Lärare: Ja, precis. Ja, det var nordiska författare den här gången. (skratt) Ja, då tar vi det. Så är det. Ja, jag har gjort det några gånger och jag känner att det där..Det skulle kunna vara en idé att få med alltihopa faktiskt. Jag har börjat tänka så.

Intervjuare: Utifrån förmågorna helt enkelt.

Lärare: Ja, faktiskt.

Intervjuare: Och där... Då låter det som en förändring från hur du har tänkt förut, eller?

Lärare: Ja, fast jag tänker att egentligen är det det. Man jobbade ju också förut med att läsa skriva prata. Det är ju de här grejerna i alla fall. Men jag tycker ändå när det står som förmågor att det kommer in i kroppen på ett annat sätt då.

Intervjuare: En annan paketering.

Lärare: Ja, det är en annan paketering. Ja, lite smartare på nåt sätt. Det känns i alla fall som att det tilltalar mig mera. Faktiskt.

Citatet illustrerar alltså hur läraren upplever att hon fått ett annat sätt att tänka på vad hon och eleverna gör; att och hur man övar på förmågorna i klassrumspraktiken.

Men det finns också lärare som inte ser någon anledning till en förändring av undervisningen, eller mycket små anpassningar. En lärare hade t.ex. stuvat om något i sina gamla planeringar som en följd av den nya årskursindelningen i det centrala innehållet, men i övrigt hade hon sett över sina gamla planeringar och tycker att de i stora delar passar intentionerna med den nya läroplanen också. Däremot har hon förändrat sin undervisning i historia. En annan lärare har svårt att se vilka förändringar i undervisningen som skulle bero av Lgr 11, vare vad gäller metod eller innehåll; en tredje har inte förändrat något än, men ser att hon måste få in IT framöver. Hon säger dock att hon inte orkar så mycket som förut, att det tar längre tid för henne att lära sig nya saker nu än när hon var yngre och att det är för ont om tid för att förändra och förnya.

Elevinflytande och anpassning

Lärarna tillfrågades också om den nya läroplanen hade inneburit några förändringar för dels deras arbete med elevinflytande och dels deras arbete med att anpassa undervisningen efter elevernas intressen, behov och förutsättningar – inklusive elever med särskilda behov, exempelvis i form av funktionshinder. Ett motiv för den tidigare läroplanens relativt stora lokala friutrymme, var som nämnts att möjliggöra dessa ting. Därför är det av intresse att se om den nya läroplanen begränsat eller på annat sätt förändrat praktiken i dessa avseenden.

En lärare menar att elevernas möjlighet att påverka ämnesinnehållet, har blivit starkt begränsat med den nya läroplanen; han tror att ”det försvinner att man frågar eleverna, för man är så pass stressad över det som ska hinnas med ändå”. Denna lärare arbetar på en skola med ganska svåra förutsättningar och låg måluppfyllelse. Han är generellt positiv till den nya läroplanen, men kritisk just på det sättet att han anser det centrala innehållet vara för konkret och specifikt och mycket. Denna bedömning färgas dock kanske framför allt av kursplanen i historia, ett ämne som han också undervisar i. Inte ens på ”den bästa skolan med de mest motiverade eleverna” tror han att man hinner med det centrala innehållet i historia. Och att i det läget låta eleverna påverka innehållet, ser han alltså som osannolikt. Däremot kan de fortfarande ha inflytande över arbetssätt.

Också på en annan skola (med mindre svåra förutsättningar) menar en av lärarna att möjligheten till elevinflytande är mindre eftersom den nya kursplanen är mer styrande. Ändå har hennes eget arbete med elevinflytande inte förändrats:

Intervjuare: Elevinflytande då, tycker du att den på något sätt påverkar... nya kursplanen och din möjlighet att låta eleverna ha inflytande över... planering och utvärdering och...?

Lärare: Nej, nu står det ju tydligt att de ska... Men i och med att... det blir mer, det står exakt vad de ska lära sig, så blir det ju svårare... för eleven att veta vad det är de ska. Så jag menar där tror jag... jag tror att lärarna kommer bli mer och mer styrande. Över... så att egentligen så är det, ur elevdemokratisynpunkt att påverka sin utbildning, så är det ju sämre för... eleverna.

Intervjuare: Gör du på något annat sätt nu med elevinflytande förut?

Lärare: Nej.

Intervjuare: Hur gör du då?

Lärare: Ja, ofta så är det ju... jag menar själva... ja, det är ju inte så att de får bestämma om de vill läsa franska revolutionen eller inte. Utan elevinflytande är mer... ja, hur ska vi redovisa det här och hur lång tid ska vi ha på oss och... ja, egentligen så har inte jag med eleverna i... vad det är vi ska göra. Utan det är andra saker som de får vara med och bestämma, hur det ska redovisas och så vidare och så vidare.

Citatet illustrerar just att den större styrningen genom det centrala innehållet i många fall inte verkar göra någon skillnad i praktiken, eftersom lärarna, trots läroplanen, ofta inte har låtit eleverna påverka i denna del med den tidigare kursplanen heller.²⁰ Ingen av de övriga svensklärarna som vi har intervjuat, menar heller att deras arbete med elevinflytande har förändrats som en följd av den nya kursplanen (dock ställdes inte frågan i riktigt alla intervjuer), och de tror inte heller att det kommer att ske. Utgångspunkten kan dock skifta: några säger att de anser det är viktigt, har arbetat med det förut, men inte ser att den nya kursplanen begränsar möjligheterna. Andra verkar inte ha haft något direkt elevinflytande, utan känner sig obekväma med det eller upplever att eleverna inte orkar och tycker att det är bekvämt när läraren bestämmer.

Det lokala friutrymmet var också tänkt att möjliggöra en anpassning till elevernas behov, förutsättningar och erfarenheter, och frågan är om dessa möjligheter påverkats av införandet av den nya läroplanen. Denna fråga ställdes inte i alla intervjuer – eller så ställdes den mer snävt som en fråga om kursplanen påverkade möjligheterna att anpassa efter elevers behov, eller elever i behov av särskilt stöd e.d. Av dem som tillfrågades får vi en blandad bild:

En lärare säger att hon inte har förändrat sitt arbete på denna punkt, men hon är oroad över att många ska få F nu i och med att det är högre krav i den nya kursplanen. En annan säger att hon kanske måste ”tulla lite” på vissa delar; exempelvis hinner hon kanske inte med alla olika texttyper. En tredje lärare, på en skola med många elever med utländsk bakgrund, ser att det har blivit svårare att anpassa svenska och svenska som andraspråk i och med den uppdelning i att läsa, skriva och samtala som finns i kunskapskraven:

Hur de visar, spelar det alltid så stor roll? Eller är det innehållet som är det viktiga? Det är väl lite sådana frågetecken, har jag fortfarande.

²⁰ Jfr Skolverket 2008: *Kursplanen – ett rättesnöre?* s. 43-47, som också illustrerade att genomslaget för läroplanen varierade i detta avseende.

En fjärde, mycket nybliven lärare menar att den nya kursplanen ”på pappret” stöder idén att anpassa efter elevernas förmåga och behov. I praktiken har han dock inte möjlighet att ge utmaningar till elever som behöver det. Han hinner bara anpassa undervisningen till de elever som riskerar att inte nå målen. De elever som redan når målen, men som skulle behöva lite svårare uppgifter, hinner han inte med på samma sätt.

Kursplanen som styrdokument

Regeringens syfte med läroplansreformen var – som beskrivits i bakgrundsavsnittet – att göra läroplanen mer tydlig och styrande, utan att för den skull detaljstyra skolorna eller inkräkta på lärarnas pedagogiska frihet. I detta avsnitt redovisas de intervjuade lärarnas syn på läroplanens status som styrdokument och även deras uppfattning om hur balansen mellan styrning och frihet har blivit med den nya läroplanen.

De intervjuade svensklärarna ger intryck av att vara väl eller ganska väl insatta i den nya kursplanen, med något eller ett par undantag. Precis som hos lärarna i de övriga ämnena erkänner de vanligen kursplanens status som styrinstrument och ser det som sin uppgift att följa den. Det kan ta sig uttryck på olika sätt, t.ex. genom en uppskattning av den ökade tydligheten och därmed styrningen med kursplanen, eftersom det gör den lättare att följa, eller genom att man har lagt ner mycket energi på att sätta sig in i kursplanen och relatera den till sin undervisning.

Men det kan också ta sig uttryck i frustration. Ett exempel är en lärare som inte gav intryck av att vara så väl insatt i den nya läroplanen. Hon sa sig vara så inne i den nya läroplanen att hon hade svårt att komma ihåg vad som står i den gamla, men hade svårt att konkret nämna nyheter eller skillnader mellan den nya och den gamla kursplanen i svenska och den har heller ännu inte avsatt några tydliga spår i hennes lärarpraktik vad gäller planering, undervisning eller bedömning. Det var mest SO-ämnena hon har arbetat med, medan svenska inte hade stått i fokus på samma sätt.

Men det verkar inte bero på att hon inte anser att kursplanen är viktig för henne som lärare. Tvärtom liknar hon läroplanen vid en bibel, och betonar att lärarna som tjänstemän är ålagda att följa den. Hon är mycket frustrerad över implementeringen av läroplanen, just för att hon tycker att hon inte har fått en chans att sätta sig in i detta viktiga dokument. Det gäller både den snabba framtagningsprocessen, att läroplanen skickades ut så sent till lärarna (lagom till semestern) och det lokala kollektiva arbetet med att diskutera läroplanen, vilket hon också anser har varit otillräckligt och delvis felfokuserat.

Det som är den stora grejen med det här, det är väl, det jag kan känna... Det var som jag sa tidigare. Om man jämför med det här som vårt arbetsredskap. Det är det här vi ska följa. Vi är ålagda som tjänsteman. Det här är våran bibel. Om jag vore präst och predika ur bibeln i flera år. Och sen får det här "Det här är din nya bibel. Kör igång! Du ska predika ur den nu på söndag" Så känns det. Varför i h-e hade de så bråttom med att sjösätta den här? Tänk om vi för en gångs skull... Det här kommer bli en ny Lpo 94. Det kommer ta 12-15 år innan vi sitter här nu och har... för att vi har fått så lite. Hade vi fått den här... Vi fick den här tillkastad för det var ju försenat. Inte bara en gång utan flera gånger. Och så fick vi den precis innan vi gick på semester. Och då känner man... "Ska jag ta hem den eller ska jag lämna den? Ska jag ta hem den eller ska jag lämna den?" Nej, men den låg ju där hemma och gav mig dåligt samvete så att man stoppade undan den i väskan. För jag kände att "Nej, nu är det semester och en väldigt välbehövlig sådan."

Om vi hade fått ett läsår på oss att jobba med den. Jag förstår inte hur man tänker. Det är för mig helt obegripligt att man gör så. Det är så taskigt mot oss lärare.

De övriga svensklärarna i studien är inte lika frustrerade, men de är lika införstådda med att man är ålagd att följa kursplanen som lärare. Några av dem förklarar dock att man som lärare också måste ha tryggheten att luta sig mot den egna beprövade erfarenheten och ta in kursplanen i sitt lokala sammanhang på ett självständigt professionellt sätt. Man har och man tar sig, trots allt, ett visst handlingsutrymme:

Och så måste det också kännas bekvämt för en själv också för att det går inte att göra någonting bara för någon har sagt ovanför våra huvuden, utan vi har ju också vår erfarenhet och vår pedagogik och vet vad som fungerar och inte fungerar så att man vill ju inte släppa allting bara för att det kommer nånting nytt utan.. men man måste bli väldigt medveten om det nya och sen kunna.. utan att kasta allt annat åt sidan så måste man ju.. för det första börja med att vad kan vi.. hur kan vi jobba vidare som vi redan gör och vad måste.. att man gör skillnad på dom sakerna, vad kan vi behålla, vad behöver vi förändra.

Det finns också exempel i intervjuerna på att läroplanen har status hos elever och föräldrar, på så sätt att lärarna kan använda den som en ”auktoritet” i diskussioner med dem. Ett exempel:

Jag kan visa en elev som jag tycker skulle kunna satsa på högsta betyget att där står det faktiskt att du inte får läsa bara sådana här science fiction-böcker utan du måste läsa lite olika litteratur. Det blir så allvarligt och fint då, när jag visar den där boken och de ser att den här boken har de på alla skolor, ja, då tror man på mig på ett helt annat sätt.

En annan lärare har fått hjälp med att övertyga eleverna om att det är rätt att arbeta med bearbetning av texter:

Intervjuare: Så du har använt kommentarmaterialet i svenska?

Lärare: Ja, det här har jag läst, det här tycker jag är bättre än det här, faktiskt. För här får jag mera, liksom blir jag mer på det klara med. En sak som vi har jobbat väldigt mycket med och som jag... alltså eleverna tycker det är vråljobbigt. Det känns jätteskönt, nu kan man säga att det här står i läroplanen nu, och det är bearbetning av texter. För mina elever... alltså när jag får nya elever ibland, som är lite äldre, de bara tänker att ”är det något fel på henne?” Men alltså det är det de lär sig på. Och sedan, när det har gått något år, då säger de ”vad bra det här är”. Så det tror jag, att det är jättebra att det står här, faktiskt.

De här intervjuade svensklärarna är på det stora hela nöjda med den nya kursplanen, även om de också, som visat ovan, framför kritik och frågor i vissa avseenden. Det är framför allt överskådligheten, tydligheten som uppskattas. Man känner igen sig i ämnet. Intervjuerna ger intrycket att kursplanen i svenska uppfattas som mer lik den gamla, än vad fallet är i samhällskunskap och kanske särskilt kemi, och kanske också att svensk kursplanen upplevs ha kvar mer friutrymme än de andra undersökta ämnena. Lärarna upplever att de får bekräftelse på att de jobbar rätt – men samtidigt är de exempel de ger, det de hänvisar till, olika. Det är dock viktigt att komma ihåg att dessa intryck är baserade på ett fåtal intervjuer, och att urvalet inte ger grund att generalisera till alla svensklärare.

Hur upplever då dessa svensklärare att balansen mellan styrning och frihet har blivit med den nya läroplanen? Är det någon skillnad – åt vilket håll – och vad tycker man om det? På denna punkt ger de intervjuade lärarna en provkarta över lite olika åsikter.

Ett par uttalanden hos svensklärarna ger vid handen att kursplanens själva tydlighet ger den styrkraft. En säger exempelvis att eftersom den nya kursplanen är tydligare

är den också mer användbar; en annan att hon kommer att använda den nya läroplanen mycket mer än den gamla i och med att den inte är så "luddigt" skriven som hon upplevde att Lpo 94 var. Den är "mer styrande" för att den är ett "tydligare styrdokument", säger en tredje.

På en skola säger båda intervjuade lärare att de inte känner sig mer styrda av Lgr 11 än Lpo 94. Friutrymmet vad gäller val av material och sätt att presentera är stort. Å andra sidan kan det också ha att göra med hur lärarna själva väljer att förhålla sig till kursplanen. En lärare svarar med en motfråga – vem har sagt att det ska vara fritt? – men fortsätter med att förklara hur hennes egen gedigna utbildning och långa erfarenhet nog ger henne ett större handlingsutrymme än vad hennes yngre kollegor upplever:

Intervjuare: Men på tal om att det blir, nu är det ju centralt innehåll. Känns den styrande? Tappar man friutrymme?

Lärare: Både ja och nej. Min första skulle kunna vara en motfråga (skratt). Vem har sagt att det ska vara fritt? Vi är ju faktiskt, och det talas det sällan om, vi är faktiskt tjänstemän som är satta för att göra, klara av ett uppdrag. Så det ska inte vara något fritt kreativt skapande, utan jag ska följa det som ju många människor som haft kanske större överblick än vad jag har och som har diskuterat det mycket mer än vad jag har, kommit fram till att det här är viktigt i den svenska skolan. Samtidigt, om man har... Jag tror att jag upplever en större frihet, eftersom jag har läst så mycket på universitetet i mina ämnen, än vad en nyutexaminerad lärare kan känna som har små kunskapsbitar om allt det här. De måste tycka att det är svårare än vad jag tycker. Jag kan nog välja ut, jag kan väldigt fritt välja hur jag ska, vad ska jag säga, servera det här och smaka på det här och sen bedöma det här ihop med eleverna. Det är nog något vi växer in i med tiden att det blir, det blir nog lite torftigt och fattigt i början, materialet som vi jobbar med. Till exempel "Språkets betydelse för att utöva inflytande och för den egna identitetsutvecklingen". Det är ju något nytt för oss. Visserligen har det ju funnits med, men inte så tydligt markerat. "Etiska och moraliska aspekter på språkbruk, yttrandefrihet och integritet i olika medier och sammanhang." Det är ju ett ansvar som det talas om där. Det har ju inte riktigt varit så tydligt. Jag tror det blir spännande att använda det.

På flera skolor upplever dock lärarna att den nya kursplanen är mer styrande än den förra och många tycker att det är bra. Det är skönt att det står klart och tydligt vad man ska göra. Det ger också en likvärdighet över landet. Å andra sidan måste det finnas en frihet kvar, bl.a. för att man ska kunna anpassa till det lokala sammanhanget:

Lärare: Vi bor i ett väldigt mångkulturellt område, då ska man ju självklart prata om sociolekter och hur språk utvecklas och så vidare, så jag menar man måste ju ha ändå en regional... prägning på det. Så jag tycker ju kanske att man lägger större eller mindre vikt... självklart ska man göra alla saker, men sedan så kan man ju... det som känns aktuellt för just det området där du jobbar i... så tycker jag att man ska lägga lite mer krut på det. Här jobbar vi ju med mångfald och varför pratar de så osv. osv. [...] De flesta barn måste ju ändå gå ut och växa upp och bo inom en radie av tio mil, runt... kring... Och då så ska man ju självklart anpassa sig, inte bara till Sverige utan till det samhälle som man... förmodligen kommer att tillhöra också eller det området som man tillhör nu. Och det tycker jag också...

Intervjuare: Och då tycker du att det inte ger riktigt stöd för...?

Lärare: Jo, men det gör den, det gör den. Och sedan så... där måste man väl kanske också känna den där tryggheten och det har man väl kanske inte riktigt ännu kanske. För jag menar även om det... för så hade man ju förut också, jag menar nu ska det här ta tio timmar och det här ska ta tio timmar och det ska ta tio timmar. Så tycker jag inte att man behöver tänka, utan... det här kanske vi kan göra på fem timmar och så får vi lämna det här som känns väldigt, väldigt viktigt och angeläget för oss. Får vi ägna mer det. Så att... så där tycker jag ju att man ska känna den

tryggheten i sig själv och sin professionalitet att vad som känns viktigt. Men jag... nej, jag tycker att det är jättebra att den är... att den är styrd. Det tycker jag är bra.

Läraren uppfattar alltså att också den nya kursplanen ger möjlighet att anpassa efter de behov som finns lokalt, genom att läraren tillåts använda olika mycket tid på olika saker. Nedan ytterligare ett exempel på vikten av balans mellan nationell styrning och lokal frihet, också för att det är en av tjugningarna med läraryrket: att man kan styra rätt mycket själv.

Intervjuare: Men det centrala innehållet är ju en ny rubrik om man säger så. Förut fanns ju mål för ämnet och en beskrivning av ämnet karaktär. Vad tycker du om det här att det finns ett centralt innehåll?

Lärare: Ja, jag hoppas att det blir mera likvärdigt över landet av det skälet. För det är ju det här som vi säger.. Vi ropar "Oh, vad det här var flummigt! Nu måste vi ha lite mera styrt!" Och så får vi lite mera styrt och "Oh, vad det här var styrt!" Nu blir det väldigt... ja... "Nu får man inte göra som man vill!" Så det är litegrann det där... säger man A.. Ja.

Intervjuare: Ja.

Lärare: Så att ja, vad sa du?

Intervjuare: Jo, centralt innehåll. Eller vad tycker du om det? Vad finns det för positiva och negativa sidor med det?

Lärare: Jo, det är just det här att förhoppningsvis så blir det då lite mer likadant över landet faktiskt. Så att ja, sen är det ju..Det får ju inte bli för mycket centralt innehåll heller. Det måste finnas utrymme för skolans lokala tankar och individens förmågor, vad man är bra på själv och så där. För det är ju också en liten tjugning med läraryrket att man kan styra rätt mycket själv. Så att man gör ... det man ska göra får man göra till sitt innan man kan förmedla det. Annars blir det ju jättekonstigt och det får ju inte bli så att man bockar av, nu har vi gjort det. Bockar av, nu... alltså så får det ju inte bli bara för att det är mycket stoff. Och då får vi tänka på det här med att samarbeta mellan ämnena för elevernas skull minska stoffet.

Dessa båda lärare noterar alltså med viss tillfredsställelse lärarens möjlighet att lägga mycket krut på vissa saker, och mindre på andra. En annan lärare i undersökningen, menar att just detta – att var och en kan bedöma vad som är viktigt och var fokus ska ligga – innebär en fortsatt risk för likvärdigheten, också med Lgr 11.

Två lärare efterlyser som nämnts mer styrning (utöver synpunkterna på kunskapskravens karaktär som redovisats ovan). Den ena har uppfattat att det har blivit ett mer tydligt innehåll i SO och skulle ha önskat detta även i svenska. Hon tycker exempelvis att man skulle kunnat räkna upp några texter som exempel på vad åk-9-elever ska kunna. En annan lärare, i en annan skola, hade på liknande sätt önskat att det centrala innehållet kunde ha innefattat exempel på litteratur som skulle läsas i olika årskurser. Också han kontrasterar svenska med SO och NO:

Man kanske skulle ha valt ut, eller gett exempel på litteratur som man ska ha läst till exempel i svenska. Att såna här böcker eller liknande ska man läsa årskurs 7, 8, 9 för det står det ju liksom ingenting om. Förra läroplanen så stod det åldersadekvata, åldersadekvat litteratur tror jag. Nu står det inte ens det så att innebär det att jag kan liksom använda vilken barnbok som helst även med årskurs 9 bara dom ska lära sig analysera den eller vilket..? Så att det finns ju visst tolkningsutrymme nu också, lite väl mycket när det gäller i svenskan. Det är mycket hårdare i SO och NO, där kanske det är lite för hårt i stället. Men det är ju ändå bättre totalt sett än förra, absolut.

Samma lärare är dock kritisk mot styrningen i ett annat (redan refererat) avseende, nämligen kunskapskravens uppdelning i att läsa, skriva, tala och menar bland annat

att detta försvårar anpassningen till elever som t.ex. är mycket blyga eller har skrivsvårigheter.

Styrkraft

En ambition med Lgr 11 var att öka läroplanens styrkraft och även att öka likvärdigheten i undervisning och bedömning. Tolkningsutrymmet skulle minska, likvärdigheten öka. Här är det dock viktigt att se att likvärdighet var ett viktigt mål också med den tidigare läroplanen. En grundtanke i den förra reformen var dock att en ökad lokal frihet skulle öka möjligheterna för alla elever att nå målen, genom en för just dem effektivare undervisning.²¹ Enkelt uttryckt skulle man nå en bättre måluppfyllelse och ökad likvärdighet genom olikhet. Med den nya läroplanen vill man istället uppnå en bättre måluppfyllelse och ökad likvärdighet genom likhet och större styrning.

Samtidigt som 2011 års läroplansreform syftade till en tydligare och därmed mer styrande läroplan, skulle den inte utformas så att den ledde till en detaljstyrning av skolorna och lärarna eller till en inskränkning av lärarnas pedagogiska frihet. Regeringens uppdrag till Skolverket kan i detta avseende ses som en delikat balansgång och utmaning för den konkreta utformningen av styrdokumentet.

Hur blev då tulipanan? Fick läroplanen ökad styrkraft? Hur blev balansen mellan styrning och frihet? Självklart går det inte att redan nu ge ett slutgiltigt svar på den frågan. Några iakttagelser på temat går ändå att göra redan i denna den första omgången intervjuer. I det följande plockar vi sammanfattande upp vissa resultat från de ämnesvisa redogörelserna och diskuterar styrningsfrågorna med hjälp av dem – tillsammans med vissa andra indikationer i materialet. Först diskuteras läroplanens styrkraft och friutrymme; därefter indikationer på styreffekter av annat än läroplanen.

Ser vi till den stora bilden, ger lärarrösterna i denna undersökning på det hela taget ett positivt svar: *Ja*, läroplanens styrkraft har ökat, men *nej*, det har inte skett genom detaljstyrning som inskränker lärarnas pedagogiska frihet. Den nya läroplanen har tagits emot väl av de flesta. Den betraktas vanligen som ett viktigt styrdokument som lärarna är skyldiga att följa – och vars auktoritet de dessutom behöver i diskussioner med elever och föräldrar. Många berättar också att de mer nu än förut använder den nya läroplanen aktivt, och säger många gånger att det beror på att den är tydligare nu och mer användbar. Den är en trygghet och ett stöd. Lärarna framstår ofta som insatta i sina ämnens kursplaner och vill förstå och följa dem. Trots att de flesta uppfattar de nya kursplanerna som mer styrande än de gamla, anser de vanligen inte att styrningen är alltför stark, dvs. inkräktar på deras professionella frihet. Några större förändringar för elevinflytande och lokal anpassning till följd av en minskad lokal frihet, syns heller inte i materialet. Som framgått i den ämnesvisa redogörelsen ovan, har nog detta åtminstone delvis att göra med att friutrymmet inte heller tidigare utnyttjades för detta i någon större utsträckning.

En närmare, mer detaljerad bild av lärarnas uppfattningar blir förstås också mer nyanserad: Det finns olika åsikter och bedömningar hos lärarna i detta avseende, som framgår i de ämnesvisa avsnitten under rubriken ”Kursplanen som styrdokument” ovan. I just vårt urval (som alltså inte är slumpmässigt och därför inte kan

²¹ För en närmare beskrivning av dessa tankar, se Skolverket 2008: *Kursplanen – ett rättesnöre?* www.skolverket.se/publikationer, avsnittet ”Kursplanerna i läroplansreformen: hur det var tänkt”.

användas för statistisk generalisering) kan vi också notera vissa skillnader mellan de tre ämnena. Alla kemilärarna uppfattade den ökade styrningen som ett positivt stöd, ingen menade att den inkräktade på deras professionella frihet rent pedagogiskt. Bland samhällskunskapslärare och svensklärare däremot, uttrycktes ibland bekymmer. Vissa SO-lärare kände en oro inför stoffmängden och att den skulle komma att gå ut över elevernas möjlighet att utveckla en djupare förståelse. Både samhällskunskapslärare och svensklärare lyfte betydelsen av att i viss utsträckning kunna anpassa undervisningen till klassens eller det geografiska områdets behov. Många tolkade dock styrningen som så att man fortfarande har denna möjlighet. Även om allt centralt innehåll ska beröras i undervisningen, kan man som lärare bestämma hur mycket tid som ska läggas ner på det ena eller andra, menade de. Bland svensklärarna fanns också ett par stycken som hade önskat en starkare styrning med avseende på innehållet i ämnet; kanske ett eko av den kanon-diskussion som funnits i ämnet. Deras intryck var att kursplanerna i svenska och svenska som andra språk var mindre specificerade och konkreta än kursplanerna för NO- och SO-ämnena.

Det mest framträdande bekymret när det gäller styrning var dock snarare det motsatta: att man i ett visst kritiskt avseende efterlyste mer eller starkare styrning. Det gäller förstås kunskapskraven, och då alldeles särskilt det tolkningsutrymme som man menade kvarstår i och med konstruktionen med de särskilda progressionsuttrycken, alltså värdeorden. Här efterlystes, som framgått, nationella elevexempel i alla de tre undersökta ämnena.

Det är alltså dessa fetstilade värdeord på olika betygsnivåer som ger lärarna mest huvudbry (som bäst; i värsta fall är desperation en mer adekvat beteckning). *Här* har lärarna inte fått den tydlighet de vill ha, *här* finns minst lika stort tolkningsutrymme som med den tidigare kursplanen, *här* behövs centralt framtagna och myndighetssanktionerade exempel på vad ”välutvecklad” betyder i det ena eller andra sammanhanget och på den ena eller andra nivån – anser lärarna. Det är värt att notera att i Skolverkets utvärdering 2008, var det särskilt en tydlighet i betygsriterier och bedömningsgrunder som efterlystes av de då intervjuade lärarna.²² Vissa önskade en större styrning även vad avser undervisningen, men den frustration som fanns då var oftare kopplad till betygssättning och i viss mån bedömningen av de nationella proven. Lärarna behövde motivera betygen för elever och föräldrar som ifrågasatte dem, och här ville man kunna ta stöd i det auktoritativa dokument som kursplanen och betygskriterierna är. Men just i detta avseende, upplever alltså merparten av de nu intervjuade lärarna ännu inte någon förbättring.

Men tillbaka till den mer allmänna och ganska positiva bild som lärarrösterna ändå ger totalt sett. Lärarna rapporterar alltså i allmänhet om en ökad styrkraft till följd av en ökad tydlighet. Det är dock inte alltid som denna ökade styrkraft faktiskt har lett till förändringar av den konkreta planeringen och genomförandet av undervisningen. I en del skolor, ser vi dock ett visst genomslag också i praktiken. Det handlar både om en justering av innehållet (typiskt att man har lagt till vissa saker), att man tänker in förmågorna på ett mer medvetet och genomgripande sätt i undervisningen, och kanske mest tydligt i form av en förändrad bedömning och/eller att

²² Skolverket 2008: *Kursplanen – ett rättesnöre?* www.skolverket.se/publikationer.

man genomför en förändring av undervisningen *som en följd av* att man uppfattar en förändring av kunskapskraven.

Vi ska strax återkomma till ett konkret exempel på en sådan förändring av praktiken. Först dock några ord om vad som kan ligga bakom frånvaro av sådan förändring. Att den ökade styrkraft som många lärare märker i den nya läroplanen *inte* också lett till konkreta skillnader i praktiken mellan före och efter reformen, vad kan det bero på? De förklaringar som kan urskiljas i materialet är av tre slag:

För det första finns de lärare som hänvisar till att de inte – åtminstone inte denna termin, detta arbetsområde – behövde ändra sin praktik, därför att de uppfattade att läroplanen bekräftade deras gamla sätt att arbeta. ”Jag tittade på min gamla planering och ställde den mot den nya kursplanen, och tyckte då att det stämde rätt bra” – så kan denna förklaring sammanfattas som ett fiktivt citat. Givet att den nya läroplanen formellt var en strukturevidering, ett tydliggörande av den tidigare läroplanen, så är detta en väntad reaktion i åtminstone en del skolor.

För det andra finns förklaringar som går ut på att de inte har hunnit ändra så mycket än, men att det kanske kommer att bli en förändring på sikt. Intervjuerna skedde vanligen i slutet av höstterminen 2011 (i några fall i början av 2012), dvs. den första termin då den nya läroplanen började användas.²³ Läroplanen var därför helt färsk. En del lärare hänvisade också till att den nya läroplanen i sin tryckta form hade nått dem så sent att de inte hade hunnit få med den i planeringen, och vissa menade att implementeringsinsatserna både nationellt och lokalt hade varit otillräckliga.²⁴

För det tredje lyfter lärarna också fram praktiska hinder för läroplanens förverkligande. I implementeringslitteraturen hänvisas ofta till att aktörerna måste både *vilja*, *kunna* och *förstå* vad de ska göra för att en reform ska förverkligas i praktiken. Som framgått ovan är intrycket från intervjuerna att både förståelsen och viljan är ganska god. Men vad gäller att kunna, finns åtminstone i vissa skolor praktiska hinder. Ett sådant exempel är just möjligheterna till samarbete mellan ämnen, t.ex. tematisk, ämnesintegrerad undervisning. Som framgått i ämnesavsnitten ovan, uppfattade många lärare, åtminstone i SO och NO, att den nya läroplanen hade fört med sig ett större centralt innehåll. Detta ansågs svårt att hinna med på lämpligt sätt, och en möjlig lösning på problemet var, menade många lärare, att samarbeta över ämnesgränserna. Men man såg också praktiska hinder för ett sådant samarbete: organisatoriska svårigheter och inte minst bristen på tid. För att effektivt ta vara på lektionstiden, behövdes en planeringstid som i praktiken inte fanns. Andra exempel på praktiska hinder kunde vara nyanlända elevers språksvårigheter eller mer allmänt behov och förutsättningar hos de elever man tog emot från tidigare stadier. Visst var det bra att kursplanen angav vilka kunskapskrav som eleverna skulle ha nått efter en viss årskurs. Men även de som inte nått dit, flyttades ju upp, vilket förstärkte påverkade den mottagande lärarens möjligheter att lägga upp sin undervisning.

Utan att det explicit kopplades till frånvaro av förändring av undervisningen, pekade också en del lärare på att det som behövdes var ökade resursinsatser eller i vissa fall en mer blandad elevsammansättning. I frånvaro av mer resurser skulle man ändå inte kunna förverkliga läroplanen.

²³ Dock ej i åk 9.

²⁴ För en beskrivning av lokala insatser, se promemorian ”Lokala implementeringsaktiviteter”.

Styreffekter av olika slag

Om den nya läroplanen nu faktiskt har en större styrkraft än den tidigare – vad är det i så fall som orsakar detta? Som framgått både ovan och i de tidigare ämnesavsnitten så hänvisar flera lärare i alla tre ämnen just till själva läroplanens karaktär: att den är tydligare i kraft av sin struktur och sitt språk och *därmed* mer styrande. Vi kan kalla det en *tydlighetens styreffekt*.

Denna tydlighetens styreffekt kan ytterligare illustreras av den förändring som många lärare har uppfattat att de nya kunskapskraven innebär. Även om lärarna ofta är kritiska till värdeorden i kunskapskraven så anser samtidigt en del att det nu är tydligare vad man ska bedöma och träna hos eleverna, därför att kunskapskraven tydligt återspeglar ämnets långsiktiga mål. Detta blir uppenbart i de fall där lärarna tidigare har resonerat i termer av en schabloniserad betygstrappa, så som beskrivits i ämnesavsnitten ovan. I arbetet med Lpo 94 utvecklades på många håll ett slags rationaliserande, sammanfattande sätt att tänka kring betygen som var gemensamt för olika ämnen. Man uppfattade att betygskriterierna för betyget G – dvs. mål att uppnå – grovt sett handlade om faktakunskaper ("ha kännedom om" etc.), medan betygskriterierna för Väl godkänd och Mycket väl godkänd angav att eleverna inte bara skulle "ha" faktakunskaper, utan också kunna använda dem på mer avancerade sätt och visa detta genom att analysera, dra slutsatser, se saker ur olika perspektiv, göra egna ställningstaganden etc. Den exakta utformningen av betygstrappan varierade förstås en del. Två inlägg på hemsidan *fuska.se*, som gjordes med anledning av ett SO-prov, kan illustrera hur betygstrappan kunde te sig (i elevernas (?) ögon):

Läraren betygsätter inte vilka tankarna är, utan ifall man på ett logiskt och tydligt sätt har fört fram sina tankar och resonemang samt backat upp dom med fakta. Att kunna resonera och föra egna tankegångar blir absolut nödvändigt när man kommer upp i åren lite.

Generellt sätt så ser betygstrappan ut så här: **G- fakta, VG- analys och MVG- egna åsikter**. Exempel: Att veta att franska revolutionen startade 1789 ger G. Att veta varför den startade och hur den påverkade frankrike ger VG. Att föra ett resonemang och lägga fram lite egna åsikter ger MVG.

Att ge egna åsikter är egentligen det lättaste, eftersom det inte finns rätt eller fel. Se bara till att du är tydlig och att läraren kan följa din tankegång.²⁵

Längre fram i tråden bidrar signaturen "ryssfemman" med följande variant:

G = Fakta

VG = Förklaringar

MVG = Förklaringar, gemförelser, självständighet²⁶

I de nya kommentarmaterialen till kursplanerna i Lgr 11, finns ett explicit avståndstagande från detta sätt att resonera.²⁷ Men det som verkligen har tagit skruv hos lärarna är knappast dessa kommentarer, utan själva det sätt som de nya kunskapskraven är skrivna på, där samma handlingar återkommer på olika betygsnivåer, men försedda med olika s.k. värdeord beroende på betygsnivå. För betyget E i kemi i åk 9, krävs till exempel att eleven "formulerar ställningstaganden med **enkla** moti-

²⁵ www.fuska.se, signaturen Guggo @ 18/02-2009 14:47:17. Fetstil tillagt.

²⁶ www.fuska.se, signaturen Ryssfemman P19 15/03-2009 23:06:46.

²⁷ Se t.ex. *Kommentarer till kursplanen i kemi*, s. 30; samma text finns i kommentarmaterialen till övriga här undersökta ämnen.

veringar”; för betyget C ”formulerar ställningstaganden med **utvecklade** motiveringar och för betyget A ”formulerar ställningstaganden med **välutvecklade** motiveringar”.²⁸

Genom denna konstruktion har det blivit tydligt för exempelvis kemilärarna att också elever som får betyget E (vilket motsvarar godkända kunskaper) också måste klara att diskutera, resonera, analysera, dra slutsatser, planera en undersökning – om än på en lägre nivå, med lägre kvalitet än på högre betygsnivåer. Motsvarande upplevelse av en förändring av kunskapskraven finns också i svenska och samhällskunskap.

Värt att notera är också att lärarnas uppfattning att den nya kursplanen innebär nya bedömningsgrunder, också i vissa fall ligger bakom förändringar i uppläggningsen av undervisningen och elevernas arbete. Nu måste *alla* ges chansen att diskutera, så att de får träna sig i att argumentera, ta ställning; nu måste alla ges chansen att planera en egen undersökning, resonerar man. Vissa lärare har redan arbetat på detta sätt; andra förändrar – eller säger att de kommer att förändra – sin undervisning i denna riktning. Här kan vi alltså, tentativt, ana att de långsiktiga målen kan komma att bli mer styrande för undervisningen än vad de tidigare strävansmålen i den förra målkonstruktionen var. Den kritiserade konstruktionen med värdeord, har sålunda inneburit en tydlighet och styrkraft i ett annat avseende.

Läroplanens utformning verkar alltså ha gett viss styrkraft, en tydlighetens styreffekt. Men uttalanden från lärarna tyder på att här även finns vad som kunde kallas en *nyhetens styreffekt*. På en skola säger t.ex. en lärare i svenska att det var dags för en ny läroplan, eftersom lärarna behövde ”läsa upp sig och läsa på lite”. Ett annat exempel är följande samhällskunskapslärare:

När läroplanen introducerades så har ju vi fått mycket kunskap kring hur det är tänkt att det ska stämma med det centrala innehållet, syftena och hur allting ska hänga ihop som – ja, som ett pussel har de ju beskrivit det som. Och det har ju gjorts att man har... studiedagar och ämnestider och så, det har ju legat på och fokus på de här nya läroplanerna, vilket gör att det har ju gett så mycket till just sitta ner och planera. Vilket man kanske inte hade tid till... alltså innan. Utan då var det, ja, men då träffas ämneslärarna och sen så var det mycket, de skulle köpa in böcker. Alltså det blev fokus på annat och nu har vi bara fått fokus på att, ja, nu tittar vi på vilka ämnesområden som är samstämmiga. Så på så sätt har det ju getts tid för det här.

Införandet av den nya läroplanen har inneburit att lärarna getts tid att sitta ner och diskutera och planera och därmed få bättre grepp om vad läroplanen säger. En annan indikation på nyhetens styreffekt är kanske att vissa lärare har lite svårt att ge

²⁸ Det som talar emot att det är kommentarerna i sig som tagit skruv är dels hur lärarna talar om detta i våra intervjuer och dels att ett liknande avståndstagande fanns redan i det första kommentarmaterialet till Lpo 94, *Grundskola för bildning*. Där påpekades att de olika kunskapsformerna inte skulle knytas till olika betygssteg, så att G inte enbart skulle motsvara faktakunskaper. (Se citatet från *Grundskola för bildning* i Skolverket 2008: *Kursplanen – ett rättesnöre?* S. 52-53.) Konstruktionen är för övrigt medvetet avsedd att motverka en tolkning i form av en generaliserad betygstrappa, vilket framgår av Skolverkets kommentar i redovisningen av uppdraget till regeringen: ”Kunskapskraven är även konstruerade så att alla ämnesspecifika förmågor och kunskapsformer ska återfinnas för alla betygssteg. I nuvarande system finns en dragning åt att det för godkänt betyg krävs grundläggande ”faktakunskaper” och att det för högre betyg krävs kunskaper att analysera och tolka. Skolverket bedömer att samtliga kunskapsformer ska finnas representerade på samtliga betygsnivåer.” (Rapport U2009/312/S, 2010-03-22, Dnr. 2008:741, s. 18.)

exempel på vad som är nytt i den nya läroplanen med hänvisning till att de inte kommer ihåg vad som stod i den gamla.

Nyhetens styreffekt kan möjligen också den illustreras av trapptänkandet, åtminstone i kemi-ämnet. Som beskrivits ovan var förmågan att diskutera, samtala och föra ett resonemang – gärna från ett samhällsperspektiv – något som togs upp av flera lärare som, om inte en total nyhet så i alla fall något som har fått ökad betoning med den nya kursplanen. Tolkningen var att detta nu – till skillnad från tidigare – ingår i kunskapskraven för godkänt betyg. Bland kunskapskraven för kemi i Lgr 11 finner vi följande formulering:

Kunskapskrav för betyget E i slutet av årskurs 9

Eleven kan samtala om och diskutera frågor som rör energi, miljö, hälsa och samhälle och skiljer då fakta från värderingar och formulerar ställningstaganden med **enkla** motiveringar samt beskriver några tänkbara konsekvenser. I diskussionerna ställer eleven frågor och framför och bemöter åsikter och argument på ett sätt som **till viss del för diskussionerna framåt**.²⁹

Samtidigt fanns i den tidigare kursplanen, i Lpo 94, flera mål som måste sägas handla om just detta. Det gäller bland annat:

- kunna använda resultat av mätningar och experiment i **diskussioner** om miljöfrågor,
- kunna använda såväl kemiska kunskaper som estetiska och etiska **argument** i frågor om resursanvändning, föroreningar och kretslopp,
- kunna föra **diskussioner** om resursanvändning i privatlivet och i samhället.³⁰

De citerade målen är av typen mål att uppnå för årskurs 9, vilka som bekant även fungerade som betygskriterier för betyget Godkänd i den tidigare läroplanen. Här framstår det knappast som om den nya kursplanens struktur eller språk skulle vara den största anledningen till att lärarna uppfattar diskussion och resonemang ur samhällsperspektiv som en ny bedömningsgrund för godkänt betyg. Diskussioner och argument finns ju explicit med i de gamla målformuleringarna, och språket är knappast väsensskilt från den nya kursplanens skrivningar. Kanske handlar det snarare just om en *effekt av själva implementeringen och nyheten*: man har läst den nya kursplanen för att den är ny, och man har i de flesta fall också deltagit i olika implementeringsinsatser som har gjort att man har fått upp ögonen för vad som står där.

Ett tredje slags styreffekt som det finns indikationer på i intervjuerna är de *nationella provens styreffekt*. Exempel på detta finns i alla de tre undersökta ämnena. Först ut är samhällskunskap:

I SO-ämnena har nationella prov ännu inte införts, men det är på gång och i en intervju förstår man att lärarna upplever en viss stress inför detta:

Intervjuare: Vad är det som gör att den är tydligare [kursplanen] än den förra?

Lärare: Ja, [...] det är ju framför allt att det är specificerat vad du ska göra. Förut var det ju liksom att en... en kvalitet som presenterades, nu är det ett antal stoff som du måste få i eleverna på gott och ont, förstås.

Intervjuare: Känner du dig styrd av det eller är det... är det... eller blir det mer ett stöd eller...?

²⁹ *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, s. 151.

³⁰ *Kursplaner och betygskriterier 2000. Grundskolan*, s. 61-61. Fetstil tillagt för att synliggöra poängen.

Lärare: Nej, jag känner mig faktiskt styrd av det måste jag säga och det... vi... vi funderar mycket på i SO-gruppen vad som händer om vi inte hinner allt. Det är ju nationella prov på gång även i SO och det är någonting som oroar oss väldigt mycket eftersom vi har... eftersom vi har sett våra ämnen som just en överlevnadskurs i samhället på något sätt. Att du ska klara dig, du ska veta vilka rättigheter du har, men också vilka plikter du har i samhället, att du ska kunna [...] verkligen få din röst hörd i samhället, men du måste också göra vissa saker för att få vara med i den här demokratin. Och då har man kunnat ta upp, kanske lite bredare saker. Nu känner jag mig lite mer styrd och väldigt oroad för hur de här nationella proven kommer att se ut. I och med att mina barn, många av dem, inte har svenska språket och har svårt att förstå skriftliga instruktioner så... så därför känner jag mig ganska styrd av det här och... och känner en viss stress över att inte hinna och inte kunna levandegöra stoffet för barnen.

Det är alltså när det nationella provet kommer, som det kan visa sig att man inte har hunnit med hela kursplanen. Citatet kan sägas illustrera den kombinerade styreffekten av en mer specificerad kursplan och ett nationellt prov.

I svenska har man länge haft nationella prov i flera olika årskurser och i vår undersökning är det flera svensklärare som talar om de nationella provens styrande kraft. Ett exempel är den här läraren, som säger sig vara nyfiken på hur det nya nationella provet kommer att se ut:

Intervjuare: Har du... du förändrat din undervisning något med anledning av kursplanen?

Lärare: Nej. Egentligen inte.

Intervjuare: Tror du att du kommer att göra det, eller?

Lärare: Ja, det gör man... man måste alltid förändra sin undervisning, tycker jag. Allting ska ju avvecklas eller utvecklas. Så att... ja, det kommer man ju absolut att göra. Det ska bli spännande att se nästa års nationella prov till exempel. För det är klart att de är lite styrande för... hur man lägger upp undervisningen. Så... det har ju alltid varit mitt... jag som tycker att grammatik inte är jättenödvändigt att kunna precis alla... Men föräldrar tycker att man ska ha grammatik. Och använda sig av väldigt, väldigt mycket grammatik, för det är riktig svenska. Men så har jag alltid sagt det att, ja, på nationella proven så är det inte... självklart ska man kunna baskunskaper i grammatik, det ska alla människor ha, men... men det är ingenting som jag tänker sitta och traggla en hel termin. För det är helt värdelös kunskap kan jag ju tycka. Och då har jag alltid sagt det hela tiden att, titta på nationella proven. Utan det är ju mer att man ska läsa och förstå och tolka.

Utdraget från intervjun ger alltså vid handen att den nya kursplanen inte har föranlett någon förändring av undervisningen, men att det kommande nationella provet *baserat på* den nya kursplanen, kanske kommer att göra det, för det är styrande för hur man lägger upp undervisningen. Här illustreras dessutom det nationella provets auktoritet, hur det används som verktyg i diskussionen med föräldrarna.

I kemi kan faktiskt exemplet med trapptänkandet användas även för att påvisa det nationella provets styreffekt. I en av skolorna berättar lärarna att det i själva verket var genomförandet av nationella prov i kemi som öppnade deras ögon för en något annorlunda ämnesuppfattning. De nationella prov man då syftar på, var först utformade för att pröva den tidigare kursplanen. När den nya kursplanen i kemi sedan kom, blev lärarna glada för att den bekräftade den bild de fått av det nationella provet – det var ”samma tänk” i den nya kursplanen som i det gamla provet. Men det var alltså det nationella provet, baserat på den gamla kursplanen, som först gjorde att de började lägga om sin bedömning och undervisning.

På liknande sätt ger materialet exempel på styreffekten hos utifrån kommande, offentlig *uppföljning och inspektion*. I en av de undersökta skolorna var implementeringen av Lgr 11 närmast sammanflätad med ett lokalt utvecklingsarbete som på sätt och vis var en implementering av den förra läroplanen, Lpo 94. Som en följd av kritik från Skolinspektionen hade kommunen under ett par års tid anlitat konsulter för ett kommunövergripande utvecklingsarbete, vilket bland annat lett till att lärarna börjat göra lokala pedagogiska planeringar. Ibland är det därför svårt att från intervjuerna utröna huruvida några förändringar har gjorts eller skillnader uppfattats som har att göra med den nya kursplanen, eller om det har att göra med en ökad kännedom om den gamla kursplanen.³¹ I en annan mindre skola pågick också ett lokalt utvecklingsarbete som flöt samman med implementeringen av Lgr 11, men här var den bakomliggande faktorn nog snarare skolans låga och vikande betygsresultat som gjorts tydliga genom publiceringen av rangordnad offentlig statistik från Skolverket.

³¹ En komplikation som uppstått i just detta fall, är dock att lärarna av konsulterna hade fått lära sig att bedömningsmatriser *inte* skulle skrivas med den typ av värdeord som används i den nya kursplanen.