Det som inte prövas är lika viktigt

En kartläggning av samstämmighet mellan Lgr 11 och de nationella proven i historia och religion för årskurs 6

Av: Andreas Borgelind & Bassel Mekhelif

Handledare: Fredrik Jahnke
Södertörns högskola | Institutionen för kultur och lärande
Självständigt arbete 15 hp
Historia och religion | Höstterminen 2016
Abstract

English title: That which isn’t tested is equally important - A survey of alignment between Lgr 11 and the national tests in history and religion for grade six

Authors: Andreas Borgelind & Bassel Mekhelif, autumn term of 2016

Supervisor: Fredrik Jahnke

In the spring term of 2013, national tests were conducted in social sciences for the first time in the Swedish sixth grade. The tests fell under criticism from various outlets associated with education which eventually resulted in the removal of these new national tests. However, as of 2016 it has been decided that the same institutions responsible for the national tests are to develop voluntary assessment support material in these subjects, which will be available nationwide in 2017, essentially replacing the tests.

The idea for this essay was born out of a need to investigate to what extent the different types of knowledge and abilities of Lgr 11, the Swedish curriculum, correspond to the new national tests, since such research has yet to be done for the sixth grade version of the tests. Out of constraints related to time and size, we chose to limit ourselves to two of the four subjects in social sciences, namely history and religion.

Using text analysis as method and Bloom’s revised taxonomy as an analysis model to study the alignment between the national tests and the curriculum, we’ve endeavoured to answer the following questions:

- To what extent are the different types of knowledge and abilities tested in the national tests in history and religion for grade six?
- How well do the national tests in history and religion for grade six and the knowledge requirements of Lgr 11 correspond in regard to which types of knowledge and abilities are tested and the extent of these?

The results showed that the national tests and the knowledge requirements of the Swedish curriculum by and large share a high level of alignment. However, the amount of test questions corresponding to each knowledge requirement varies greatly, creating a possible gap for teachers to fill should they use the forthcoming assessment support material in their work.

Keywords: alignment, assessment, bloom’s revised taxonomy, national tests, curriculum

Nyckelord: samstämmighet, bedömning, blooms reviderade taxonomi, nationella prov, läroplan
**Innehållsförteckning**

1. Inledning & bakgrund .......................................................... 1
   1.1 Syfte & frågeställningar ............................................. 3
2. Tidigare forskning .................................................................. 3
3. Metod och material................................................................. 5
   3.1 Textanalys ..................................................................... 5
   3.2 Material ........................................................................ 6
      3.2.1 Avgränsningar ....................................................... 6
4. Teoretisk utgångspunkt ............................................................ 6
   4.1 Samstämmighet ............................................................... 6
   4.2 Blooms reviderade taxonomi ........................................... 7
4.3 Kunskapsdimensionen ............................................................ 9
   4.3.1 Faktakunskap ........................................................... 9
   4.3.2 Begreppskunskap ...................................................... 10
   4.3.3 Procedurkunskap ...................................................... 10
   4.3.4 Metakognitiv kunskap ............................................... 10
4.4 Dimensionen för kognitiva processer .................................... 11
   4.4.1 Minnas ................................................................. 11
   4.4.2 Förstå ................................................................. 11
   4.4.3 Tillämpa ............................................................... 12
   4.4.4 Analysera ............................................................. 12
   4.4.5 Värdera ............................................................... 13
   4.4.6 Skapa ................................................................. 13
5. Analys .................................................................................... 13
   5.1 Om analysprocessen ....................................................... 13
   5.2 Exempelanalys ................................................................ 14
      5.2.1 Exempel på analys av Lgr 11 .................................. 15
      5.2.2 Exempel på analys av nationella prov ..................... 16
6. Delanalys Andreas: Religion ..................................................... 17
   5.3.1 Religion: Kategorisering av Lgr 11 .............................. 18
   5.3.2 Religion: Kategorisering av det nationella provet ........ 22
   5.3.3 Religion: Kartläggning av samstämmighet ................. 35
5.4 Delanalys Bassel: Historia .................................................... 36
5.4.1 Historia: Kategorisering av Lgr 11 ................................................................. 36
5.4.2 Historia: Kategorisering av det nationella provet ........................................... 40
5.4.3 Historia: Kartläggning av samstämmighet ......................................................... 49
6. Slutsats & diskussion ............................................................................................... 50
   6.1 Utsträckning av kunskaper och förmågor i de nationella proven ......................... 51
      6.1.1 Religion ......................................................................................................... 51
      6.1.2 Historia ......................................................................................................... 51
6.2 Samstämmighet mellan de nationella proven och kunskapskraven ......................... 52
      6.2.1 Religion ......................................................................................................... 52
      6.2.2 Historia ......................................................................................................... 52
6.3 Övergripande diskussion ....................................................................................... 53
Källförteckning ............................................................................................................. 55
   Litteratur ................................................................................................................... 55
   Internetreferenser ..................................................................................................... 56
Bilagor ......................................................................................................................... 58
   Bilaga 1 - Blooms reviderade taxonomi ..................................................................... 58
   Bilaga 2 - Kunskapsdimensionen .............................................................................. 59
   Bilaga 3 - Dimensionen för kognitiva processer ..................................................... 61
1. Inledning & bakgrund


Då de nationella proven i SO är så pass nya och dessutom redan har slopats kan det kanske argumenteras att forskning kring deras innehåll är irrelevant, men eftersom de redan har konstruerats så har de enligt oss ändå mening. Vidare skriver Skolverket följande om syftet med de nationella proven i stort:

Syftet med de nationella proven är i huvudsak att stödja en likvärdig och rättvis bedömning och betygssättning, och ge underlag för en analys av i vilken utsträckning kunskapskraven uppfylls på skolnivå, på huvudmannaivå och på nationell nivå. (Skolverket, 2016)

Det ingår alltså i Skolverkets egen syn på de nationella proven att en del av deras funktion är att ge underlag för analys. Detta i sig upplever vi som ett sätt att skapa relevans kring vad SO-blockets nationella prov faktiskt innehåller och hur detta innehåll förhåller sig till vad elever förväntas lära sig och bedömas på, oavsett om proven är aktuella eller inte. Samma institutioner som utformade de nationella proven i SO har fått i uppdrag att tillverka ett nytt bedömningsstöd för samtliga ämnen inom blocket som kommer att lanseras under våren 2017 (Nationella prov och bedömningsstöd för SO-ämnen, 2016). Då upphovsmännen är de samma, och bedömningsstöden rent praktiskt tar de nya ämnesprovens plats, är det alltså enligt oss rimligt att anta att innehållet kommer vara snarlikt. Detta öppnar för nya argument
när det kommer till relevansen i att undersöka de nationella proven i SO.

Även om bedömningsstöden är frivilliga är det inte osannolikt att många lärare kommer att använda sig av dem då materialets innehåll troligen kommer vara utformat i linje med de nationella proven och därmed ge stöd i form av komplement till sina egna prov. Forskaren David Rosenlund pekar på att flera lärare som han intervjuat i sin avhandling *Att hantera historia med ett öga stängt* hävdar att bedömningsfrågor i regel har utgångspunkt i de nationella proven (Rosenlund, 2011, s. 174). Forskaren Per Gunnemyr belyser dessutom att de nationella proven har blivit ett verktyg som syftar till att säkerställa likvärdighet inom bedömning (Gunnemyr, 2011, s. 30) samt att relationen mellan kunskapsmål i ämnesplaner och mätning av elevernas kunskaper inte är självklar (Gunnemyr, 2011, s. 37). Detta ställer krav på lärare att använda sig av en välfungerande grund i arbetet med mål och bedömning. De nationella proven har traditionellt en sådan roll då de delvis syftar till att främja likvärdighet, och är därför ett exempel på en sådan välfungerande grund. Denna likvärdighet är dock inte garanterad, vilket bland annat den yrkesverksamma pedagogen och föreläsaren Per Måhl diskuterar i en artikel som betonar att de nationella proven i språk är felkonstruerade (Måhl, 2013).


Vår ursprungliga önskan var att behandla samtliga fyra ämnen inom SO-blocket, men på grund av de storleks- och tidsbegränsningar denna uppsats medför så har vi varit tvungna att endast välja två, och då föll valet på historia och religion. Dessa två ämnen har vi fördelat mellan oss och de kommer därför hanteras separat i två olika delanalyser. Analysdelen är den enda del av arbetet vi skriver var för sig, resten av arbetet författas ihop.

Valet av historia och religion är baserat på två skäl. Det första är att historiaämnets syftesdel kan sägas ha en tydligare lutning mot faktakunskap (Skolverket, 2014, s. 172) medan religionsämnets mer regelbundet betonar förmågan att reflektera och analysera (Skolverket, 2014, s. 186-187), vilket alltså innebär att ämnena har en inneboende skillnad som kan vara intressant ur ett analytiskt perspektiv. Det ingår inte i vårt syfte att jämföra ämnena med varandra, men vår förhoppning är att detta resonemang leder till en rikare uppsats. Det andra skälet är att de nationella proven i historia och religion är de prov med det lägsta antalet uppgifter, vilket ger oss möjlighet att gå på djupet inom varje ämne utan att riskera att vi överskrider uppsatsens sidantal.

Ett nyckelbegrepp i vårt arbete är *samstämmighet*, som i vardagsmun avser hur väl något stämmer samman med något annat. Det är detta begrepp vi utgår ifrån när vi undersöker hur väl de nationella proven överensstämmer med Lgr 11. Vi kommer att utveckla begreppets innebörd närmre i det avsnitt som behandlar vår teoretiska utgångspunkt.

1.1 Syfte & frågeställningar

Syftet med uppsatsen är att undersöka de nationella proven i historia och religion för årskurs 6 och ställa dessa i relation till kunskapskraven i Lgr 11 för att se i vilken utsträckning de olika kunskaperna och förmågorna prövas.

- I vilken utsträckning prövas kunskaperna och förmågorna i de nationella proven i historia och religion för årskurs 6?
- Hur väl överensstämmer de nationella proven i historia och religion för årskurs 6 med kunskapskraven i Lgr 11 när det kommer till vilka kunskaper och förmågor som prövas samt utsträckningen av dessa?

2. Tidigare forskning

Någon tidigare forskning kring vår specifika ansats har vi inte funnit, sannolikt på grund av att de nationella proven i SO för årskurs 6 är så pass nya, och deras status har varit osäker. Detta avsnitt kommer därför fokusera på tidigare forskning inom samstämmighet mellan
Rosenlund (2011) har studerat graden av samstämmighet mellan kursplanen för ämnet historia och lärarens eget provmaterial. Han pekar på att balansen mellan dessa är låg; han har funnit att endast cirka en tredjedel av kursplanens kriterier och mål faktiskt bedöms i lärarnas material. Dessutom behandlar provmaterialet aspekter av ämnet som inte återfinns i kursplanen. Denna studie är genomförd i gymnasiyet och med den gamla läroplanen Lpo 94. Rosenlund menar dessutom att en möjlig konsekvens av detta är att eleven får fel信号er när det kommer till vad som är viktigt i historieämnet och inte, vilket också potentiellt kan påverka dennes inlärningsstrategier.

Korp (2006) har i sin avhandling undersökt hur nationella prov används i olika gymnasieskolor och hur väl de stämmer överens med undervisningen som ges, detta med utgångspunkten att nationella prov är ett väsentligt stöd för att uppnå likvärdig bedömning. Detta visade resultat på stor variation från skola till skola, vilket Korp menar skadar likvärdigheten i bedömningen på så vis att det kan leda till orättvis betygssättning. En anledning till detta, menar Korp, är att lärare anpassar kursmål och sin användning av nationella prov till elevers olika förutsättningar och behov. Hon poängterar att detta kan bero på allt från kunskapsbrist till medvetna motståndshandlingar mot systemet, och att det i det tidigare fallet i så fall krävs att relationen mellan prov och kursmål klargörs ytterligare i förhållande till innehåll.


Johansson (2014) har undersökt hur väl det nationella provet i historia i årskurs 9 överensstämmer med kunskapskraven i Lgr 11 och har funnit att fördelningen mellan dessa till viss del är ojämn. Hon pekar på att det finns kunskapskrav som inte testas alls i det styrdokument och prov i stort, då främst med bedömning i åtanke.
nationella provet.


3. Metod och material

I detta avsnitt redogör vi för vår valda metod, vårt material och de avgränsningar vi valt att göra.

3.1 Textanalys

I denna avsnitt avtexten användes vi oss av den övergripande metoden textanalys. Forskarna Bo Johansson och Per Olov Svedner menar att det som är grundläggande för textanalys i stort är att metoden rent praktiskt utgöras av närläsning. Detta kännetecknas av aktiv läsning där syftet är att ta reda på vad exakt som står och vad texten betyder ur ett givet perspektiv. De pekar också på den inneboende problematiken som kommer från att denna metod är subjektiv i sitt utförande; det är osannolikt att kunna analysera en text utan någon grad av personlig tolkning (Johansson & Svedner, 2010, s. 57). Det är därmed svårt att uppnå intersubjektivitet, alltså att undersökningens resultat blir likadana om den skulle utföras av andra forskare.

Det finns flera typer av textanalys och den vi upplever som mest relevant för oss är innehållsanalys. Forskarna Göran Bergström & Kristina Boréus poängterar att innehållsanalysen är lämplig för att finna mönster i större material (Bergström & Boréus, 2006, s. 46). Inom ramarna för den förklaringen av vad innehållsanalys är så finner vi att ”mönster” avser utsträckningen av kunskaper och förmågor i materialet, medan ”större

3.2 Material

Vårt material för denna uppsats består av Lgr 11:s kunskapskrav i historia och religion för årskurs 6 samt de nationella proven i historia och religion för årskurs 6. När det kommer till de nationella proven har vi använt samtliga uppgifter från respektive ämne vilka är fördelade i två delprov var. Detta innebär alltså att vi totalt analyserar fyra olika delprov.

3.2.1 Avgränsningar

När det kommer till Lgr 11 har vi valt att endast kategorisera de kunskapskrav för historia och religion som rör betyget E. De främsta anledningarna till detta är dels att betyget E avser de krav som eleven minst måste klara av för att bli godkänd och dels att en kategorisering av samtliga betygsnivåer skulle bli för omfattande för en uppsats av denna storleks- och tidsbegränsning. När det gäller de nationella proven har vi dessutom valt att inte ta hänsyn till vare sig bedömningsanvisningar eller lärarinformation då vi inte vill att detta innehåll ska påverka vår analys.

4. Teoriskt utgångspunkt

I denna del redogör vi för de teoretiska modeller och begrepp som är relevanta för denna uppsats, och som även agerar grund för den senare analysen.

4.1 Samstämmighet

Med begreppet samstämmighet menas i vardagsmun hur väl något stämmer samman med något annat. En definition inom skolans värld kommer från forskaren Norman L. Webb, som i sin vetenskapliga artikel *Criteria for Alignment of Expectations and Assessments in Mathematics and Science Education* menar att samstämmighet avser till vilken grad mål och
bedömning överensstämmer med varandra, samt också hur de samverkar för att bidra till att elever lär sig det de ska (Webb, 1997, s. 2). Om målen (exempelvis kunskapskraven inom ett givet ämne) och bedömningssituationen (exempelvis ett nationellt prov) har en hög grad av samstämmighet innebär alltså detta att elevens möjlighet att lära sig blir bättre.

Rosenlund menar att det utöver mål och bedömning även finns en tredje aspekt av samstämmighet i utbildningssammanhang vilket är undervisning (Rosenlund, 2011, s. 46), men eftersom denna uppsats syfte är att kartlägga samstämmighet mellan styrdokument och redan utformade prov tar vi alltså bara hänsyn till två av dessa tre ovanstående aspekter: mål och bedömning.

Vi återkommer till samstämmighet i det senare skedet av vår analys samt i vår avslutande diskussion.

4.2 Blooms reviderade taxonomi

Taxonomi betyder vetenskapen om indelning, men ordet används även som synonym för strukturering av objekt och relationen mellan dessa. Det är den definitionen vi använder i denna uppsats.

En taxonomi som ofta används i arbetet med samstämmighet (Jansson, 2011; Näsström, 2008; Rosenlund, 2011) är Blooms reviderade taxonomi som är en vidareutveckling av Blooms ursprungliga taxonomi från 1956 (Krathwohl, 2002, s. 212-213).

Kunskapsdimensionen behandlar *vad eleven ska lära sig* och består av fyra typer av kunskaper: *faktakunskap, begreppskunskap, procedurkunskap och metakognitiv kunskap* (Näsström, 2008, s. 68).

Dimensionen för kognitiva processer behandlar *vad eleven ska göra* och består av följande sex processer: *minnas, förstä, tillämpa, analysera, värdera och skapa* (Näsström, 2008, s. 68-69).

Samtliga dessa kunskaper och kognitiva processer har dessutom underkategorier som är mer specifika än de övergripande kategorierna. Dessa fördjupas i kommande avsnitt.


Näsström betonar att Blooms reviderade taxonomi fungerar tillfredsställande, vilket hon motiverar med dess bevisade användbarhet i arbetet med samstämmighetsanalys (Näsström, 2008, s. 71-72). Det finns fler forskare än Näsström som pekar på fördelarna med denna taxonomi, exempelvis Rosenlund som diskuterar dessa i tre olika punkter:

- Den visar tydligt på kopplingen mellan faktakunskaper och kognitiva processer samt klargör vad eleven behöver göra för att nå respektive kunskapsmål.
- Den ger insikt i hur hög graden av samstämmighet är.
- Den underlättar kommunikationen kring mål och bedömning genom att den visar vad eleverna prövas, och inte prövas, på (Rosenlund, 2011, s. 74-75).


4.3 Kunskapsdimensionen


4.3.1 Faktakunskap

Faktakunskap består av olika bitar av fakta som tillsammans utgör de mest grundläggande delarna av ett ämne. Faktakunskap har två underkategorier:

Terminologi behandlar de mest grundläggande orden och begreppen inom ett ämne, exempelvis tidslinje och karta.

Specifika detaljer behandlar bitar av kunskap som kan förstås i ett större sammanhang, exempelvis händelser, platser och datum.
4.3.2 Begreppskunskap
Begreppskunskap består av kategorier, modeller, teorier och relationerna mellan dem. Dessutom ingår kunskap kring hur olika bitar av fakta tillsammans bildar en helhet.

Begreppskunskap har tre underkategorier:

*Klassificeringar och kategorier* binder ihop den fakta som finns i faktakunskapens underkategorier (terminologi och specifika detaljer). Exempelvis är handlingen i en enstaka roman faktakunskap, men att ha kunskap kring vad olika romaner har gemensamt räknas som begreppskunskap.

*Principer och generaliseringar* behandlar hur olika bitar av fakta kan sättas sammas till större begrepp samt beskriva relationerna mellan dessa.

*Teorier, modeller och strukturer* behandlar hur många olika begrepp tillsammans formar en modell, teori eller struktur. Ett exempel på detta är paradigm.

4.3.3 Procedurkunskap
Procedurkunskap behandlar kunskap kring hur man gör något. Det handlar om att veta vad som behöver göras för att lösa problem, både enkla och svåra. Procedurkunskap har tre underkategorier:

*Åmnesspecifika färdigheter* behandlar kunskap kring vilka färdigheter som krävs för att nå ett visst resultat inom ett ämne. Ska man ta reda på när Gustav Vasa föddes i ett uppslagsverk krävs exempelvis färdigheten att kunna hitta information i ett sådant.


*Kriterier för att avgöra när man ska använda metoder* behandlar kunskap kring val av metod när det kommer till hur en uppgift utförs. Det krävs att man känner till olika metoder och kan välja vilken som passar bäst samt kunna motivera detta.

4.3.4 Metakognitiv kunskap
Metakognitiv kunskap behandlar kunskap kring lärande i allmänhet och på individnivå. Det handlar om att kunna se på lärande ur ett övergripande perspektiv, så som vad lärande innebär och hur man själv bäst lär sig. Metakognitiv kunskap har tre underkategorier:

*Strategisk kunskap* behandlar kunskap kring de olika sätt som finns att tänka på när det kommer till lärande och tänkande. Det handlar om att känna till olika teorier för att sedan kunna avgöra vilka som är mer eller mindre effektiva för en given lärandesituation.

*Kunskap om inlärningsfrågor* behandlar kunskap kring att olika kognitiva processer har

### 4.4 Dimensionen för kognitiva processer

#### 4.4.1 Minnas
Minnas är en central förmåga för allt lärande och en förutsättning för att klara av mer avancerade kognitiva processer. Förmågan behandlar främst att kunna hämta relevant information utifrån långtidsminnet. Minnas har två underkategorier:

- **Känna igen** innebär att eleven jämför tillgänglig information med sitt långtidsminne. I en uppgift som ber eleven att parar ihop rätt ledare med rätt land så kan denna tillgängliga information exempelvis vara bilder på dessa ledare. Eleven kan då känna igen bilderna och komma fram till rätt svar.

- **Komma ihåg** innebär att eleven hämtar passande information från långtidsminnet utifrån en given situation. Detta visar sig oftast i form av en frågeställning, så som ”Vilken författare skrev denna bok?”

Det som alltså skiljer dessa underkategorier åt är skillnaden i hur mycket information eleven ges för att finna rätt svar.

#### 4.4.2 Förstå
Förstå behandlar förmågan att kunna koppla ihop ny information med den egna förförståelsen. Förstå har sju underkategorier:

- **Tolka** innebär att eleven omvandlar information från en form till en annan, till exempel ord till bild. Ett exempel kan vara att läsa en personbeskrivning och sedan rita denna person utifrån beskrivningen.

- **Exemplifiera** innebär att eleven ger konkreta exempel på något utifrån given information.

- **Klassificera** innebär att eleven placerar något i en större kategori. Det handlar om att kunna känna igen mönster för att veta inom vilket sammanhang något hör hemma. Ett exempel kan
vara att en elev läser olika typer av texter och sedan placerar in dessa texter i rätt genre.

_Sammanfatta_ innebär att eleven kan fånga kärnan av något och sedan visa detta. Ett exempel kan vara att skriva en sammanfattning efter att ha läst en bok.

_Dra slutsatser_ innebär att eleven utifrån enskilda bitar kan nå ett resultat. Det handlar också om att kunna förklara relationen mellan de enskilda bitarna och detta resultat.

_Jämföra_ innebär att eleven kan hitta likheter och skillnader mellan ett antal exempel.

_Förklara_ innebär att eleven kan se samband mellan orsak och verkan i en händelsekedja. Det handlar också om att kunna förklara dessa samband.

### 4.4.3 Tillämpa
Tillämpa behandlar förmågan att kunna använda olika metoder för att utföra uppgifter eller för att lösa problem. Tillämpa har två underkategorier:

_Verkställa_ innebär att eleven använder en metod som denne känner till för att komma fram till rätt svar. Detta är vanligast i återkommande övningar eftersom eleven har använt metoden förut på liknande uppgifter.

_Applicera_ innebär att eleven väljer mellan olika metoder och använder dessa på en typ av uppgift som denne tidigare inte har utfört. Detta är vanligast när eleven stöter på ett nytt arbetsområde.

### 4.4.4 Analysera
Analysera behandlar förmågan att kunna bryta ner material i mindre bitar och ta ställning till hur dessa relaterar till varandra. Det handlar också om att kunna se sambandet mellan dessa mindre bitar och den övergripande strukturen. Analysera har tre underkategorier:

_Särskilja_ innebär att eleven ska kunna skilja mellan olika delar av ett material för att kunna se hur relevant varje del är i sammanhanget. Om en uppgift går ut på att ta reda på de största skillnaderna mellan frukterna äpple och apelsin så är det exempelvis mindre relevant att de har olika färger än att de har olika innehåll (så som form av kärnor).

_Organisera_ innebär att eleven ska kunna se vilka delar som ingår i ett material samt hur dessa relaterar till varandra. Det handlar också om att förstå hur dessa hör ihop i en sammanhängande struktur. Får eleven i uppgift att skriva en tidningsartikel så kan dessa bitar exempelvis bestå av brödtext och rubriker.

_Tillskriva_ innebär att eleven kan uppfatta vilken åsikt eller värdering som finns i en text. Detta handlar ofta om att kunna läsa mellan raderna.
4.4.5 Värdera
Värdera behandlar förmågan att kunna göra ett eget omdöme utifrån en given situation. Det kan exempelvis handla om att berätta vad som är positivt eller negativt med en bok man läst. Värdera har två underkategorier:

*Kontrollera* innebär att eleven ska kunna avgöra om en slutsats är logisk utifrån ett visst material. Om eleven läser en roman som utspelar sig år 2300 men samtidigt säger sig handla om medeltiden i Sverige så är det exempelvis inte möjligt att den är historiskt korrekt.

*Kritisera* innebär att eleven ger ett omdöme utifrån en given situation. Detta ska åtminstone delvis utgå ifrån elevens egen åsikt. Exempelvis kan det handla om att eleven diskuterar älgjakt och huruvida man tycker detta är moraliskt korrekt eller inte.

4.4.6 Skapa
Skapa behandlar förmågan att kunna sätta ihop bitar till en sammanhängande helhet. Exempelvis kan detta vara att eleven sätter ihop en presentation utifrån material denne tidigare samlat in. Skapa har tre underkategorier:


*Planera* innebär att eleven tar fram en metod för att lösa ett problem. Eleven utvecklar själv en plan för att lösa det specifika problemet.


5. Analys
I detta avsnitt behandlas analysdelen av vår uppsats. Först följer en förklaring som syftar till att förklara analysprocessen och göra den så tydlig som möjligt, vilket vi sedan konkretiserar ytterligare genom två exempel på hur analysen går till rent praktiskt. Efter det följer de två huvudsakliga delanalyserna, först religion och sedan historia, som vi delat upp mellan oss.

5.1 Om analysprocessen
I vår analys kommer vi, med Blooms reviderade taxonomi som analysmodell, att kategorisera Lgr 11:s kunskapskrav och ställa dessa mot vad som prövas i de nationella proven i historia och religion. Detta görs genom att bryta ner kunskapskrav och uppgifter i kunskaper och förmågor som kan placeras in i de två dimensionerna av taxonomin, alltså
kunskapsdimensionen och dimensionen för kognitiva processer.

Rosenlund menar att det i varje objekt (med objekt avses i vårt fall kunskapskrav eller uppgift) finns ett substantiv (eller en substantivfras) och ett verb (eller en verbfras).

Substantivet/substantivfrasen anger vilken typ av kunskap som ryms i kunskapskravet eller uppgiften, alltså *vad eleven ska lära sig*. Detta avgör sedan var i kunskapsdimensionen objektet hamnar.

Verbet/verbfrasen anger vilken kognitiv process som ryms i kunskapskravet eller uppgiften, alltså *vad eleven ska göra för att ta till sig kunskapen*. Detta avgör sedan var i dimensionen för kognitiva processer objektet hamnar (Rosenlund, 2011, s. 75).

Om något objekt skulle kunna passa in i flera delar av respektive dimension så placeras alltid objektet i den del av taxonomin som innebär mest abstrakt nivå (Rosenlund, 2011, s. 89). Det finns olika syner på hur objekt ska kategoriseras om de passar in i flera delar av taxonomin, men vi har valt att förhålla oss till Rosenlunds tillvägagångssätt. Anledningen till detta är att vi finner det mest logiskt att utgå ifrån det mest abstrakta, alltså det svåraste, som kunskapskravet eller uppgiften kräver av eleven, eftersom detta medför den kunskapsnivå som eleven måste inneha för att möta alla uppgiftens krav. Dessutom fungerar denna metod som ett sätt att motverka *multikategorisering*, det vill säga det som sker när samma objekt skulle kunna placeras i flera olika celler av taxonomin (Näsström, 2008).

Då det är näst intill omöjligt att göra en analys av den här typen helt objektiv så har vi valt att synliggöra *transparens* i analysen. Varje steg av det analytiska arbetet är så detaljerat som möjligt, detta i syfte att ge läsaren möjlighet att själv bedöma huruvida vår tolkning är korrekt eller inte (jfr Rosenlund, 2011, s. 89; Jansson, 2011, s. 39). Det är vår förhoppning att detta bidrar till arbetets *generaliserbarhet* genom att presentera den väg vi tagit och de resultat vi nått.

Hur analysprocessen går till i praktiken kommer vi att visa med två exempel nedan.

**5.2 Exempelanalys**

Nedan följer två exempel på hur analysarbetet kommer att se ut i denna uppsats. Tanken är att detta ska underlätta för läsaren. Bland våra bilagor finns fullständiga tabeller som sammanfattar kunskapsdimensionen och dimensionen för kognitiva processer samt deras underkategorier (Bilaga 1 & 2). Vi kan rekommendera att ha dessa vid sin sida när analysdelen läses. Dessa exempel kan upplevas som utförliga i överblick, men det är ett medvetet val från vår sida då vi ser det som väldigt viktigt att läsaren förstår analysprocessen.
Det bidrar dessutom förhoppningsvis till att läsningen av den huvudsakliga analysen blir smidigare.

5.2.1 Exempel på analys av Lgr 11
Här behandlar vi ett exempel på hur analysarbetet med Lgr 11:s kunskapskrav går till. K1 nedan innebär att det är det första kunskapskravet (Kunskapskrav #1).

**K1: Eleven har grundläggande kunskaper om historiska förhållanden, skeenden och gestalter under olika tidsperioder.**

Vi börjar med att leta efter substantivet eller substantivfrasen som finns i kunskapskravet, för att kunna bestämma vilken typ av kunskap (utifrån *kunskapsdimensionen*) som detta behandlar. Information som är överflödig för kunskapskravets innehåll tas bort i analysen. Ett exempel på detta är ”Eleven”, som är ett återkommande ord i varje kunskapskrav. Det är underförstått att det är eleven det handlar om. När sådan information tas bort nämns detta i analysen tillsammans med en motivering.

Vi finner substantivfrasen ”grundläggande kunskaper om historiska förhållanden, skeenden och gestalter under olika tidsperioder”. Med Blooms reviderade taxonomi till hands undersöks hänvisning som detta kan tänkas passa in och vi finner då att underkategorin *specifika detaljer* behandlar bitar av kunskap som kan förstås i ett större sammanhang, exempelvis händelser, platser och datum. I detta kunskapskrav utgör ”historiska förhållanden, skeenden och gestalter” bitar av kunskap. Det större sammanhanget kan exempelvis vara den tidsperiod som dessa bitar av kunskap hör hemma i.

Utifrån detta resonemang gör vi bedömningen att denna underkategori passar in för detta kunskapskrav. Kunskapstypen som denna underkategori tillhör är *faktakunskap* och därmed drar vi slutsatsen att det är inom den delen av kunskapsdimensionen som detta kunskapskrav hör hemma.

Nu fortsätter vi med att urskilja verbet eller verbfrasen för att ta reda på vilken *kognitiv process* som eleven ska använda, alltså vad eleven ska göra för att uppfylla det krav som ställs av kunskapsdimensionen. Här finns ingen verbfras, utan endast ett enskilt verb, vilket är ”har”. ”Har” syftar till något som redan finns inlärt hos eleven och vi undersöker nu Blooms reviderade taxonomi för att hitta något som passar in här. I underkategorin *komma ihåg* finner vi att eleven ska hämta passande information från sitt långtidsminne utifrån situationens karaktär. Denna underkategori tillhör den kognitiva processen *minnas*, och därför bedömer vi att det är där denna uppgift placeras.

Nu vet vi att kunskapskravets innehåll placeras i kunskapsdimensionen *faktakunskap*, och
den kognitiva processen minnas.

Vi placerar alltså K1 (kunskapskrav nummer ett) i den cell där faktakunskap möter minnas.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kunskapsdimensionen</th>
<th>Kognitiva processer</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>Minnas</td>
</tr>
<tr>
<td>Faktakunskap</td>
<td>K1</td>
</tr>
<tr>
<td>Begreppskunskap</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Procedurkunskap</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Metakognitiv kunskap</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

5.2.2 Exempel på analys av nationella prov
Här behandlar vi ett exempel på hur analysarbetet med de nationella provens uppgifter går till.

B1 nedan innebär att det är den första uppgiften i delprov B (B #1). Detta exempel är hämtat från det nationella provet i geografi.

B1: Studera kartans teckenförklaring och svara på frågorna.

I denna uppgift använder eleven en karta för att ta reda på svaren på de sex olika underfrågorna, som behandlar frågor i stil med vilken färg vattendragen på kartan har.

Först och främst väljer vi att ta bort ”och svara på frågorna”, eftersom denna del av uppgiften egentligen inte säger något om innehållet eller förmågorna som prövas. Detta kan jämföras med att vi tar bort ”Eleven” från kunskapskraven, på så vis att denna information är återkommande och inte unik för sammanhanget. Det är underförstått i ett prov att frågan ska besvaras.
Vi börjar med att ta reda på substantivet eller substantivfrasen i frågan, och finner då ”kartans teckenförklaring”. Kartor och dess teckenförklaringar är grundläggande delar inom ämnet geografi och ryms därför enligt vår tolkning inom underkategorin *terminologi*, som är den underkategori som behandlar just detta. Terminologi ingår i den större gruppen *faktakunskap*, därför placerar vi B1 i cellen för faktakunskap inom kunskapsdimensionen.

Härnäst undersöker vi verbet eller verbfrasen i frågan. Verbet är ”studera” och det eleven ska studera är i detta fall en karta. I arbetet med att studera kartan ingår att urskilja tecken samt samband mellan ord och bild. Detta ryms i underkategorin *tolka* som bland annat innefattar just omvandlingen av information (ord till bild, bild till ord), vilket i detta fall visar sig genom att eleven tolkar kartans innehåll. Tolka ryms i den kognitiva processen *förråda*.

Vi placera alltså B1 (delprov B, uppgift nummer ett) i den cell där *faktakunskap* möter *förråda*.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kunskapsdimensionen</th>
<th>Kognitiva processer</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>Minnas</td>
</tr>
<tr>
<td>Faktakunskap</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Begreppskunskap</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Procedurkunskap</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Metakognitiv kunskap</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

5.3 Delanalys Andreas: Religion

I detta avsnitt kategoriseras Lgr 11:s kunskapskrav för ämnet religion samt det nationella provet för årskurs 6 inom detta ämne. Delen avslutas med en kartläggning av samstämmigheten mellan dessa.
5.3.1 Religion: Kategorisering av Lgr 11

K1: Eleven har grundläggande kunskaper om några heliga platser eller rum, ritualer och levnadsregler som hör till världsrreligionerna.
Substantivfrasen är ”grundläggande kunskaper om några heliga platser eller rum, ritualer och levnadsregler som hör till världsrreligionerna”. I underkategorin terminologi ingår enskilda bitar av fakta som utgör de mest grundläggande delarna av ett ämne. I detta fall innebär det ”heliga platser”, ”heliga rum”, ”ritualer” och ”levnadsregler”, som alla utgör mindre delar av den helhet som begreppet ”världsrreligion” innebär. Terminologi lyder under kunskapstypen faktakunskap.

Verbet är ”har”, vilket innebär att eleven utgår ifrån den kunskap som denne redan besitter. I underkategorin komma ihåg ingår att eleven plockar fram svar ur långtidsminnet när viss information presenteras. Komma ihåg lyder under den kognitiva processen minnas.

K1 placeras alltså i den cell där faktakunskap möter minnas.

K2: Eleven visar det genom att föra enkla resonemang om likheter och skillnader mellan några religioner.
Substantivfrasen är ”likheter och skillnader mellan några religioner”. I underkategorin principer och generaliseringar ingår kunskap kring begrepp som helhet och relationerna mellan dessa, vilket blir viktigt när eleven ska kunna urskilja likheter och skillnader. Principer och generaliseringar lyder under kunskapstypen begreppskunskap.

Verbfrasen är ”visar det genom att föra enkla resonemang”. I underkategorin jämföra ingår att kunna ställa olika objekt mot varandra och i underkategorin dra slutsatser hanteras förmågan att utifrån en given situation kunna nå en slutsats. Båda dessa underkategorier lyder under den kognitiva processen förstå, och är centrala när det kommer till elevens möjlighet att redogöra för likheter och skillnader.

K2 placeras alltså i den cell där begreppskunskap möter förstå.

K3: Eleven visar även på enkla samband mellan konkreta religiösa uttryck och centrala tankegångar inom världsrreligionerna.
Substantivfrasen är ”mellan konkreta religiösa uttryck och centrala tankegångar inom världsrreligionerna”. I underkategorin teorier, modeller och strukturer ingår kunskap kring
relationer mellan större, sammanhängande strukturer, vilket i detta fall skulle kunna innebära återkommande tankegångar inom världsreligionerna i stort. Det handlar alltså inte bara om att jämföra exempelvis islam och kristendom, utan snarare om de mönster som tillsammans definierar dem. **Teorier, modeller och strukturer** lyder under kunskapstypen *begreppskunskap*.

Verbfrasen är ”visar även på enkla samband”. I underkategorin **jämföra** ingår att kunna jämföra de olika objekt som är aktuella, och i underkategorin **exemplifiera** behandlas bland annat förmågan att kunna visa detta genom tydliga exempel. Båda dessa lyder under den kognitiva processen *förstå*.

K3 placeras alltså i den cell där *begreppskunskap* möter *förstå*.

**K4: Eleven kan beskriva några grundläggande drag i fornskandinavisk och samisk religion och ger även exempel på hur fornskandinavisk religion kan iakttas i dagens samhälle.**

Substantivfraserna är ”några grundläggande drag i fornskandinavisk och samisk religion” samt ”hur fornskandinavisk religion kan iakttas i dagens samhälle”. I underkategorin **principer och generaliseringar** ingår kunskap kring hur mindre delar samspealar i en större helhet samt relationerna mellan dessa. I detta kunskapskrav betonas dels kunskap kring vad fornskandinavisk och samisk religion är, men också hur den förstnämnda kan ses idag, vilket innebär kunskap kring dagens samhälle och dess syn på religion. **Principer och generaliseringar** lyder under kunskapstypen *begreppskunskap*.

Verbfraserna är ”beskriva” samt ”ger även exempel på”. I underkategorin **exemplifiera** ingår att kunna ge tydliga exempel utifrån den givna situationen, vilket placerar detta kunskapskrav i den kognitiva processen *förstå*. Dock syftar verbfrasen även till hur något kan iakttas, och för att kunna redogöra för det krävs förmågan att se olika synsätt. I underkategorin **tillskriva** ingår att kunna se hur olika syner betraktar något, samt förmågan att kunna urskilja detta genom att läsa mellan raderna. Detta blir centrat om eleven till fullo ska förstå olika perspektiv. **Tillskriva** lyder under den kognitiva processen *analysera*, och eftersom *analysera* anses vara mer komplex än *förstå* är det där K4 placeras, enligt min tolkning.

K4 placeras alltså i den cell där *begreppskunskap* möter *analysera*.

**K5: Eleven kan redogöra för några kristna högtider och traditioner och göra enkla jämförelser mellan kristendomens betydelse för svenskt kultur- och samhällsliv förr och nu.**

Substantivfraserna är ”några kristna högtider och traditioner” samt ”kristendomens betydelse
för svenskt kultur- och samhällsliv förr och nu”. I underkategorin **principer och generaliseringar** ingår kunskap kring hur mindre delar samspelet i en större helhet samt relationerna mellan dessa, vilket kan relateras direkt till kristna högtider och traditioner samt vad dessa innebär. Detta visar sig också genom kunskapen att kunna sätta kristendomen i ett ”då och nu” perspektiv. Det är en sak att veta vad kristendom är men en annan att sätta in den i två olika sammanhang. **Principer och generaliseringar** lyder under kunskapstypen **begreppskunskap**.

Verbfraserna är ”kan redogöra för” samt ”göra enkla jämförelser mellan”. Detta kunskapskrav tycks inte innebära någon form av personlig reflektion utan det handlar istället om att kunna presentera fakta på ett korrekt sätt. Underkategorierna **jämföra, exemplifiera** och **dra slutsatser** behandlar alla centrala förmågor som krävs för att till fullo kunna bemöta detta kunskapskrav. Samtliga dessa lyder under den kognitiva processen förstå.

K5 placeras alltså i den cell där **begreppskunskap** möter förstå.

**K6:** Eleven kan också föra enkla resonemang om hur livsfrågor skildras i olika sammanhang och vad religioner och andra livsåskådningar kan betyda för olika människor på ett sätt som till viss del för resonemanget framåt.

Substantivfrasen är ”hur livsfrågor skildras i olika sammanhang och vad religioner och andra livsåskådningar kan betyda för olika människor”. I underkategorin **principer och generaliseringar** ingår kunskap kring hur mindre delar samspelet i ett större sammanhang. I detta fall innebär det aspekter så som vad livsfrågor innebär, och de olika situationer inom vilka dessa figurerar. Underkategori behandlar också hur dessa begrepp samspelet inom olika sammanhang. **Principer och generaliseringar** lyder under kunskapstypen **begreppskunskap**.

Verbfrasen är ”föra enkla resonemang … på ett sätt som till viss del för resonemanget framåt”. Detta kräver förståelse kring begreppen som används men också insikt i olika perspektiv, vad något **kan** betyda för andra. I underkategorin **tillskriva** ingår förmågan att kunna läsa mellan raderna samt förstå de budskap som olika perspektiv har. Enligt min tolkning blir detta centralt för att kunna bemöta de olika grader av betydelse som religion kan ha för olika människor. **Tillskriva** lyder under den kognitiva processen **analysera**.

K6 placeras alltså i den cell där **begreppskunskap** möter **analysera**.

**K7:** Eleven kan föra enkla resonemang om vardagliga moraliska frågor och vad det kan innebära att göra gott, eleven gör då reflektioner som i huvudsak hör till ämnet och använder några etiska begrepp på ett i huvudsak fungerande sätt.
Substantivfrasen är ”vårdagliga moraliska frågor och vad det kan innebära att göra gott”. I underkategorin teorier, modeller och strukturer ingår kunskap kring hur sammanhangande tankegångar samspepar för att bilda en helhet, exempelvis hur en teori eller analysmodell fungerar. I detta sammanhang innebär detta ”att göra gott”, vilket enligt min tolkning är tillräckligt stort för att utgöra en egen modell av tänkande, då det är så pass brett. Att ta till sig kunskap kring vad ”göra gott” innebär är också att ta till sig kunskap kring många mindre områden, så som etik och moral. Teorier, modeller och strukturer lyder under kunskapstypen begreppskunskap.

Verbfraserna är ”föra enkla resonemang”, ”gör då reflektioner som i huvudsak hör till ämnet” samt ”använder några etiska begrepp på ett i huvudsak fungerande sätt”. Detta kräver dels förståelse i den bemärkelse att eleven behöver känna till diverse begrepp och hur de används, men processen är mer komplex än så eftersom eleven också behöver redogöra för vad det innebär att göra gott; det krävs reflektion. För att förstå detta krävs det att eleven kan värdera olika åsikter, inte minst sina egna. I underkategorin kritisera ingår förmågan att kunna ge ett omdöme utifrån angivna kriterier. Enligt min tolkning är omdömet i detta fall elevens åsikt om något, och kriteriet den situation som eleven bemöter i frågor som behandlar etik och moral. Kritisera lyder under den kognitiva processen värdera.

K8: Eleven kan söka information om religioner och andra livsåskådningar och använder då olika typer av källor på ett i huvudsak fungerande sätt samt för enkla resonemang om informationens och källornas användbarhet.

Substantivfraserna är ”religioner och andra livsåskådningar”, ”olika typer av källor” samt ”informationens och källornas användbarhet”. Detta kunskapskrav behandlar främst källor. I underkategorin ämnesspecifika tekniker och metoder ingår kunskap kring metoder som används för att lösa specifika problem, och användningen av källor kan sägas vara en sådan metod. Ämnesspecifika tekniker och metoder lyder under kunskapstypen procedurkunskap.

Verbfraserna är ”kan söka information”, ”använder … på ett i huvudsak fungerande sätt” samt ”för enkla resonemang”. I underkategorin kritisera ingår förmågan att kunna ställa olika objekt mot varandra och värdera dessa, vilket i detta fall visar sig genom att eleven måste avgöra vilka källor som är användbara och varför. Kritisera lyder under den kognitiva processen värdera.

K8 placeras alltså i den cell där procedurkunskap möter värdera.
### Kunskapsdimensionen vs Kognitiva processer

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kunskapsdimensionen</th>
<th>Minnas</th>
<th>Förstå</th>
<th>Tillämpa</th>
<th>Analysera</th>
<th>Värdera</th>
<th>Skapa</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Faktakunskap</td>
<td>K1</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Begreppskunskap</td>
<td>K2, K3, K5</td>
<td>K4, K6</td>
<td>K7</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Procedurkunskap</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>K8</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Metakognitiv kunskap</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

### 5.3.2 Religion: Kategorisering av det nationella provet


**A1: Nedan finns frågor om de fem världsreligionerna. Kryssa i det alternativ som är rätt.**

Denna fråga består av tio underfrågor, a-j, som är fördelade på så vis att det är två underfrågor per världsreligion. Underfrågorna har alla tre olika alternativ för eleverna att välja på där endast ett är rätt, och att markera fler än ett gör att uppgiften automatiskt blir bedömd som fel. Då samtliga frågor har samma utformning och liknande formulering kommer endast en av underfrågorna analyseras.

**e) Varför firas ramadan?**

Substantivfrasen är hela meningen ”Varför firas ramadan?” Ramadan är en högtid, en form av händelse, och innehörden av denna förstår inom det större sammanhanget islam. Därför väljer
jag att placera detta i underkategorin *specifika detaljer*, som behandlar bitar av kunskap som kan förstås i ett större sammanhang. Denna underkategori lyder under kunskapstypen *faktakunskap*.

Verbfrasen återfinns i den övergripande frågan A1, nämligen ”Kryssa i”, vilket här innebär att eleven anger svaret direkt i en ruta med ett redan förbestämt svar. I underkategorin *komma ihåg* ingår att eleven ska kunna ta fram information från långtidsminnet utifrån exempelvis en fråga, en fråga som i detta fall är ”Varför firas ramadan?” Hela frågan skulle kunna skrivas om till ”Kryssa i det alternativ som säger varför ramadan firas”. Kravet som ställs från eleven är alltså att komma ihåg varför ramadan firas. *Komma ihåg* ingår i den kognitiva processen *minnas*.

A1 placeras alltså i den cell där *faktakunskap* möter *minnas*.

**A2: Välj två av religionerna ovan.** Skriv så utförligt som möjligt om likheter och skillnader mellan byggnaderna i dessa religioner.

Eleven får här välja mellan två av de fem världsreligionerna för att sedan skriva om de heliga byggnader som är förknippade med respektive religion. Raden ”Välj två av religionerna ovan” uteblir i denna analys eftersom eleven inte bedöms på val av religioner.

Substantivfrasen är ”likheter och skillnader mellan byggnaderna i dessa religioner”. I underkategorin *principer och generaliseringar* ingår bland annat att kunna beskriva relationer mellan olika objekt, vilket är centrat för denna uppgift. Därför placeras detta i kunskapstypen *begreppskunskap* där *principer och generaliseringar* ingår.

Verbfrasen är ”Skriv så utförligt som möjligt”. Detta innebär att eleven ska producera en text som helst bör vara uttömmande. I underkategorin *organisera* ingår att eleven ska kunna identifiera delar för att kunna strukturera fram en sammanhängande helhet. *Organisera* lyder under den kognitiva processen *analysera*, som också behandlar förmågan att kunna se hur olika delar hör samman eller skiljer sig åt. Då uppgiften till stor del handlar om att beskriva likheter och skillnader tolkar jag det som att den analytiska förmågan är i fokus.

A2 placeras alltså i den cell där *begreppskunskap* möter *analysera*.

**A3: Skriv och berätta om hur du tycker att Keyla ska göra.** Skriv också varför du tycker så och vilka konsekvenser/följder det kan få för de olika inblandade.

I denna uppgift får eleven läsa en text om två vänner och utifrån detta sedan redogöra för hur Keyla, en av vännerna, ska göra efter textens skede.

Substantivfraserna är ”hur … Keyla ska göra” samt ”vilka konsekvenser/följder det kan få för de olika inblandade”. Båda dessa frågor bygger på att eleven kan sammanfoga mindre
delar av information till en helhet för att kunna beskriva processer och relationer, vilket rymms under principer och generaliseringar. Denna underkategori lyder under kunskapstypen begreppskunskap.


A3 placeras alltså i den cell där begreppskunskap möter värdera.

A4: Kryssa för det påstående som stämmer med första söndagen i advent.
I denna uppgift är substantivfrasen "första söndagen i advent". Första söndagen i advent är en händelse vilket rymms inom underkategorin specifika detaljer, som bland annat innehåller delar av kunskap som förstås i ett större sammanhang. Det större sammanhanget är i detta fall kristna traditioner. Specifika detaljer lyder under kunskapstypen faktakunskap.

Verbfrasen är "Kryssa för", vilket hör ihop med "det påstående som stämmer". I underkategorin känna igen ingår att eleven ska kunna ta fram information från långtidsminnet och jämföra detta med tillgänglig information. Den tillgängliga informationen är i detta fall den information som ges i rutorna som eleven kan fylla i. Det skulle kunna argumenteras att komma ihåg också är en relevant underkategori här, men eftersom denna uppgift inte är formulerad som en fråga blir kravet som ställs på eleven, enligt min tolkning, något annorlunda (se A1). Båda dessa kategorier lyder hursomhelst under den kognitiva processen minnas, så resultatet blir ändå detsamma.

A4 placeras alltså i den cell där faktakunskap möter minnas.

A5: Kryssa för det påstående som stämmer med julen i Sverige.
Denna uppgift är nästan identisk med A4, med den mindre skillnaden att händelsen "första söndagen i advent" här har ersatts av "julen i Sverige". Detta påverkar inte de delar av uppgiften som analyseras, så resultatet blir därmed samma som i föregående uppgift.

A5 placeras alltså i den cell där faktakunskap möter minnas.

I denna uppgift är substantivfrasen ”Kristendomen hade större betydelse i Sverige för 100 år sedan jämfört med idag”. Bryts detta ner så kan man urskilja mindre delar, nämligen ”Kristendomen” och ”Sverige för 100 år sedan jämfört med idag”. Det handlar alltså dels om kunskap kring kristendom och dels om kunskap kring att jämföra förr och nu. I underkategorin principer och generaliseringar ingår att kunna föra samman mindre fakta till en helhet, vilket här kan appliceras på en elevs kunskap kring kristendomen som helhet och Sveriges förändringar över det senaste seklet som helhet. Principer och generaliseringar lyder under kunskapsdimensionen begreppskunskap.

Verbfrasen är ”Skriv, berätta och ge exempel”. Enligt min tolkning finns här tre underkategorier som är relevanta: exemplifiera, som innebär förmågan att kunna ge koncreta exempel, klassificera, som bland annat innefattar förmågan att kunna placera något i en större kategori, och sammanfatta, som innebär förmågan att utifrån en given situation kunna ge en sammanfattning som fängar kärnan av det som efterfrågas. Samtliga dessa tre underkategorier lyder under den kognitiva processen förstå.

A6 placeras alltså i den cell där begreppskunskap möter förstå.

A7: Använd dig av de fyra källorna på föregående sidor och svara på följande frågor:

Vad får en jude inte äta? Vad är kosher? Varför är det viktigt för en jude att äta kosher?

Substantivfrasen i denna uppgift är ”de fyra källorna på föregående sidor”. Centralt för uppgiften är alltså användandet av fyra olika källor som eleven har tillgång till. I underkategorin ämnesspecifika tekniker och metoder ingår kunskap kring metoder som används för att lösa specifika problem, och användningen av källor kan sägas vara en sådan metod. Ämnesspecifika tekniker och metoder lyder under kunskapstypen procedurkunskap.

processen förstå.

A7 placeras alltså i den cell där procedurkunskap möter förstå.

A8: Använd dig av de fyra källorna på föregående sidor och svara på följande frågor:
  Vilken av de fyra källorna skulle du använda dig av för att lära dig om koshermat?
  Varför skulle du använda den källan och varför skulle du välja bort de andra?

A8 kan ses som en vidareutveckling av A7 i den bemärkelsen att frågorna uppmuntrar till ett mer analytiskt tillvägagångssätt. Substantivfrasen är densamma, så den delen av analysen kommer att se likadan ut. Vi hamnar alltså, precis som i A7, i kunskapstypen procedurkunskap.

Verbfraserna är även här samma som i A7, fast skillnaden ligger i vad för krav som ställs av följdfrågorna. Frågorna uppmnar eleven att göra en egen bedömning av vilken källa som är mest relevant och ber dessutom denne att argumentera för sin sak. I underkategorin särskilja ingår att kunna skilja mellan olika material för att se vad som känns mest relevant. Särskilja lyder under den kognitiva processen analysera, som i sig behandlar elevens förmåga att bryta ner och ställa bitar i relation till varandra. Enligt min tolkning hamnar dock denna uppgift även inom underkategorin kritisera, då en aspekt av frågan behandlar att eleven ska kunna bedöma vad som är det bättre eller sämre valet i sammanhanget. Kritisera lyder under den kognitiva processen värdera, vilket i detta fall visar sig genom att eleven ska kunna värdera olika källor. Detta objekt placeras i den kognitiva processen värdera eftersom denna räknas som mer abstrakt än analysera.

A8 placeras alltså i den cell där procedurkunskap möter värdera.

A9: Kryssa i det alternativ som du tycker passar bäst. Motivera varför du tycker att detta begrepp passar bäst.

Denna uppgift fungerar som två frågor i ett. Eleven ska svara på fyra underfrågor som alla behandlar etik, och samtliga dessa innehåller två delmoment. Då samtliga underfrågor är av snarlik karaktär kommer endast den första underfrågan att behandlas.

a) Killar och tjejer ska behandlas lika.

Eleven får välja mellan en av tre begrepp (vilka representeras av varsina ruta): empati, solidaritet och jämlikhet. Efter detta ska valet av svar motiveras i löpande text.

Substantivfraserna är ”det alternativ” samt ”detta begrepp”. ”Alternativ” syftar i detta fall på ett av de tre begreppen då dessa utgör alternativen som eleven får välja mellan. Samtliga tre begrepp är centrala för etik och är därmed, enligt min tolkning, också en del av den grundläggande terminologin för religionsämnet i stort. Detta hör alltså ihop med
underkategorin *terminologi* som lyder under kunskapstypen *faktakunskap*.

Verbfraserna är ”Kryssa i” samt ”Motivera varför”. Återkommande också är att eleven ska göra detta utifrån vad denne själv ”tycker passar bäst”. När det kommer till att kryssa i förbestämda svar så hamnar vi inom underkategorin *komma ihåg* som lyder under kunskapsdimensionen *minnas*, men även underkategorin *klassificera*, som lyder under den kognitiva processen *förstå*, skulle kunna appliceras eftersom en bredare kunskap kring begreppens innebörd kan vara av vikt när eleven gör sin motivering.

Att eleven själv måste avgöra vad som passar bäst gör dock att uppgiften blir mer komplex. I underkategorin *kritisera* ingår att eleven ska kunna ge ett omdöme utifrån givna kriterier, vilket i detta fall blir appliceringen av ett visst begrepp på en viss situation. För att eleven ska kunna avgöra vad som passar bäst måste denne väga de olika begreppen mot varandra. *Kritisera* lyder under den kognitiva processen *värdera*. Av de olika kognitiva processer som jag anser att denna uppgift faller inom är *värdera* den mest abstrakta, och alltså den som till slut markeras i tabellen.

*A9* placeras alltså i den cell där *faktakunskap* möter *värdera*.

**A10:** Din uppgift är nu att hitta på en situation som handlar om kränkning. Beskriv situationen kortfattat och motivera varför det rör sig om en kränkning. Ge exempel på vad man kan göra för att situationen ska bli bättre.

Substantivfraserna här är ”en situation som handlar om kränkning”, ”varför det rör sig om en kränkning” och ”vad man kan göra för att situationen ska bli bättre”. Det återkommande ordet är kränkning, vilket alltså utgör centralt begrepp för uppgiften. I underkategorin *principer och generaliseringar* ingår att kunna foga samman mindre bitar av fakta till en helhet, för att få bredare insikt i ett begrepps innebörd. För att eleven ska kunna svara på denna uppgift krävs det att denne är införstådd med vad kränkning innebär och hur det kan yttra sig, vilket gör att detta, enligt mig, inte bara kan räknas som kunskap kring terminologi. *Principer och generaliseringar* lyder under kunskapstypen *begreppskunskap*.

Verben och verbfraserna är ”hitta på”, ”beskriv situationen kortfattat”, ”motivera” och ”ge exempel på”. Ingen av dessa ställer krav på att ge ett förbestämt svar som eleven tidigare lärt sig, utan syftar istället till att eleven utövar kreativitet och empatisk förmåga. I underkategorin *exemplifiera*, som lyder under den kognitiva processen *förstå*, ingår att kunna, som det låter, ge exempel på något som ingår i en större helhet. Elevens uppgift är dock mer komplex än så, detta eftersom eleven ger exempel utifrån en situation som denne först måste hitta på själv. Det är en mer komplex process att skapa en situation och ge exempel utifrån den än att ge
exempel utifrån något som redan existerar. I underkategorin *kritisera* ingår att eleven ska kunna ge åsikter om olika situationer och väga dessa mot varandra. För att eleven ska kunna ge exempel på hur en situation kan bli *bättre* krävs det också kunskap kring vad *sämre* innebär. Förmågan att kritisera blir därmed central för att uppgiften ska kunna besvaras på ett så utförligt sätt som möjligt. *Kritisera* lyder under den kognitiva processen *värdera*.

A10 placeras alltså i den cell där **begreppskunskap** möter *värdera*.

**B1: Ringa in de tre föremål som hör samman med judendomen.**

I denna uppgift presenteras nio olika bilder som alla relaterar till de olika världsröligionerna. Bilderna sträcker sig från heliga figurer till byggnader.

Substantivfrasen är ”de tre föremål som hör samman med judendomen”. För att eleven ska kunna urskilja vilka föremål som är rätt krävs det att denne har kunskap kring vad som ingår i judendomen. I underkategorin *specifika detaljer* behandlas enskilda bitar av fakta som kan förstås i en större helhet. Denna helhet utgörs i detta fall av religionen judendom. *Specifika detaljer* lyder under den kognitiva processen *värdera*.

Verbspråket är ”Ringa in”. Uppgiften har förbestämda svar och elevens uppgift blir att föra samman rätt alternativ med rätt begrepp. I underkategorin *känna igen* ingår förmågan att utifrån given information kunna se vad som hör ihop med vad, vilket är exakt vad eleven gör i denna uppgift. *Känna igen* lyder under den kognitiva processen *minnas*.

B1 placeras alltså i den cell där **faktakunskap** möter *minnas*.

**B2: Välj ett av föremålen du ringat in och jämför det föremålet med något liknande föremål inom en annan religion. Vilka likheter och skillnader finns det mellan föremålen?**

Substantivfraserna är ”ett av föremålen du ringat in”, ”det föremålet med något liknande föremål inom en annan religion” samt ”Vilka likheter och skillnader finns det mellan föremålen?” I underkategorin *klassificeringar och kategorier* ingår bland annat att kunna se vad som är typiskt för en bredare mängd områden inom samma ämne. Det kan sägas att kunskap kring likheter och skillnader ingår här eftersom eleven måste känna till flera religioner, och vad som är typiskt för dessa, för att kunna svara på denna fråga. *Klassificeringar och kategorier* lyder under kunskapstypen **begreppskunskap**.

Verbspråken är ”Välj ett” och ”jämför”. ”Välj ett” är inte så relevant i detta sammanhang eftersom eleven inte bedöms på sin förmåga att välja ett av sina inringade föremål. ”Jämför”, däremot, är centralt. I underkategorin *jämföra* ingår just förmågan att kunna ge exempel på likheter och skillnader i en given situation. I underkategorin *klassificera* ingår dessutom att
eleven ska kunna placera något i en större kategori, vilket i detta fall visar sig genom förmågan att kunna koppla mindre delar av de olika religionerna till en helhet. Både jämföra och klassificera lyder under den kognitiva processen förstå.


B2 placeras alltså i den cell där begreppskunskap möter förstå.

B3: Utifrån kim_3s och strömma00s perspektiv ska du resonera om situationen och berätta vilka konsekvenser deras handlande kan få.

I denna uppgift får eleven läsa en chatthistorik mellan två vänner och utifrån detta sedan svara på frågan.

Substantiven och substantivfraserna är ”Utifrån kim_3s och strömma00s perspektiv”, ”situationen” och ”vilka konsekvenser deras handlande kan få”. Det centrala begreppet kan sägas vara situationen eftersom det är utifrån denna situation som perspektiven och konsekvenserna utgår. För att förstå situationen till fullo krävs det att eleven kan sammanfoga mindre delar av information till en helhet, vilket ryms inom underkategorin principer och generaliseringar. Denna underkategori lyder under kunskapstypen begreppskunskap.

Verbfraserna är ”resonera om” och ”berätta”. Det som eleven ska resonera om är inte bara situationen i sig utan detta ska dessutom göras utifrån två olika perspektiv. I underkategorin tillskriva ingår förmågan att kunna se vad som står mellan raderna, vilket blir viktigt när eleven ska försöka närma sig situationen utifrån de två olika karaktärernas perspektiv. I underkategorin organisera ingår dessutom förmågan att kunna se hur mindre delar hör samman i en övergripande struktur, vilket i detta fall är narrativet. Enligt min tolkning blir detta särskilt viktigt när det kommer till att kunna berätta om vilka konsekvenser karaktärernas handlande kan få. Båda dessa underkategorier lyder under den kognitiva processen analysera.

Här kan det argumenteras att min analys verkar inkonsekvent eftersom jag tillskrev uppgift A3, som är snarlik B3, den kognitiva processen värdera, som räknas som mer komplext. Skillnaden är dock att A3 tog upp elevens egen åsikt, vad denne själv tycker, som en del av
uppgiften. Detta återfinns inte i B3, och enligt mig gör detta att B3 inte når samma abstraktionsnivå som A3. Fokuset i B3 tycks snarare vara att ge ett korrekt svar snarare än att utgå ifrån den egna åsikten.

B3 placeras alltså i den cell där begreppskunskap möter analysera.

**B4: Avsluta meningarna så att de blir korrekt, genom att välja ett av alternativen nedan. Skriv siffran i rutån.**

Substantivfrasen är ”så att de blir korrekt, genom att välja ett av alternativen nedan”. Här finns endast ett korrekt svar och det handlar alltså om att veta vilket detta är. I underkategorin specifika detaljer ingår bitar av kunskap som kan förstås i ett större sammanhang. Det större sammanhanget är i detta fall den information som tillkommer när eleven valt rätt alternativ. Specifika detaljer lyder under kunskapstypen faktakunskap.

Verbfraserna är ”Avsluta meningarna” och ”Skriv siffran i rutån”. I underkategorin kännan igen ingår att utifrån given information kunna dra en slutsats hämtad från långtidsminnet. I detta fall är de olika alternativen det som sätter igång elevens tankeprocess och bidrar till att den informationen hämtas. Den informationen leder sedan till att eleven kan para ihop rätt alternativ med rätt svar. Känna igen lyder under den kognitiva processen minnas.

B4 placeras alltså i den cell där faktakunskap möter minnas.

**B5: I rutån här nedan finner du en mängd begrepp som har att göra med heliga platser, ritualer och levnadsregler. Använd begreppen i rutån en gång och skriv in dem på rätt rad.**

Eleven har i denna uppgift ett antal begrepp till sitt förfogande och ska placera ut dessa på rätt plats i en löpande text. Exempel: ”Koranen är indelad i avsnitt som kallas suror”, där suror är begreppet som placeras in av eleven.

Substantivfraserna är ”I rutån här nedan finner du en mängd begrepp som har att göra med heliga platser, ritualer och levnadsregler” samt ”på rätt rad”. Det handlar alltså om att placera in begrepp på så vis att texten får korrekt mening. Det finns bara ett rätt svar per lucka. I underkategorin specifika detaljer ingår bitar av kunskap som kan förstås i ett större sammanhang. Sammanhanget är i detta fall texten runt, och de isolerade bitarna av kunskap är de begrepp som eleven placeraar ut. Specifika detaljer ingår i kunskapstypen faktakunskap.

Verbfraserna är ”Använd begreppen i rutån” och ”skriv in dem”. I underkategorin komma ihåg ingår att eleven ska kunna ta fram information från långtidsminnet utifrån de förutsättningar som ges, vilket ofta är i form av frågor. Enligt min tolkning hamnar denna uppgifts innehåll inom ramen för vad en fråga är eftersom meningarna kan formuleras om

B5 placeras alltså i den cell där faktakunskap möter minnas.

B6: McDonalds kommer att öppna två helt vegetariska restauranger i Indien. Resonera kring vilka religiösa anledningar det kan finnas till att man öppnar vegetariska restauranger just i Indien.

Substantivfraserna är ”McDonalds kommer att öppna två helt vegetariska restauranger i Indien” samt ”vilka religiösa anledningar det kan finnas till att man öppnar vegetariska restauranger just i Indien”. Det som krävs för att en elev ska kunna närma sig denna uppgift är dels kunskap kring ”religiösa anledningar” och dels kunskap kring ”Indien”. I underkategorin principer och generaliseringar ingår att kunna sammanfoga mindre delar av fakta till en helhet. I detta fall utgörs helheten dels av vad ”religiösa anledningar” är och dels av vad ”Indien” är. Uppgiften förutsätter att eleven har viss kunskap kring vad som är synonymt med religion i Indien; om en elev inte vet det så blir det svårt att kunna se kopplingen mellan McDonalds och landets syn på att äta nötkött, exempelvis. Principer och generaliseringar lyder under kunskapstypen begreppskunskap.

Verbbfrasen är ”resonera kring”. I underkategorin organisera ingår förmågan att kunna se hur mindre delar relaterar till en större, sammanhängande struktur, samt att kunna skilja på viktiga och oviktiga bitar. Enligt min tolkning blir detta relevant eftersom kärnan av uppgiften är att se kopplingen mellan religion och Indien (i förhållande till McDonalds). Det ställs därmed krav på eleven att denne går igenom sin kunskap kring området och sedan väljer ut de mindre delar som representerar svaret. Även underkategorin särskilja är relevant här då eleven måste bestämma vilka av dessa bitar som är mest väsentliga och varför. Båda dessa underkategorier lyder under den kognitiva processen analysera.

B6 placeras alltså i den cell där begreppskunskap möter analysera.

B7: Skriv och berätta så utförligt som möjligt om bönen inom islam och kristendom. Vilka likheter och skillnader finns det?
Substantivfraserna är ”om bönen inom islam och kristendom” samt ”Vilka likheter och skillnader finns det?” I underkategorin principer och generaliseringar ingår att kunna foga samman mindre delar av fakta till en helhet, samt kunna se likheter och skillnader mellan dessa. Helheten jag syftar till är i detta fall de två olika religionerna. Denna underkategori känns relevant då uppgiften behandlar en händelse, bönen, utifrån två olika religioners synvinkel. Denna typ av kunskap blir central då jämförelsen mellan islam och kristendom är uppgiftens huvudpunkt. Principer och generaliseringar lyder under kunskapstypen begreppskunskap.


B7 placeras alltså i den cell där begreppskunskap möter förstå.

**B8:** Utifrån dina svar i uppgift B7 ska du välja en likhet och en skillnad, då det gäller bönen inom islam och kristendom. Skriv och resonera utförligt om likheten och skillnaden du valt.

Den första meningen i denna uppgift analyseras inte eftersom valet av en likhet och en skillnad inte är vad som prövas eller bedöms.

Substantivfrasen är ”likheten och skillnaden du valt”. För att kunna ta reda på vilken kunskapsdimension detta handlar om måste vi ta hänsyn till vad frasen syftar till, vilket är en likhet och en skillnad mellan bönen inom islam och kristendom. Eleven måste alltså ha kunskap kring dessa två religioner och vad de har, och inte har, gemensamt. Detta ingår i underkategorin principer och generaliseringar som lyder under kunskapsdimensionen begreppskunskap.

Verbfrasen är ”Skriv och resonera utförligt om”. Det eleven ska skriva och resonera om är en av de likheter och en av de skillnader som eleven skrev om i uppgift B7, förutsatt att denne
besvarat den uppgiften korrekt. Uppgiften kan därmed sägas vara en fördjupning, vilket också begreppet resona tycks syfta till. Det skulle därför kunna argumenteras att den kognitiva processen analysera är relevant här. Dock innehåller inte uppgiften något som uppmanar till att eleven ska problematisera eller utveckla sina tankar, utan snarare handlar det om att helt enkelt ”skriva lite till” om en av de likheter och skillnader som tidigare valts. Än en gång är det ett förbestämt svar som är målet. Dessutom ska eleven inte jämföra något i denna uppgift utan enbart skriva om likheten respektive skillnaden var för sig. Underkategorierna sammanfatta och dra slutsatser, som båda innebär det de låter som och ingår i den kognitiva processen förstå, tolkar jag som de mest relevanta för denna uppgift.

B8 placeras alltså i den cell där begreppskunskap möter förstå.

B9: Använd minst två av källorna på föregående sidor. Stryk under sammanlagt fem meningar i källorna som handlar om den kristna påsken och som enbart har med religion att göra.

Substantivfraserna är ”minst två av källorna på föregående sidor” och ”sammanlagt fem meningar i källorna som handlar om den kristna påsken och som enbart har med religion att göra”. Det är alltså källorna och hur dessa används som är utgångspunkten för denna uppgift. I underkategorin ämnesspecifika tekniker och metoder ingår kunskap kring metoder som används för att lösa specifika problem, och användningen av källor kan sägas vara en sådan metod. Ämnesspecifika tekniker och metoder lyder under kunskapstypen procedurkunskap.


B9 placeras alltså i den cell där procedurkunskap möter minnas.


Den första meningen av denna uppgift analyseras inte eftersom den bara är till för att skapa en situation.

Substantivfraserna är ”Vilka av källorna skulle du … för att få information till ditt föredrag om den kristna påsken” samt ”Varför skulle du … i ditt föredrag om den kristna påsken”.

33
Källorna är utgångspunkten för uppgiften. I underkategorin åmnesspecifika tekniker och metoder ingår kunskap kring metoder som används för att lösa specifika problem, och användningen av källor kan sägas vara en sådan metod. Åmnesspecifika tekniker och metoder lyder under kunskapstypen procedurkunskap.

Verbfraserna är ”använda dig av”, ”använda dessa källor” samt ”Motivera utförligt”. Det handlar alltså om hur källor används, vilket uppmanar till problematisering och reflektion. Frågorna uppmanar eleven att göra en egen bedömning av vilken källa som är mest relevant och ber dessutom denne att motivera det utförligt. I underkategorin särskilja ingår att kunna skilja mellan olika material för att se vad som känns mest relevant. Särskilja lyder under den kognitiva processen analysera, som i sig behandlar elevens förmåga att bryta ner och ställa bitar i relation till varandra. Enligt min tolkning hamnar dock denna uppgift även inom underkategorin kritisera, då en aspekt av frågan behandlar att eleven ska kunna bedöma vad som är det bättre eller sämre valet i sammanhanget, alltså, vilka källor som är mest relevanta. Kritisera lyder under den kognitiva processen värdera, vilket i detta fall visar sig genom att eleven ska värdera olika källor. B10 placeras i den kognitiva processen värdera eftersom denna räknas som mer abstrakt än analysera.

B10 placeras alltså i den cell där procedurkunskap möter värdera.


Substantivfrasen är ”Varför skulle du inte … de andra källorna”. I likhet med föregående uppgifter är det källorna som är utgångspunkten. I underkategorin åmnesspecifika tekniker och metoder ingår kunskap kring metoder som används för att lösa specifika problem, och användningen av källor kan sägas vara en sådan metod. Åmnesspecifika tekniker och metoder lyder under kunskapstypen procedurkunskap.

Verbfraserna är ”använda” och ”Motivera utförligt”. Eleven har i stort sett samma uppgift denna gång som i B10, fast nu handlar det om de källor som ses som sämre. Enligt min tolkning blir processen densamma, även om det nu är ett annat perspektiv. Uppgiften hör hemma i underkategorin kritisera, då det handlar om att eleven ska kunna bedöma vad som är det bättre eller sämre valet i sammanhanget, vilket i detta fall innebär att identifiera vilka källor som är sämre och varför. Kritisera lyder under den kognitiva processen värdera.

B11 placeras alltså i den cell där procedurkunskap möter värdera.
<table>
<thead>
<tr>
<th>Kunskapsdimensionen</th>
<th>Kognitiva processer</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>Minnas</td>
</tr>
<tr>
<td>Faktakunskap</td>
<td>A1, A4, A5, B1, B4, B5</td>
</tr>
<tr>
<td>Begreppskunskap</td>
<td>A6, B2, B7, B8</td>
</tr>
<tr>
<td>Procedurkunskap</td>
<td>B9</td>
</tr>
<tr>
<td>Metakognitiv kunskap</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

5.3.3 Religion: Kartläggning av samstämmighet

Nedan följer en kartläggning av samstämmigheten mellan Lgr 11:s kunskapskrav och det nationella provet i religion. Kunskapskraven markeras i fetstil för att underlätta avläsningen.
5.4 Delanalys Bassel: Historia

I detta avsnitt kategoriseras Lgr 11:s kunskapskrav för ämnet historia samt det nationella provet för årskurs 6 inom detta ämne. Den avslutas med en kartläggning av samstämmigheten mellan dessa.

5.4.1 Historia: Kategorisering av Lgr 11


K1: Eleven har grundläggande kunskaper om historiska förhållanden, skeenden och gestalter under olika tidsperioder.

Substantivfrasen är ”grundläggande kunskaper om historiska förhållanden, skeenden och gestalter under olika tidsperioder.” Eleven ska känna till de mest grundläggande faktabitarna av begreppen för att kunna förstå dem i ett större sammanhang. Detta ryms inom specifika
**K1**: Eleven plazeras in i den cell där faktakunskap möter minnas.

Verbet är "har" vilket innebär att eleven ska utgå från den kunskap som hen redan besitter genom att ta fram svar ur långtidsminnet. Detta ryms inom komma ihåg som är en underkategori för kunskapstypen minnas.

**K2**: Eleven visar det genom att föra enkla och till viss del underbyggda resonemang om orsaker till och konsekvenser av samhällsförändringar och människors levnadsvillkor och handlingar.

Substantivfrasen är ”orsaker till och konsekvenser av samhällsförändringar och människors levnadsvillkor och handlingar.” Eleven ska kunna motivera argument för olika orsaker som påverkat samhällsförändringar, människors levnadsvillkor och handlingar samt vilka konsekvenser det fått. Detta ryms inom principer och generaliseringar som är en underkategori för kunskapstypen begreppskunskap.

Verbfrasen är ”visar det genom att föra enkla och till viss del underbyggda resonemang”. Eleven ska se samband mellan orsak och verkan i en händelsekedja samt kunna förklara dessa samband. Detta ryms inom förklara som är en underkategori för kognitiva processen förstå.

**K3**: Eleven kan undersöka utvecklingslinjer inom kulturmöten, migration, politik och levnadsvillkor och beskriver då enkla samband mellan olika tidsperioder.

Substantivfrasen är ”utvecklingslinjer inom kulturmöten, migration, politik och levnadsvillkor…tidsperioder.” Eleven ska kunna undersöka de olika begreppen och beskriva sambanden kring dessa. Exempelvis likheter och skillnader som uppstått över tid. Detta ryms inom principer och generaliseringar som är en underkategori för kunskapstypen begreppskunskap.

Verbfrasen är ”kan undersöka…beskriver då enkla samband”. Eleven undersöker utvecklingslinjerna inom kulturmöten, migration, politik och levnadsvillkor genom en eller flera valda arbetsmetoder för att se och beskriva samband mellan de olika tidsperioderna. Detta ryms inom jämföra som är en underkategori för kognitiva processen förstå.

**K4**: Eleven visar också hur någon av utvecklingslinjerna har påverkat vår samtid, och motiverar sitt resonemang med enkla och till viss del underbyggda hänvisningar till det förflutna.
Substantivfrasen är ”utvecklingslinjerna har påverkat vår samtid… till det förflutna.” Med utgångspunkt i K3 där eleven undersöker olika utvecklingslinjer ska hen visa hur vår samtid påverkats av någon av dessa utvecklingslinjer med faktahänvisningar till det förflutna. Detta ryms inom principer och generaliseringar som är en underkategori för kunskapstypen begreppskunskap.

Verbfrasen är ”visar…motiverar sitt resonemang med enkla och till viss del underbyggda hänvisningar”. Eleven ska visa utvecklingslinjens påverkan på vår samtid genom att förklara relationen mellan de enskilda bitarna som är nutid och dåtid. Detta ryms inom dra slutsatser som är en underkategori för kognitiva processen förstå.

K4 placeras in i den cell där begreppskunskap möter förstå.

**K5: Eleven kan använda historiskt källmaterial för att dra enkla slutsatser om människors levnadsvillkor, och för då enkla resonemang om källornas användbarhet.**


Verbfrasen är ”kan använda…dra enkla slutsatser…för då enkla resonemang”. Eleven ska utifrån källmaterialet ta ut den information som är användbar för att kunna dra enkla slutsatser om människors levnadsvillkor. Detta ryms inom kontrollera som är en underkategori för kognitiva processen värdera.

K5 placeras in i den cell där procedurkunskap möter värdera.

**K6: Eleven kan tolka och visa spår av historien i vår tid och föra enkla resonemang om varför det finns likheter och skillnader i olika framställningar av historiska händelser, personer och tidsperioder.**

Substantivfrasen är ”av historien i vår tid…varför det finns likheter och skillnader i olika framställningar av historiska händelser, personer och tidsperioder”. Kunskapskravet behandlar olika bitar av fakta samt relationer mellan dessa och ryms därför inom principer och generaliseringar som är en underkategori för kunskapstypen begreppskunskap.

Verbfrasen är ”kan tolka och visa spår”. Eleven uppfattar åsikter eller värderingar som finns i en text och tar genom det reda på varför det finns likheter och skillnader. Detta utvinns av hur historiska händelser, personer och tidsperioder framställs i de olika bitarna av fakta. Detta
ryms inom *tillskriva* som är en underkategori för kognitiva processen *analysera*.

K6 placeras in i den cell där *begreppskunskap* möter *analysera*.

**K7:** I studier av historiska förhållanden, skeenden och gestalter såväl som vid användning av källor och i resonemang om hur historia används kan eleven använda historiska begrepp på ett i huvudsak fungerande sätt.

Substantivfrasen är ”historiska förhållanden, skeenden och gestalter…historiska begrepp”.

Eleven ska kunna använda historiska begrepp i ett större sammanhang. Detta ryms inom *klassificeringar och kategorier* som är en underkategori för kunskapstypen *begreppskunskap*.

Verbfrasen är ”I studier av…användning av källor…resonemang om hur historia används…använda”. Eleven ska kunna se vilka delar som ingår i ett material samt hur dessa relaterar till varandra samt resonera kring de med hjälp av historiska begrepp. Detta ryms inom *organisera* som är en underkategori för kognitiva processen *analysera*.

K7 placeras in i den cell där *begreppskunskap* möter *analysera*.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kunskapsdimensionen</th>
<th>Kognitiva processer</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Minnas</td>
<td>Förstå</td>
</tr>
<tr>
<td>Faktakunskap</td>
<td>K1</td>
</tr>
<tr>
<td>Begreppskunskap</td>
<td>K2, K3, K4</td>
</tr>
<tr>
<td>Procedurkunskap</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Metakognitiv kunskap</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
5.4.2 Historia: Kategorisering av det nationella provet


A1: Sätt in följande historiska tidsbegrepp i rätt ordningsföljd 1 – 4, så att det som kom först får siffran 1 och det som kom sist får siffran 4.

Substantivfrasen i uppgiften är ”historiska tidsbegrepp”. Till uppgiften får eleven fyra svarsalternativ som är de historiska begreppen frihetstiden, medeltiden, vikingatiden och stormaktstiden. Eleven ska känna till när de olika perioderna ägde rum för att kunna placera in rätt svarsalternativ inom rutorna. Detta ryms inom specifika detaljer som är en underkategori för kunskapstypen faktakunskap.

Verbfrasen är ”sätt in följande… i rätt ordningsföljd 1 – 4, så att det som kom först får siffran 1 och det som kom sist får siffran 4”. Eleven ska plocka fram svar ur långtidsminnet när tidsbegreppen presenteras för att placera dem under rätt svarsalternativ. Detta ryms inom komma ihåg som är en underkategori för kognitiva processen minnas.

A1 placeras in i den cell där faktakunskap möter minnas.

A2: Vilka av följande bilder passar ihop med dessa historiska tidsbegrepp? Skriv ett F för frihetstiden, ett M för medeltiden, ett V för vikingatiden eller ett S för stormaktstiden i rutan under var och en av de åtta bilderna.

Substantivfrasen i frågan är ”Vilka av följande bilder passar ihop med dessa historiska tidsbegrepp?” Eleven ska ha kunskap om de historiska tidsbegreppen i alternativen samt vad som är gemensamt för varje historiskt tidsbegrepp och ryms därför inom principer och generaliseringar som är en underkategori för kunskapstypen begreppskunskap.

Verbfrasen är ”skriv ett F för frihetstiden, ett M för medeltiden, ett V för vikingatiden eller ett S för stormaktstiden i rutan under var och en av de åtta bilderna”. Eleven skriva svar inom alternativen och behöver därmed komma ihåg relevant information som hör ihop med bilderna. Detta ryms inom känna igen som är en underkategori för kognitiva processen minnas.

A2 placeras in i den cell där begreppskunskap möter minnas.

A3: I den vänstra spalten kan du läsa ett resonemang om tidsbegreppet frihetstiden.
Resonera på ett liknande sätt om stormaktstiden.
a) Av vilket eller vilka skäl kallas perioden stormaktstiden?

b) Ur vilket eller vilka perspektiv är ”stormaktstiden” ett bra och passande namn för den här tidsperioden?

c) På vilka sätt kan tidsbegreppet stormaktstiden ge en missvisande bild av hur det var under denna tid?

Substantivfraserna i denna uppgift är ”av vilket eller vilka skäl kallas perioden stormaktstiden?”, ”Ur vilket eller vilka perspektiv är ”stormaktstiden” ett bra och passande namn för den här perioden?” samt ”på vilka sätt kan tidsbegreppet stormaktstiden ge en missvisande bild av hur det var under denna tid?” Till denna uppgift ges information för varje fråga som vägleder eleven till vad hen kan skriva om. Eleven ska kunna behandla olika faktabitar om stormaktstiden för att reflekttera kring frågorna. Detta ryms inom specifika detaljer som är en underkategori för kunskapstypen faktakunskap.

Verbet i denna uppgift är ”resonera”. Eleven ska plocka fram relevant information från långtidsminnet för att kunna resonera kring varför perioden kallas för stormaktstiden, se olika delar av stormaktstiden ur olika perspektiv samt resonera kring hur tidsbegreppet ”stormaktstid” kan vara missvisande. Detta ryms inom komma ihåg som är underkategori för kognitiva processen minnas.

A3 placeras in i den cell där faktakunskap möter minnas.


b) Vilket påstående anger en konsekvens av digerdöden? Skriv rätt siffra.

Till dessa frågor finns fem påståenden om digerdödens orsaker och konsekvenser varav två är rätta och tre felaktiga. Substantivfraserna i frågorna är ”orsak till digerdöden” samt ”konsekvens av digerdöden”. Eleven ska känna till orsaker till och konsekvenserna av digerdöden för att kunna binda ihop rätt påstående med rätt svarsalternativ. Detta ryms inom specifika detaljer som är en underkategori för kunskapstypen faktakunskap.

Verben i frågorna är ”skriv”. Eleven ska plocka fram relevant information från långtidsminnet för att kunna välja rätt påstående till frågorna. Detta ryms inom komma ihåg som är en underkategori för kognitiva processen minnas.

A4 placeras in i den cell där faktakunskap möter minnas.

A5: Kryssa för de fyra påståenden som anger konsekvenser av reformationen under 1500-talet. Fler än fyra kryssa gör svaret ogiltigt.

Till denna uppgift får eleven fem påståenden om konsekvenser av reformationen under 1500-talet men får endast kryssa i fyra alternativ som hen anser vara korrekt påståenden. Om fler än
fyra påståenden kryssas i blir svaret ogiltigt. Substantivfrasen i uppgiften är ”konsekvenser av reformationen under 1500-talet”. Eleven ska känna till konsekvenser av reformationen under 1500-talet för att kunna kryssa i rätt påståenden. Detta ryms inom specifika detaljer som är en underkategori för kunskapstypen faktakunskap.

Verbfrasen är ”kryssa för”. För att eleven ska kunna kryssa in rätt alternativ ska hen kunna plocka fram relevant information som hör ihop med alternativen. Detta ryms inom känna igen som är en underkategori för kognitiva processen minnas.

A5 placeras in i den cell där faktakunskap möter minnas.

A6: a) Resonera kring orsakerna till att Gustav Vasa fick stöd innan han blev kung.
Använd gärna orden i rutan som hjälp. Motivera ditt svar.


Till denna uppgift ingår en informationsruta som innehåller begrepp för vägledning i frågorna som eleven ska besvara. Substantivfraserna i uppgifterna är ”orsakerna till att Gustav Vasa fick stöd innan han blev kung” samt ”orsakerna till upproren mot Gustav Vasa som kung”.
Eleverna kan förklara orsakerna i uppgifterna och kan resonera kring begrepp som ges som stödord i uppgiften. I och med att eleven ska ange orsaker som lett till att Gustav Vasa fått stöd av folket samt orsaker till att folket gjort uppror mot Gustav Vasa. Detta ryms inom klassificeringar och kategorier som är en underkategori för kunskapstypen begreppskunskap.

Verb i uppgifterna är ”motivera”. Eleven ska kunna förklara varför Gustav Vasa fick stöd innan han blev kung samt varför det uppstod uppror mot honom. Detta ryms inom förklara som är en underkategori för kognitiva processen förstå.

A6 placeras in i den cell där begreppskunskap möter förstå.

A7: Varför ökade befolkningen i Sverige under 1800-talet? Ange en orsak och förklara kort hur denna orsak kunde leda till att befolkningen ökade.

Substantivfrasen i frågan är ”varför ökade befolkningen i Sverige under 1800-talet?” samt ”hur denna orsak kunde leda till att befolkningen ökade”. Eleven ska kunna förklara en orsak till ökning av befolkning i Sverige under 1800-talet. Detta ryms inom specifika detaljer som är en underkategori för kunskapstypen faktakunskap.

Verbfrasen är ”ange en orsak och förklara kort”. Eleven ska förklara viktiga delar i en håndelsekedja, i det här fallet orsaker till ökningen av befolkningen. Detta ryms inom komma ihåg som är en underkategori för kognitiva processen minnas.

A7 placeras in i den cell där faktakunskap möter minnas.
A8: Sverige deltog i många krig under 1600-talet. Krigen fick stora konsekvenser. 
a) Kryssa för de tre påståenden som stämmer. Fler än tre kryss gör svaret ogiltigt. 
b) I tabellen finns nio meningar som handlar om konsekvenser av krigen på 1600-talet 
för två olika grupper i Sverige, adelsfamiljer och bondefamiljer. Kryssa i en ruta för 
varje mening.

Substantivfraserna i uppgiften är "Sverige deltog i många krig under 1600-talet", "Krigen fick 
stora konsekvenser" samt "I tabellen finns nio meningar som handlar om konsekvenser av 
krigen på 1600-talet för två olika grupper i Sverige, adelsfamiljer och bondefamiljer". Eleven 
ska kunna känna till konsekvenser av krigen som Sverige deltog i under 1600-talet och 
därför kunna kryssa i de tre påståenden som stämmer samt binda ihop rätt påståenden 
med rätt svarsalternativ och ryms därför inom specifika detaljer som är en underkategori för 
kunskapstypen faktakunskap.

Verbfraserna är "kryssa för" samt "kryssa i". För att eleven ska kryssa in rätt alternativ ska 
hen plocka fram relevant information från långtidsminnet som hör ihop med alternativen och 
ryms därför inom komma ihåg som är en underkategori för kognitiva processen minnas.

A8 placeras in i den cell där faktakunskap möter minnas.

A9: Sätt kryss i rutan på de tre bilder som visar att svensk eller nordisk historia har 
använts för att ge namn åt olika saker.

Substantivfrasen i uppgiften är ”svensk eller nordisk historia”. Eleven ska känna till specifika 
detaljer om svensk eller nordisk historia. Exempelvis händelser eller personer. Detta ryms 
inom specifika detaljer som är en underkategori för kunskapstypen faktakunskap.

Verbfrasen är ”sätt kryss i rutan”. För att eleven ska kunna kryssa in rätt alternativ ska hen 
komma ihåg relevant information från svensk historia eller nordisk historia och ryms därför 
inom känna igen som är en underkategori för kognitiva processen minnas.

A9 placeras igen i den cell där faktakunskap möter minnas.

A10: a) Vilket spår från Nordens forntida historia kan du se på den här bilden? 
b) Vad kan detta spår berätta om människorna som bodde på den här platsen under 
forntiden?

Substantivfrasen i första uppgiften (a) är ”Nordens forntida historia” och substantivet i uppgift 
(b) är ”forntiden”. Till uppgiften får eleven se en bild på gravstenar ute på en åker som ger 
den information eleven är i behov av. Eleven ska ha utifrån sin kunskap om Nordens forntida 
historia kunna se spår från forntiden i bilden till uppgiften samt utifrån den informationen 
berätta om forntiden i stort samt hur människorna levde då. Eleven ska i och med detta foga
samma enskilda bitar av fakta och ryms därför inom principer och generaliseringar som är en underkategori för kunskapstypen begreppskunskap.

Verbet i uppgiften är "se". Eleven ska utifrån enskilda bitar av fakta som gravstenar på bilden samt information som ges i form av "Nordens forntida historia" kunna dra slutsatser om människorna som bodde på den här platsen. Detta ryms inom dra slutsatser som är en underkategori för kognitiva processen förstå.

A10 placeras in i den cell där begreppskunskap möter förstå.


c) Vad beror det på att en historisk person eller händelse kan framställas på många olika sätt av olika personer? Motivera ditt svar.

Eleven uppnår en högre kunskapsnivå när hen uppfattar åsikter och värderingar än när hen tolkar information. Därav kommer det förstnämnda att behandlas i denna uppgift.

Substantivfrasen i denna uppgift är "Vad beror det på att en historisk person eller händelse kan framställas på många olika sätt av olika personer?" Eleven ska kunna se hur olika bitar av fakta kan uppfattas olika beroende på hur informationen framställs, helhetsuppfattning av alla faktabitar blir då varierande. Detta ryms inom specifika detaljer som är en underkategori för kunskapstypen begreppskunskap.

Verbfrasen i uppgiften är "motivera ditt svar". Eleven ska kunna förklara att människor har olika åsikter och värderingar som färgats av vad de tidigare läst och uppfattat. Detta ryms inom tillskriva som är en underkategori för kognitiva processen analysera.

A11 placeras in i den cell där begreppskunskap möter analysera.


Verbfraserna är ”kryssa i rätt ruta” samt ”motivera ditt svar”. Eleven ska se mönster i materialet för att kunna dra en slutsats om det är en tolkning eller källa. Detta ryms inom dra slutsatser som är en underkategori för kognitiva processen förstå.

B1 placeras in i den cell där begreppskunskap möter förstå.


Substantivfrasen i uppgiften är ”vikingatidens historia” samt ”Vilka svagheter och problem ser du med bild 1 som källa för att få fram information om vikingatiden”. Eleven får till denna uppgift en stödruta som vägleder eleven i sitt skrivande samt ett texthäfte att läsa i. Eleven ska kunna jämföra källor med varandra för att finna den med mest givande information. Detta ryms inom ämnesspecifika tekniker och metoder som är en underkategori för kunskapstypen procedurkunskap.

Verbfraserna ”motivera ditt svar” samt ”motivera ditt svar”. Eleven ska kunna göra ett eget omdöme av bilderna och motivera varför föremål kan användas och inte användas samt vilka svagheter och problem det finns med föremålen. Detta ryms inom kritisera som är en underkategori för kognitiva processen värdera.

B2 placeras in i den cell där procedurkunskap möter värdera.


b) Vilken information finns i diagrammet? Kryssa för de påstående som är riktiga. Ett eller flera påståenden kan vara riktiga.
c) Vilken information saknas i diagrammet? Kryssa för de påståenden som är riktiga. Ett eller flera påståenden kan vara riktiga.


Verbfrasen i uppgiften är ”kryssa för”. Eleven ska kunna ge ett omdöme om diagrammets pålitlighet och ska därmed kryssa för det påstående som stämmer överens med hens åsikt.

Detta ryms inom kritisera som är en underkategori för kognitiva processen värdera.

B3 placeras in i den cell där faktakunskap möter värdera.

B4: a) Vad kan du få reda på om du använder bondedagboken som historisk källa? 
Kryssa JA eller NEJ till påståendena.

b) Ställ två egna frågor som bondedagboken kan ge svar på som historisk källa. Använd exempelfrågor i rutan som hjälp.

Substantivfraserna i uppgifterna är ”vad kan du få reda på om du använder bondedagboken som historisk källa?” samt ”som bondedagboken kan ge svar på som historisk källa”. Eleven ska utifrån den information som finns i bondedagboken kunna välja mellan alternativen samt ställa två frågor som boken kan ge svar på. Eleven behöver därmed leta upp information i bondedagboken som stämmer överens med frågorna. Detta ryms inom specifika detaljer som är en underkategori för kunskapstypen faktakunskap.

Verbfrasen i uppgifterna är ”kryssa Ja eller Nej till påstående” samt ”ställ två egna frågor”. Eleven ska kunna använda en lässtrategi för att utvinna viktig information ur bondedagboken för att kunna välja mellan alternativen samt ställa egna frågor. I och med att en elev använder en metod, exempelvis att hen läser en fråga samt letar efter svar i bondedagbokens första stycken ryms detta inom verkställa som är en underkategori för kognitiva processen tillämpa.

B4 placeras in i den cell där faktakunskap möter tillämpa.

B5: Den här uppgiften handlar om maten vi äter och matsituationer vid två olika tidpunkter i Nordens historia, under äldre stenåldern och under 1800-talet.
a) Föreställ dig att du är 12 år gammal och lever under äldre stenåldern, det vill säga för ca 7000 år sedan. Du ska precis börja äta det vi idag skulle kalla middag, dagens huvudmål tid. Berätta om maten och hur matsituationen ser ut. Om du vill kan du använda frågorna i rutan.


c) Vilka är de viktigaste likheterna mellan de två olika matsituationerna i ditt förra svar? Motivera ditt svar.

d) Vilken är den avgörande skillnaden i sättet att skaffa mat mellan äldre stenåldern och 1800-talet? Motivera ditt svar.

Till denna uppgift får eleven en ruta med åtta förslag på vad hen kan ta upp kring matsituationerna. Substantivfraserna i uppgifternas är ”matten vi äter och matsituationer vid två olika tidpunkter i Nordens historia, under äldre stenåldern och under 1800-talet.”. Eleven ska känna till matsituationerna från äldre stenåldern och från mitten av 1800-talet för att kunna beskriva de samt kunna dra likheter och skillnader perioderna emellan. Detta ryms inom principer och generaliseringar som är en underkategori för kunskapstypen begreppskunskap.

Verben och verbfraserna i uppgifternas är ”berätta”, ”berätta”, ”motivera ditt svar” samt ”motivera ditt svar”. Eleven ska plocka fram relevant information från långtidsminnet för att kunna besvara frågorna. Detta ryms inom komma ihåg som är en underkategori för kognitiva processen minnas.

B5 placeras in i den cell där begreppskunskap möter minnas.

B6: Här finns några påståenden om hur det var att vara barn i Sverige för 200 år sedan, i början av 1800-talet, jämfört med hur det är idag. Kryssa för de påståenden som stämmer, flera kan vara rätt.


Verbfrasen är ”kryssa för”. För att eleven ska kunna kryssa in rätt alternativ ska hen komma
ihåg relevant information kan relatera till påståendena och ryms därför inom känna igen som är en underkategori för kognitiva processen minnas.

B6 placeras in i den cell där faktakunskap möter minnas.

B7: Varför finns det i de flesta städerna gatunamn, torg eller andra platser uppkallade efter historiska personer eller händelser?
Substantivfrasen i denna uppgift är ”varför finns det i de flesta städerna gatunamn, torg eller andra platser uppkallade efter historiska personer eller händelser”. Eleven ska kunna förstå sambandet mellan exempelvis ett gatunamn och en historisk händelse. Händelsen kan ha påverkat det samhälle vi lever i idag och är därför värld att hyllas med ett gatunamn. Detta ryms inom principer och generaliseringar som är en underkategori för kunskapstypen begreppskunskap.


B7 placeras in i den cell där begreppskunskap möter förstå.

B8: Av vilka anledningar är riddare vanligare än bönder i framställningar av medeltiden? Motivera ditt svar.
Substantivfrasen i denna uppgift är ”av vilka anledningar är riddare vanligare än bönder i framställningar av medeltiden”. Eleven ska kunna känna till hur olika faktabitar av medeltiden har ett samband för få ett bredare perspektiv av tidsperioden. Exempelvis att det fanns olika klasser, stånd samt hur folket levde. En riddares status under medeltiden var betydligt högre än en bondes och är därför en anledning till att framställa riddaren som något viktigt och stort under denna tidsperiod. Detta ryms inom principer och generaliseringar som är en underkategori för kunskapstypen begreppskunskap.

Verbfraserna i uppgiften är ”motivera ditt svar” som innefattar att eleven kan beskriva viktiga delar i en händelsedelj, exempelvis en riddares status under medeltiden. Detta ryms inom dra slutsatser som är en underkategori för kognitiva processen förstå.

B8 placeras in i den cell där begreppskunskap möter förstå.


a) Berätta kort om en likhet mellan din egen skoldag och Magnus Gabriels skoldag.
b) Berätta kort om en skillnad mellan din egen skoldag och Magnus Gabriels skoldag.
Substantivfraserna i uppgiften är ”han var en adelspojke som levde på 1600-talet”, ”om en likhet mellan din egen skoldag och Magnus Gabriels skoldag” samt ”om en skillnad mellan din egen skoldag och Magnus Gabriels skoldag”. Till uppgiften får eleven se Gabriels schema där viktig information utvinns och ger hen möjlighet att jämföra likheter och skillnader från 1600-talet och nu. Detta ryms inom *princer och generaliseringar* som är en underkategori till kunskapstypen *begreppskunskap*.

Verbfrasen är ”Använd schemat för att besvara frågorna nedan” samt ”berätta kort”. Eleven ska jämföra skillnader och likheter mellan sitt eget schema och Gabriels schema. Detta ryms inom *jämföra* som är en underkategori för kognitiva processen *förstå*.

B9 placeras in i den cell där *begreppskunskap* möter *förstå*.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kunskapsdimensionen</th>
<th>Kognitiva processer</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>Minnas</td>
</tr>
<tr>
<td>Faktakunskap</td>
<td>A1, A3, A4, A5, A7, A8, A9, B6</td>
</tr>
<tr>
<td>Begreppskunskap</td>
<td>A2, B5</td>
</tr>
<tr>
<td>Procedurkunskap</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Metakognitiv kunskap</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

**5.4.3 Historia: Kartläggning av samstämmighet**

Nedan följer en kartläggning av samstämmigheten mellan Lgr 11:s kunskapskrav och det nationella provet i historia. Kunskapskraven markeras i fetstil för att underlättta avläsningen.
<table>
<thead>
<tr>
<th>Kunskapsdimensionen</th>
<th>Kognitiva processer</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>Minnas</td>
</tr>
<tr>
<td>Faktakunskap</td>
<td>K1, A1, A3, A4, A5, A7, A8, A9, B6</td>
</tr>
<tr>
<td>Begreppskunskap</td>
<td>A2, B5</td>
</tr>
<tr>
<td>Procedurkunskap</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Metakognitiv kunskap</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

6. Slutsats & diskussion

I denna avslutande del kommer vi att redovisa våra resultat utifrån analysen. Detta kommer att ske under två olika rubriker där vi besvarar våra två frågeställningar:

- I vilken utsträckning prövas kunskaperna och förmågorna i de nationella proven i historia och religion för årskurs 6?
- Hur väl överensstämmer de nationella proven i historia och religion för årskurs 6 med kunskapskraven i Lgr 11 när det kommer till vilka kunskaper och förmågor som prövas samt utsträckningen av dessa?

Uppsatsen avslutas sedan med en övergripande diskussion kring resultaten samt förslag på vidare forskning.
6.1 Utsträckning av kunskaper och förmågor i de nationella proven

6.1.1 Religion

I det nationella provet för religion har vi funnit en fördelning som främst betonar cellen där faktakunskap möter minnas. Denna cell utgör 6 av det nationella provets totalt 21 uppgifter. Övriga uppgifter är relativt jämnt fördelade, och ser ut på följande sätt:

- Cellen där begreppskunskap möter förstå består av 4 uppgifter.
- Cellerna där begreppskunskap möter analysera samt procedurkunskap möter värdera består av 3 uppgifter vardera.
- Cellen där begreppskunskap möter värdera består av 2 uppgifter.
- Cellerna där procedurkunskap möter minnas, procedurkunskap möter förstå samt faktakunskap möter värdera består av 1 uppgift vardera.

Utifrån analysen kan det alltså konstateras att det nationella provet i religion lägger störst vikt på att pröva kunskapstyperna faktakunskap (7 av 21) och begreppskunskap (9 av 21) samt de kognitiva processerna minnas (7 av 21) och värdera (6 av 21).

Av de kunskapstyper och kognitiva processer som kvarstår prövas kunskapstypen procedurkunskap (5 av 21) samt de kognitiva processerna förstå (5 av 21) och analysera (3 av 21).

Kunskapstypen metakognitiv kunskap och de kognitiva processerna tillämpa och skapa prövas inte alls.

6.1.2 Historia

I det nationella provet för historia har vi funnit en fördelning som i synnerhet betonar de celler där faktakunskap möter minnas samt begreppskunskap möter förstå. Den första av dessa utgör 8 av det nationella provets totalt 20 uppgifter, medan den andra utgör 6. Tillsammans bildar dessa celler alltså 14 av 20 uppgifter. Resterande uppgifter är fördelade på följande sätt:

- Cellen där begreppskunskap möter minnas består av 2 uppgifter.
- Cellen där procedurkunskap möter värdera består av 2 uppgifter.
- Resterande celler, där faktakunskap möter tillämpa samt begreppskunskap möter analysera består av 1 uppgift vardera.

Utifrån analysen kan det alltså konstateras att det nationella provet i historia lägger störst vikt på att pröva kunskapstyperna faktakunskap (9 av 20) och begreppskunskap (9 av 20) samt de kognitiva processerna minnas (10 av 20) och förstå (6 av 20).

Av de kunskapstyper och kognitiva processer som kvarstår prövas kunskapstypen procedurkunskap (2 av 20) samt de kognitiva processerna värdera (2 av 20), tillämpa (1 av
20) och *analysera* (1 av 20).

Kunskapstypen *metakognitiv kunskap* och den kognitiva processen *skapa* prövas inte alls.

### 6.2 Samstämmighet mellan de nationella proven och kunskapskraven

#### 6.2.1 Religion

När det kommer till samstämmigheten mellan det nationella provet i religion samt kunskapskraven för ämnet i årskurs 6 så har vi funnit följande resultat:

Cellen där *begreppskunskap* möter *förstå* består av 3 av 8 kunskapskrav. I denna cell ryms 4 av 21 uppgifter från det nationella provet.

Cellen där *begreppskunskap* möter *analysera* består av 2 av 8 kunskapskrav. I denna cell ryms 3 av 21 uppgifter från det nationella provet.

Cellerna där *faktakunskap* möter *minnas*, *begreppskunskap* möter *värdera* samt *procedurkunskap* möter *värdera* består av 1 kunskapskrav vardera. I den första av dessa ryms 6 av 21 uppgifter från det nationella provet, i den andra 2 av 21 uppgifter och i den tredje 3 av 21 uppgifter.

Det kan därmed konstateras att 18 av 21 uppgifter i det nationella provet prövar innehåll som återfinns i religionsämnets kunskapskrav. När det kommer till sambandet mellan antal kunskapskrav och antal uppgifter finner vi att en av de celler som endast innehåller 1 kunskapskrav också prövar 6 uppgifter, medan den cell som innehåller flest kunskapskrav (3 av 8) prövar 4 uppgifter.

För religion finns det en förhållandevis tydlig fördelning inom den hierarki som Blooms reviderade taxonomi utgör. Kunskapstyperna *faktakunskap* och *begreppskunskap*, samt de kognitiva processerna *minnas* och *förstå*, hör samtliga hemma i den lägre halvan av taxonomins hierarki och utgör 12 av 21 uppgifter, varav 2 inte prövar något bestämt kunskapskrav. Dessa 10 uppgifter är fördelade mellan 4 av 8 kunskapskrav för ämnet. Detta innebär alltså att de övriga 4 kunskapskraven, som alla befinner sig i den högre halvan av taxonomin, prövas i form av 8 uppgifter, eftersom en av dessa uppgifter inte prövar något bestämt kunskapskrav.

Dessa resultat pekar på en övergripande samstämmighet mellan det nationella provet i religion och kunskapskraven för ämnet. Dock finns det fortfarande ojämna fördelningar när det kommer till hur många uppgifter som prövar ett specifikt kunskapskrav.

#### 6.2.2 Historia

När det kommer till samstämmigheten mellan det nationella provet i historia samt kunskapskraven för ämnet i årskurs 6 så har vi funnit följande resultat:
Cellen där **begreppskunskap** möter **förstå** består av 3 av 7 kunskapskrav. I denna cell ryms 6 av 20 uppgifter från det nationella provet.

Cellen där **begreppskunskap** möter **analysera** består av 2 av 7 kunskapskrav. I denna cell ryms 1 av 20 uppgifter från det nationella provet.

Cellerna där **faktakunskap** möter **minnas** samt **procedurkunskap** möter **värdera** består av 1 kunskapskrav vardera. I den första av dessa ryms 8 av 20 uppgifter från det nationella provet, och i den andra finner vi 2 av 20 uppgifter.

Det kan därmed konstateras att 17 av 20 uppgifter i det nationella provet prövar innehåll som återfinns i historieämnetts kunskapskrav. När det kommer till sambandet mellan antal kunskapskrav och antal uppgifter finner vi att en av de celler som endast innehåller 1 kunskapskrav också prövar 8 uppgifter, medan den cell som innehåller flest kunskapskrav (3 av 7) består av 6 uppgifter.

För historia finns det en tydlig dragning mot de lägre nivåerna av den hierarki som Blooms reviderade taxonomi utgör. Kunskapstyperna **faktakunskap** och **begreppskunskap**, samt de kognitiva processerna **minnas** och **förstå**, hör samtliga hemma i den lägre halvan av taxonomins hierarki men utgör ändå 16 av 20 uppgifter, varav 2 inte prövar något bestämt kunskapskrav. Dessa 14 uppgifter är fördelade mellan 4 av 7 kunskapskrav för ämnet, vilket alltså innebär att de övriga 3 kunskapskraven endast prövas i form av 3 uppgifter.

Dessa resultat pekar på en övergripande samstämmighet mellan det nationella provet i historia och kunskapskraven för ämnet, men också en bristande fördelning när det kommer till hur många uppgifter som prövar varje kunskapskrav.

### 6.3 Övergripande diskussion

Innan vi diskuterar våra resultat vill vi åter igen poängtera vitken av att textanalys i sig är en subjektiv metod. Det faktum att vi har varit två har både stärkt och försvagat vissa delar av det analytiska arbetet i den bemärkelse att vi inte alltid hållit med varandra. Vi har jämfört och argumenterat men ändå i slutändan gjort olika beslut vid ett fåtal tillfällen. Med det sagt hoppas och tror vi dock att de diskussioner vi haft till sist har resulterat i en starkare analys som ger en mer korrekt bild av verkligheten.

I stora drag har vi funnit att det finns en tydlig samstämmighet mellan de nationella proven i historia och religion samt kunskapskraven för respektive ämne, vilket naturligtvis är glädjande ur ett lärarperspektiv. De individuella kartläggningarna visar på att en stor majoritet av de nationella provens uppgifter prövar innehåll som återfinns i kunskapskraven. Vad vår forskning däremot synliggör är var utsträckningen skiljer sig åt i respektive prov, vilket också
varit en central del av vårt syfte. Fördelningen är inte så jämn som den skulle kunna vara, vilket kan ses som en förstärkning av de forskningsresultat som tidigare nätts när det kommer till att utsträckningen av kunskaper och förmågor som prövas kan variera (jfr Lundahl, 2009).

Vad som däremot kan sägas är att det som prövas i de nationella proven till stor del ligger i linje med respektive ämnens syftesdel utifrån Lgr 11. Som exempel återfinns förmågan att hantera källor i både historia och religion (Skolverket, 2014, s. 172; Skolverket, 2014, s. 186), och detta visar sig, om än bara lite, i proven. Historieämnets syftesdel har också en tydligare lutning mot faktautskick (Skolverket, 2014, s. 172) medan religionsämnet mer regelbundet betonar förmågan att reflektera och analysera (Skolverket, 2014, s. 186-187). Detta kan förklara skillnaderna i de nationella provens uppgiftsfördelning då de tycks matcha respektive ämne. Det har inte varit vårt syfte att jämföra ämnena med varandra men detta visar att våra ursprungliga misstankar om skillnaderna, som vi diskuterade i inledningen, stämmer.

Viss tidigare forskning, exempelvis Wretmans tankar om att bedömningssituationer inom SO-blocket sällan ger eleven chans att själv analysera och resonera (Wretman, 2015), kanske kan ifrågasättas i viss mån utifrån dessa resultat, åtminstone sett till det nationella provet i religion.

Vårt syfte har hela tiden varit att göra en kartläggning av samstämmighet. Vi har aldrig helt utgått ifrågan att finna stora skillnader, snarare har vi väntat oss en tydlig grad av samstämmighet eftersom de nationella proven har Lgr 11 som grund. Vad vi däremot har velat göra är att visa vad dessa prov, som ännu inte har analyserats i årskurs 6, innehåller och var de lägger fokus när det kommer till i vilken utsträckning olika kunskapskrav prövas. Vi hoppas att detta kan synliggöra vad lärarna som eventuellt använder framtida bedömningsstöd kan väntas behöva komplettera med för att ge eleven möjlighet att pröva alla sina kunskaper och förmågor. Det kan trots allt knappast ses som rättvist att vissa kunskapskrav prövas mer än andra, vad händer exempelvis om två elever med olika kompetensområden gör samma prov och den ena av dessa kompetenser testas fem gånger och den andra bara två? Kan det överhuvudtaget resultera i likvärdig bedömning?

Källförteckning

Litteratur


**Internetreferenser**

Kindenberg, Björn (2010). *Kunskapen är inte hierarkisk.*


Lärarförbundet (2016). *Nationella prov i SO och NO tas bort i årskurs sex.*


Lärarnas Tidning (2016). *Bråk om nationella prov i årskurs 6.*


Måhl, Per (2013). *De nationella proven i språk är felkonstruerade.*


<table>
<thead>
<tr>
<th>Kunskapsdimensionen</th>
<th>Metakognition</th>
<th>Procedurkunskap</th>
<th>Begreppskunskap</th>
<th>Faktakunskap</th>
<th>Terminologi</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Metakognition känd</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Metakognition om känd</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Strategik känd</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Strategik om känd</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Analysisk känd</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Analysisk om känd</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Klassifikationskänd</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Klassifikationsom känd</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Textuel känd</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Textuel om känd</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Principer och generalkoncept</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Principer och generalkoncept om känd</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Spektakulära detaljer och detaljer</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Kognitive Processorer**

**Minnas**
- Känna igen
- Komma ihåg

**Forstå**
- Tolka
- Exemplifiera
- Klassificera
- Sammanfatta
- Dra slutsatser
- Jämföra
- Förklara

**Tillämpa**
- Verifiera
- Applicera

**Analysera**
- Särskilja
- Organisera
- Tillskriva

**Värdera**
- Kontrollera
- Kritisera

**Skapa**
- Generera
- Planera
- Producera
### Bilaga 2 - Kunskapsdimensionen

<table>
<thead>
<tr>
<th>Faktakunskap</th>
<th>Begreppskunskap</th>
<th>Procedurkunskap</th>
<th>Metakognitiv kunskap</th>
</tr>
</thead>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Terminologi</th>
<th>Klassificeringar och kategorior</th>
<th>Amnesspecifika färdigheter</th>
<th>Strategisk kunskap</th>
</tr>
</thead>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Specifika detaljer</th>
<th>Principer och generaliseringar</th>
<th>Amnesspecifika tekniker och metoder</th>
<th>Kunskap om inlärningsfrågor</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
### Bilaga 3 - Dimensionen för kognitiva processer

<table>
<thead>
<tr>
<th><strong>Minnas</strong> är en central förmåga för allt lärande och en förutsättning för att klara av mer avancerade kognitiva processer. Förmågan behandlar främst att kunna hämta relevant information utifrån långtidsminnet.</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>Förstå</strong> behandlar förmågan att kunna koppla ihop ny information med den egna förståelse n.</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Tillämpa</strong> behandlar förmågan att kunna använda olika metoder för att utföra uppgifter eller för att lösa problem.</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Analysera</strong> behandlar förmågan att kunna bryta ner material i mindre bitar och ta ställning till hur dessa relaterar till varandra. Det handlar också om att kunna se sambandet mellan dessa mindre bitar och den övergripande strukturen.</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Värdera</strong> behandlar förmågan att kunna göra ett eget utifrån en given situation. Det kan exempelvis handla om att berätta vad som är positivt eller negativt med en bok man läst.</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Skapa</strong> behandlar förmågan att kunna sätta ihop bitar till en sammanhängande helhet. Exempelvis kan detta vara att eleven sätter ihop en presentation utifrån material denne tidigare samlat in.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th><strong>Känna igen</strong> innebär att eleven jämför tillgänglig information med sitt långtidsminne. I en uppgift som ber eleven att para ihop rätt ledare med rätt land så kan denna tillgängliga information exempelvis vara bilder på dessa ledare. Eleven kan då känna igen bilderna och komma fram till rätt svar.</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>Tolka</strong> innebär att eleven omvandlar information från en form till en annan, till exempel ord till bild. Ett exempel kan vara att läsa en personbeskrivning och sedan rita denna person utifrån beskrivningen.</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Verkställa</strong> innebär att eleven använder en metod som den känner till för att komma fram till rätt svar. Detta är vanligast i återkommande övningar eftersom eleven har använt metoden förut på liknande uppgifter.</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Särskilja</strong> innebär att eleven ska kunna skilja mellan olika delar av ett visst material för att kunna se hur relevant varje del är i sammanhang. Om en uppgift går ut på att ta reda på de största skillnaderna mellan frukterna äpple och apelsin så är det exempelvis mindre relevant att de har olika färger än att de har olika innehåll (så som form av</td>
</tr>
<tr>
<td>---</td>
</tr>
</tbody>
</table>
vara att en elev läser olika typer av texter och sedan placerar in dessa texter i rätt genre.

| Sammanfatta | innebär att eleven kan fånga kärnan av något och sedan visa detta. Ett exempel kan vara att skriva en sammanfattningskod efter att ha läst en bok. |
| Dra slutsatser | innebär att eleven utifrån enskilda bitar kan nå ett resultat. Det handlar också om att kunna förklara relationen mellan de enskilda bitarna och detta resultat. |
| Jämföra | innebär att eleven kan hitta likheter och skillnader mellan ett antal exempel. |
Förklara innebär att eleven kan se samband mellan orsak och verkan i en händelsekedja. Det handlar också om att kunna förklara dessa samband.