

# EXAMENSARBETE

## *Hösten 2007*

*Lärarytbildningen*

## **Likvärdiga betyg?**

En studie kring betygssättning

**Författare**  
Hampus Jonsson

**Handledare**  
Göran Brante



# Likvärdiga betyg?

## En studie kring betygssättning

### **Abstract**

Denna uppsats syftar till att undersöka betygssättningens likvärdighet i en svensk kommun. För att undersöka detta har jämförelser på individnivå gjorts mellan grundskolans slutbetyg och betygen efter avslutad A-kurs på gymnasiet. De ämnen som har jämförts är matematik, svenska och engelska. Teoretiska utgångspunkter utgörs av på området tidigare gjord forskning.

Undersökningen visar att likvärdigheten när det gäller betygssättningen i kommunen kan ifrågasättas. Detta påstående baseras på skillnaderna i de olika grundskolornas betygsutveckling, då grundskolebetygen jämförs med den gemensamma referenspunkten gymnasiebetygen.

**Ämnesord:** betyg, betygssystem, betygssättning, likvärdighet, rättvisa

# Innehållsförteckning

1. Inledning.....	4
1.1 Syfte och frågeställning.....	5
2 Litteraturgenomgång .....	6
2.1 Historisk tillbakablick .....	6
2.1.1 Det relativa betygssystemet.....	6
2.1.2 Det målrelaterade betygssystemet .....	7
2.2 Betygen i dagens forskning .....	8
2.4 Begrepp .....	11
2.4.1 Rättvisa.....	11
2.4.2 Likvärdighet .....	12
2.5 Teoretiska utgångspunkter .....	12
2.6 Sammanfattning och kommentar kring tidigare forskning .....	15
3 Metod och material.....	16
3.1 Metod .....	16
3.2 Materialdiskussion .....	17
3.2.1 Bearbetning av material .....	17
3.2.1 Undersökningsgruppen.....	17
4. Resultatredovisning .....	19
4.1 Förklaring till presentationen .....	19
4.2 Engelska .....	19
4.2.1 Engelska 2003 .....	19
4.2.2 Engelska 2004 .....	21
4.3 Matematik.....	22
4.3.1 Matematik 2003.....	22
4.3.2 Matematik 2004.....	23
4.4 Svenska.....	24
4.4.1 Svenska 2003.....	24
4.4.2 Svenska 2004.....	24
4.5 Sammanfattning av resultaten .....	26
5. Analys.....	28
6. Reflexioner .....	33
6.1 Framtida forskning .....	33
7. Litteraturförteckning .....	35

# 1. Inledning

”Vad gör du här, det här är typ den sämsta skolan i Sverige” detta var en elevreaktion jag mötte då min avslutande VFU-period inleddes. Detta uttalande är också en av anledningarna till att denna uppsats kom till stånd. Skolan har pekats ut som sämst i sitt län i en av skolverket utförd undersökning enligt SALSAMetoden<sup>1</sup>. Detta har naturligtvis slagits upp stort i lokal media. Resultatet av undersökningen har satt sina spår hos lärare såväl som elever. Möjligen inverkar detta hämmande på elevernas förmåga att prestera, de känner sig förmodligen dömda på förhand. I kommunens pedagogiska bokslut sägs det att skolan bör se över sina rutiner för betygssättning, underförstått att de är för lågt satta. Frågan man då kan ställa sig blir; hur rättvisande är statistiken? Hur sätts betygen på skolorna i kommunen, är de rättvisande? Under min VFU fick jag erfara att det på skolan lever, bland lärare och skolledare, en utbredd uppfattning att de andra tre högstadieskolorna i kommunen konsekvent sätter för höga betyg på sina elever. Eleverna från de fyra högstadieskolorna konkurrerar om platser till ett och samma gymnasium i kommunen. Det kan då anses vara förödande om inte skolorna sätter betyg med en hög grad av likvärdighet.

I tidigare betygssystem garanterades likvärdigheten av likformighet.<sup>2</sup> Alla elever skulle då läsa samma stoff och elevernas kunskaper jämfördes mot varandra. I det nya betygssystemet råder större frihet kring val av ämnesstoff och arbetsmetod, dessa val görs gemensamt av lärare och elever. Bedömningen av eleverna sker efter gemensamma mål trots att de läst olika saker. I det nya systemet med betydligt mindre inslag av detaljstyrning ställs större krav på den enskilde läraren i bedömningssituationer. För att en likvärdig bedömning ska råda krävs det att lärarna i Sveriges skolor diskuterar målen ingående. Minst lika viktigt är att en diskussion kring dessa frågor sker *mellan* skolor. Likvärdighetskravet gäller naturligtvis även

---

<sup>1</sup> SALSAMetoden är ett analysverktyg för att kunna presentera betygsresultat då ett visst antal bakgrundsfaktor tagits i beräkning. Exempel på bakgrundsfaktorer är: föräldrarnas utbildningsnivå och andel elever med utländsk bakgrund. I SALSAMetoden räknas en residual (R) fram genom att ta faktiskt betygsvärde (F) – modellberäknat betygsmärke (M).

<sup>2</sup> Skolverket, *Bedömning och betygssättning*, 2000.

här.<sup>3</sup> Det är i detta perspektiv jag vill placera in min uppsats, genom att undersöka om betygssättningen är likvärdig inom den studerade kommunen.

## **1.1 Syfte och frågeställning**

Med tanke på de frågor som utkristallieras i ovanstående inledning blir syftet med denna uppsats att granska likvärdigheten i betygssättningen mellan grundskolorna i en svensk kommun. Det är en angelägen undersökning inte minst ur rättssäkerhetssynpunkt för eleverna. Förhoppningen är även att uppsatsen ska kunna vara skolledare och lärare till gagn i deras dagliga profession. Det kan antas att lärare är intresserade av att sätta likvärdiga betyg för att upprätthålla en hög grad av professionalism. Denna uppsats kan därför fungera som en väckarklocka och generera diskussioner i skolorna.

Mina frågor lyder:

Är grundskoleelevernas slutbetyg likvärdiga i kommunens skolor?

Finns det skäl för skola A, att som kommunen föreslagit, se över sin betygssättning?

---

<sup>3</sup> Skolverket, 2000.

## 2 Litteraturgenomgång

I detta kapitel sker en genomgång av aktuell forskning kring betyg och betygssättning. Delar av denna forskning kommer att fungera som uppsatsens teoretiska ramverk. I litteraturgenomgången tas även utredningar utförda av bland annat skolverket och riksrevisionen upp. Syftet med detta är att visa på vilka riktlinjer betygssättaren är ålagd att följa. Funktionen av dessa riktlinjer kommer i uppsatsen indirekt granskas även om detta inte är mitt huvudsyfte.

### 2.1 Historisk tillbakablick

För att förstå dagens betygssystem är det bra att ha en inblick i hur det förra systemet såg ut. Därför presenteras kortfattat hur föregångaren till det nuvarande systemet såg ut och varför det förkastades. Därpå följer en beskrivning av det nuvarande betygssystemet och dess införande i skolsystemet.

#### 2.1.1 Det relativa betygssystemet

I samband med införandet av grundskolan 1962 infördes det relativa betygs-systemet. I detta system angavs betygen på en skala 1-5 där siffran 5 var det högsta betyget. Betygen skulle då fördelas bland eleverna enligt följande mall:

Betyg:	1	2	3	4	5
%-andel	7	24	38	24	7

Under denna period fanns en stark tilltro till att det mesta kunde mätas och förstås enligt naturvetenskaplig förebild. Kunskap definierades i kvantitativa termer och denna kunde mätas på ett objektiva sätt. "Läraren blev en rationell planerare, genomförare och utvärderare som

hade tillgång till näst intill vetenskapligt uppbyggda läromedel.”<sup>4</sup> Läraren var styrd av systemet och skulle rangordna eleverna inbördes enligt mallen ovan. Betygen sa alltså egentligen ingenting om respektive elevs kunskaper utan endast hur kunskapsnivån hos elev A förhöll sig till kunskapsnivån hos elev B vid en jämförelse.

Denna fördelning varade fram till 1980 och introduktionen av Lgr 80 då betyget 3 angavs som normalbetyget.<sup>5</sup> Lärarna var dock fortfarande i hög grad styrda rörande ämnesval och metod. Detaljerade anvisningar kring vad som skulle undervisas och hur det skulle bedömas förmedlades från centralt håll. Det relativa betygssystemet var starkt kritiserat. Bland de kritiserade punkterna kan nämnas att lärarna var alltför bundna av procentsatser, många lärare trodde att medelbetyget i en klass skulle vara 3,0. Ett annat problem var som nämnts ovan att eleverna jämfördes med varandra i stället för att klargöra vilka kunskaper respektive elev besatt.<sup>6</sup> En konsekvens av detta blev då att om en elev höjde sitt betyg sänkte en annan elev sitt betyg.<sup>7</sup>

### ***2.1.2 Det målrelaterade betygssystemet***

1994 reformerades betygssystemet från det relativa eller som det även kallades det grupprelaterade systemet till det vi idag har, det *målrelaterade* systemet. När dagens system infördes var en av de bakomliggande tankarna att andra kvaliteter än rent faktainsamlade skulle premieras i skolan. Bland annat nämns i detta sammanhang: att se och förstå sammanhang, ansvarstagande och social kompetens. I och med att det inte längre var memorerande av fakta som skulle premieras ansågs det att ett nytt betygssystem behövdes. Detta nya system skulle på ett bättre sätt mäta elevernas kunskapsutveckling. I det tidigare systemet mättes eleverna mot varandra exempelvis med hjälp av provpoäng. I det nya systemet skall eleverna bedömas med hjälp av specificerade mål och kriterier som skall

---

<sup>4</sup> Selghed, Bengt, *Ännu icke godkänt. Lärares sätt att erfara betygssystemet och dess tillämpning i yrkesutövningen*. 2004. s. 52.

<sup>5</sup> Tholin, Jörgen, *Att kunna klara sig i okänd natur*. 2006.

<sup>6</sup> Skolverket, *Bedömning och betygssättning*, 2000.

<sup>7</sup> Tholin, 2006.



uppnås.<sup>8</sup> Även om det kan tänkas att lärare medvetet eller undermedvetet jämför eleverna med varandra är detta inte tanken bakom det nya betygssystemet. Tanken är att varje elev skall bedömas utifrån betygskriterier. Dessa kriterier ska utvecklas, definieras och tolkas på det lokala planet. I det nya systemet finns inga rekommendationer kring hur fördelningen av olika betyg i en klass ska se ut.

## **2.2 Betygen i dagens forskning**

Betygen och betygssystemet är under ständig diskussion. När det gäller likvärdigheten i betygen har det dock producerats relativt lite forskning. I detta stycke ges en översikt kring vad som tidigare producerats på området betyg och betygssättning, för att på så vis ge en bild av hur forskningen på området ser ut idag.

Jörgen Tholin har till forskningsområdet bidragit med sin avhandling ”Att kunna klara sig i okänd natur”.<sup>9</sup> Författaren gör i sin avhandling en historisk genomgång av hur betyg och betygssystem vuxit fram i Sverige. Därefter gör han en djupare genomgång av det målrelaterade betygssystemet som infördes i Sverige 1996. Tholin har framförallt intresserat sig för betygssättning i årskurs åtta och de lokala betygskriterierna ute på skolorna. I inledningen till sin avhandling skriver författaren att införandet av det målrelaterade betygssystemet var en av de svåraste utmaningarna han ställdes inför som lärare. Detta konstaterande ledde till frågan; hur är det möjligt att sätta likvärdiga och rättvisande betyg på eleverna då skolorna och lärarna själva skriver betygskriterierna? Tholin har i sin avhandling samlat in och jämfört en stor mängd betygskriterier och studerat dessa ingående. Han visar i sin forskning att betygskriterierna i hög grad skiljer sig åt mellan skolorna. Resultatet av avhandlingen är att det är cyniskt att bedöma ungdomar i årskurs åtta utan att i förhand ha konstruerat en korrekt och rättvisande mall för att göra detta. Han menar vidare att Sverige är unikt i detta att den enskilde läraren tillmäts hela makten över betygen. I andra länder tillämpas ofta examensprov eller antagningsprov som komplement till betygen. Det svenska systemet bygger på en hög tillit till betygssättarens kompetens samt systemets utformning.<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> Skolverket, 2000.

<sup>9</sup> Tholin, 2006.

<sup>10</sup> Tholin, 2006.

Andersson säger: ”Den kriterierelaterade modellen, dit de mål- och kunskapsrelaterade betygen kan hänföras, bygger på att det går att formulera mål som alla inblandade kan förstå och kommunicera.”<sup>11</sup> I samma skrift förs ett resonemang om att det på skolorna finns olika bedömningsunderlag utifrån hur skolorna har tolkat de nationella målen och kriterierna. Vissa lärare läser i sin bedömning även in personligheten hos eleven. Andersson menar att det föreligger en risk att skolan med ljus och lykta söker efter något som kan rädda eleven från att bli underkänd. Denna risk blir större ju vidare bedömningsunderlaget blir.<sup>12</sup> En aspekt av att lärare i möjligaste mån försöker godkänna eleverna är att det innebär ett merarbete för läraren att underkänna en elev. Då läraren underkänner en elev måste detta motiveras.<sup>13</sup>

Lindberg refererar i en artikel till en undersökning som gjordes vid perioden för det nuvarande betygssystemets införande. I denna undersökning framkom att kommunikationen mellan lärarna kring betygsfrågor ökade i och med införandet av det nya betygssystemet. I de intervjuer som låg till grund för undersökningen framkom att det rådde delade meningar mellan lärarna kring vilka kunskaper som skulle krävas av eleverna. I det refererade fallet ställdes faktakunskaper mot förståelse. Dessa olika kunskaper gavs olika prioritering av olika lärare.<sup>14</sup>

Olika myndigheter har gjort en hel del utredningar kring betygen och dess utformning, legitimitet och funktion. Nedan följer en sammanfattning utifrån några olika rapporter. Jag menar att dessa rapporter tydliggör att det rådande tillståndet är problematiskt.

Riksrevisionen har i en rapport från 2004 framfört en hel del kritik mot det rådande betygssystemet och hur det fungerar. Det som riksrevisionen främst kritiserar är betygens likvärdighet. De framhåller i sin kritik att betygs-kriterier samt centralt fastställda mål måste tolkas på lokal nivå. För att likvärdighet skall gälla över hela landet måste dessa tolkningar enligt riksrevisionen kalibreras.<sup>15</sup> Med kalibrering avses att tolkningarna av kriterierna måste

---

<sup>11</sup> Andersson, Håkan, *Betygen i backspegeln – beskrivning och reflektioner*, 2002, s. 159.

<sup>12</sup> Andersson, 2002.

<sup>13</sup> Selghed, 2004, s. 197.

<sup>14</sup> Lindberg, Viveca, *Införandet av godkändgränsen –konsekvenser för lärare och eleverna*, 2002

<sup>15</sup> Riksrevisionen, 2004.

diskuteras mellan skolor och över hela landet. Betygen blir annars inte jämförbara. Riksrevisionen anger flera problemområden med den bristande likvärdighet i betygssättning som idag råder. Bland annat menar de att det är av intresse för såväl regering, riksdag som allmänhet att kunna bedöma hur väl skolan lyckas förmedla kunskap till eleverna. Då betygen i praktiken är den enda indikatorn på detta måste de vara rättvisande. Ett annat viktigt område som belyses är betygens funktion som urvalsinstrument. Det skall enligt riksrevisionen inte vara skolornas bedömningspraxis som ligger till grund för huruvida elever kommer in på attraktiva gymnasieutbildningar utan deras faktiska kunskaper.<sup>16</sup>

Ett verktyg för att försäkra sig om att betygen är likvärdiga över hela landet är systemet med nationella prov. På grundskolan ges dessa i svenska, engelska och matematik. Dessa prov kan fungera som underlag för analys av skolornas bedömning och betygssättning. Skolverket fastslår att dessa prov inte skall ses som examensprov, därför är det naturligt att betygen inte exakt överrensstämmer med resultaten på det nationella provet. Skolverket menar dock att variationen mellan resultat på nationellt prov och satta betyg kan visa på hur stor skillnaden är i tolkning och tillämpning av betygskriterierna.<sup>17</sup> En intressant aspekt av överensstämmelsen är att det i betydligt större utsträckning blir en höjning av betygen, i förhållande till det nationella provet, än en sänkning.<sup>18</sup> Citatet nedan belyser kärnan i min uppsats på ett bra sätt. Trots att lärarna agerar inom ramarna för systemet blir resultatet fel, inte minst för eleverna.

Varje lärare gör sin egen professionella tolkning utifrån centralt fastställda kriterier men tolkningen blir inte samstämmig mellan lärarna, framförallt inte mellan skolorna. Denna förklaring ligger visserligen helt inom ramarna för betygssystemet men har likväl negativa konsekvenser för en likvärdig betygssättning.<sup>19</sup>

Även Korp visar i sin avhandling på hur ovanligt förekommande det är att betygssättning och bedömning diskuteras i ett samarbete mellan olika skolor. Rektorererna i studien menar att dessa diskussioner kommer i skymundan på grund av tidsbrist, då uppgifter så som budgetering och personalfrågor, ofta tar upp en stor del av utrymmet. Betygssättningen kom

---

<sup>16</sup> Riksrevisionen, 2004.

<sup>17</sup> Skolverket, *Provbetyg-Slutbetyg-likvärdig bedömning*. 2007.

<sup>18</sup> Skolverket, 2007.

<sup>19</sup> Skolverket, 2007, s. 6.

således att hamna på den enskilde läraren, där rektorerna menade att de litade på dennes bedömning<sup>20</sup>.

Utbildningsförvaltningen i Stockholms stad har 2003 gjort en kvantitativ undersökning kring betyg. Denna undersökning syftade till att undersöka sambandet mellan grundskolebetyg och gymnasiebetyg för perioden 2002/2003. I denna rapport redovisas bland annat skillnaderna i meritvärde mellan grundskola och gymnasieskola i ämnena svenska och matematik. I undersökningen framkommer att av 21 undersökta gymnasieskolor sänks meritvärdet i matematik och svenska på 19 av skolorna.<sup>21</sup>

I en c-uppsats från 2006 utför tre lärarstudenter en undersökning kring likvärdigheten av grundskolebetygen i en kommun i Norrbotten. Uppsatsens kvantitativa del visar att eleverna i den studerade kommunen får försämrade betyg på gymnasiet i jämförelse med avgångsbetyget från grundskolan.<sup>22</sup> Den förklaring som de anger för denna förändring av betygen är att eleverna kommer från mindre skolor där varje elev har uppmärksammas och getts tid. Då de går på ett större gymnasium försämras elevernas möjligheter till stöd och hjälp varpå betygen blir försämrade.

## **2.4 Begrepp**

Två begrepp som är återkommande i såväl skolverkets publikationer som denna uppsats är rättvisa och likvärdighet. Dessa förtjänar därför en närmare definition.

### **2.4.1 Rättvisa**

Skolverkets definition av rättvisa när det gäller betygssättning lyder: "[e]n rättvis betygssättning innebär att det betyg en elev fått i ett visst ämne eller i en viss kurs ska visa elevens kunskaper och färdigheter i det som ska ingå i kursen enligt kursplanen och som

---

<sup>20</sup> Korp, Helena, 2006. *Lika chanser i gymnasiet? En studie om betyg, nationella prov och social reproduktion.*

<sup>21</sup> Utbildningsförvaltningen Stockholms stad. Gymnasierapport 2003:14

<sup>22</sup> Fagervall et al. *Likvärdiga betyg.* 2006, s. 34ff.

motsvarar betygskriterierna för betyget.”<sup>23</sup> Skolverket slår alltså fast att det som ska ligga till grund för betyget är det som eleven presterat enligt de mål som ställts upp för undervisningen. Detta innebär att den betygsättande läraren ska utgå från de betygskriterier som finns uppställda för ämnet eller kursen då denne sätter betyg.

#### **2.4.2 Likvärdighet**

”Med likvärdig menas att måttstocken för bedömningen är densamma för alla elever. Ett betyg i en klass ska motsvara ett likadant betyg i en annan klass.”<sup>24</sup> Essensen av skolverkets definition av likvärdighet är att måttstocken läraren använder vid bedömning måste kalibreras, inte bara lärare sinsemellan på varje skola utan även mellan landets skolor. Måttstocken är betygskriterierna, lärarna runt om i landet måste alltså tolka och använda dessa på samma sätt för att en hög likvärdighet skall uppnås.

Riksrevisionen tar upp ett antal effekter av bristen på likvärdighet. Bland annat att betygs funktion som urvalsinstrument blir felaktig. Eleverna skall konkurrera på rättvisa villkor där kunskaperna och inte betygssättningspraxis är det avgörande för om eleverna kommer in på sökta utbildningar.<sup>25</sup> Vidare används betygen vid jämförelser av hur ”bra” olika skolor lyckas. Om inte samma måttstock används vid bedömning kan det uppstå feltolkningar kring hur skolorna lyckas. En tredje aspekt är att elevernas självbild påverkas. För att en hög legitimitet skall kunna tillskrivas betygssystemet måste alla känna att det mäter korrekt.<sup>26</sup>

### **2.5 Teoretiska utgångspunkter**

Uppsatsen syftar till att undersöka likvärdigheten i betygssättningen för en kommuns skolor under en begränsad tidsperiod. Ett par nyckelord som kommer att användas i analysen är de ovan nämnda begreppen *rättvisa* och *likvärdighet*. Tidigare forskning visar att betygssättning inte är okomplicerat och att det kan vara svårt att hålla en hög grad av likvärdighet och

---

<sup>23</sup> Skolverket 2004b, s. 3.

<sup>24</sup> Skolverket 2004b, s. 3.

<sup>25</sup> Riksrevisionen 2004.

<sup>26</sup> Riksrevisionen 2004.

rättvisa när det gäller betygen. I detta stycke problematiseras begreppen rättvisa och likvärdighet.

Skolverkets definitioner av rättvisa och likvärdighet kan sammanfattas enligt följande: Med rättvisa menas att betyget visar elevens färdighet och kunskap samt motsvarar kunskapskrav enligt betygskriterierna. Med likvärdighet avses att kraven för att nå ett visst betyg är lika för alla elever oavsett skola, samma måttstock skall användas för alla.<sup>27</sup>

Dessa definitioner är dock inte oproblematiska. Selghed menar att det är risk att mål och kriterier blir alltför vaga.

Om mål och/eller kriterier formuleras i allt för generella eller övergripande ordalag föreligger en risk att de blir mångtydiga och vaga. Innehållet uppfattas som svårt eller omöjligt att något så när entydigt tolka. [...] Möjligheten att uppnå något så när överensstämmelse i tolkningen av mål och kriterier försvåras. [...] Kriterierna mot vilka elevens kunskaper bedöms ger dålig information om vad eleven ska kunna prestera. De fungerar helt enkelt inte som måttstockar.<sup>28</sup>

Betygen är en viktig indikator och detta faktum har det tryckts på från politiskt håll. ”likvärdig betygssättning [är] en av de mer fundamentala aspekterna av skollagens likvärdighetskrav.”<sup>29</sup> Man menar också att det är av största vikt att betygen är jämförbara mellan skolor och kommuner.<sup>30</sup> Här föreligger alltså en motsättning mellan statens önskemål/krav och aktuell forskning på ämnet. Staten håller medvetet målen och kriterierna öppna för att lokal anpassning ska kunna ske men kräver samtidigt att betygen ska vara jämförbara, likvärdiga och rättvisa över landet. Enligt Selghed blir det avsevärt svårare att hålla en hög grad av jämförbarhet av betygen när mål och kriterier är öppna och vaga i sina formuleringar<sup>31</sup> Dessa måste då tolkas av lärarna på fältet, något som kan leda till att betygen inte alls blir jämförbara då tolkningarna kan skilja avsevärt. Detta är mycket olyckligt då

---

<sup>27</sup> Skolverket, 2004b, *Handlingsplan för en rättssäker och likvärdig betygssättning*. s. 3.

<sup>28</sup> Selghed, 2004, s. 39.

<sup>29</sup> Riksrevisionen, 2004. *Betyg med lika värde? –en granskning av statens insatser*. S. 16.

<sup>30</sup> Riksrevisionen, 2004.

<sup>31</sup> Selghed, 2004.

betygen i dessa fall inte fungerar som avsett i egenskap av urvalsfunktion.<sup>32</sup> Som lösning på detta problem diskuterar Selghed kring att endast ha två betygssteg, underkänd och godkänd. Han menar att det då skulle vara möjligt att ha tillräckligt tydliga språkliga formuleringar av betygskriterierna för att likvärdigheten skulle kunna vara högre. Nackdelen skulle vara att urvalsfunktionen kommer i skymundan.<sup>33</sup> Urvalet till gymnasiet är dock numera inte så problematiskt, då utbyggnaden av gymnasieskolan gjort det möjligt för de flesta elever att studera efter sina egna preferenser.<sup>34</sup>

I sin avhandling från 2004 studerar Selghed hur lärare erfar det nya betygssystemet samt dess tillämpning i professionen. En viktig aspekt av det nuvarande betygssystemet är dess mål och kriterier. Enligt Selghed kan två ytterligheter när det gäller mål och kriterier skönjas. Den ena är att mål och kriterier uppfattas så att de inte går att misstolka, det andra är att hålla dem öppna och utan krav på entydighet. Det nuvarande betygssystemet kan sägas bygga på den senare varianten.<sup>35</sup> Detta gör att betygssystemet bygger på att en lokal tolkning av mål och kriterier måste göras. Detta kommenterar Selghed på följande vis.

Problemen vid målformulering och kriteriebestämning är, att det inte finns någon given gräns som klart anger när preciseringen är tillfyllest för att skapa underlag för en rättvis och likvärdig bedömning och betygsättning. [...] Om betygen ska användas som urvalsinstrument ställs krav på att betygen ska vara jämförbara. Ju öppnare mål och kriterier formulerats, alltså ju fler frihetsgrader lärare har att hantera vid tillämpningen av betygssystemet, desto större blir risken att jämförbarheten i betygsättningen äventyras.<sup>36</sup>

När det gäller huruvida den lokala tolkningen av betygskriterierna kan innebära att likvärdigheten i betygsättningen äventyras menar Selghed att likvärdighet kan uppnås på lokal nivå ämnesvis. Att likvärdighet skulle uppstå över landet uppfattar författaren som naivt, trots att det ur rättvise- och likvärdighetssynpunkt vore nödvändigt.<sup>37</sup>

---

<sup>32</sup> Selghed, Bengt, 2007. *Fler betygssteg ingen lösning – några reflektioner kring vårt betygssystem i framtiden.*

<sup>33</sup> Selghed, 2007.

<sup>34</sup> Selghed, 2004.

<sup>35</sup> Selghed, 2004.

<sup>36</sup> Selghed, 2004, s. 68.

<sup>37</sup> Selghed, 2004.

Ett problem med betygssättning är mängden mål som skall uppfyllas. För ämnet matematik finns det för nionde skolåret inte mindre än 109 stycken mål att uppnå. När det gäller betygskriterier finns det för betyget MVG i samma ämne 18 stycken att uppnå för det nionde skolåret.<sup>38</sup> Det förefaller inte orimligt att tänka att denna mängd av mål och kriterier kan leda till problem när det gäller betygssättning. Som nämnts ovan anser Andersson att bedömningen blir mer komplicerad ju vidare bedömningsunderlaget blir. Det föreligger en risk att den betygssättande läraren febrilt letar efter något som kan rädda eleven från att bli underkänd.<sup>39</sup> Om inte bedömningarna härvidlag görs likvärdigt mellan olika skolor finns en risk att skolor pekats ut som dåliga utan att eleverna nödvändigtvis presterar sämre än på de jämförda skolorna.

## ***2.6 Sammanfattning och kommentar kring tidigare forskning***

Sammanfattningsvis kan det konstateras att skolverket och riksrevisionen uttrycker kritik mot dagens betygssättning. De framför i ett flertal olika rapporter och undersökningar att dagens betygssystem brister utifrån likvärdighetsprincipen. Den som främst drabbas av detta är naturligtvis den som är utsatt för bedömning, det vill säga eleverna. Jag identifierar dock även en annan drabbad grupp, nämligen lärarna. Betygssättning är ett stort ansvar och då det handlar om myndighetsutövning bör den naturligtvis vara rättvis och korrekt.

Den tidigare forskningen visar tydligt att styrdokumentet tillämpas olika av lärare och skolor. Om det på en skola diskuteras och arbetas ordentligt kring tillämpningen av styrdokumentet och en gemensam linje fastslås kan man säga att det bildas en kultur i frågan på den skolan. Denna kultur kan skilja sig jämfört med en annan skola, tillämpningen kommer därför att skilja och dessa båda skolor kan då knappast inte anses uppfylla likvärdighetsprincipen.

---

<sup>38</sup> Kroksmark, Tomas, 2002. *En tankes fall i praktiken – då den målrationella styrningen möter skolan.*

<sup>39</sup> Andersson, 2002.



## 3 Metod och material

### 3.1 Metod

Avgångsbetyg från två årskullar på grundskolan kommer att samlas in. Därefter görs en betygsjämförelse på individnivå mellan de fyra grundskolorna och gymnasiet i kommunen i kärnämnen svenska, engelska och matematik. Genom att jämföra slutbetyget i årskurs nio i respektive ämne med det erhållna betyget efter avslutad a-kurs på gymnasiet hoppas jag kunna visa huruvida eleverna på respektive grundskola fått ett likvärdigt slutbetyg i årskurs nio. Hypotesen är alltså att det betygmässigt bör finnas ett samband mellan betyget i grundskola och gymnasium.

Naturligtvis kan det på individnivå finnas betygsskillnader mellan högstadium och gymnasium. Eleverna kan mycket väl ha en större eller mindre lust till skolan på gymnasiet och därigenom prestera bättre eller sämre betyg. Jag menar inte att eleverna nödvändigtvis skall erhålla ett betyg av samma värde på gymnasiet som på grundskolan. Lärare på högstadium och gymnasium kan mycket väl ha olika utgångspunkter i sitt betygsättande. Däremot bör betygen vid en jämförelse med en för grundskolorna gemensam referenspunkt (gymnasiebetygen) på en aggregerad nivå röra sig åt samma håll för att en hög grad av likvärdighet skall vara uppnådd.

Genom att jämföra mot gymnasiebetygen hoppas jag kunna utröna hur grundskolornas betygsättning förhåller sig till varandra. För att exemplifiera: alla elever i skola A har G som avgångsbetyg, alla elever i skola B har VG i avgångsbetyg. På gymnasiet sänker sig samtliga elever ett steg. Det vill säga eleverna från skola A får IG och eleverna från skola B får G. Vid en jämförelse av grundskolebetygen mellan skolorna kan det alltså konstateras att en hög likvärdighet finns. Om eleverna från skola A hade höjt sina betyg ett steg och eleverna från skola B legat stilla hade likvärdigheten kunnat ifrågasättas. Skola A hade då förmodligen använt sig av hårdare kriterier vid betygsättningen.

## **3.2 Materialdiskussion**

Materialet består av avgångsbetyg från fyra grundskolor samt betyg efter avslutad A-kurs från gymnasiet. Det är två årskullar som undersöks, dessa elever gick ut högstadiet 2003 och 2004. Det totala antalet elever i dessa årskullar är 707 stycken. Av dessa har jag arbetat vidare med dem som i grundskolan erhållit slutbetyg i ämnena svenska, matematik och engelska. Vidare har jag uteslutit de elever som inte studerat vidare på kommunens gymnasieskola. Sammanlagt ingår därför betygsstatistik från 596 stycken elever. Statistiken är på individnivå, detta är nödvändigt eftersom en gruppstatistik skulle kunna bli missvisande. Om det exempelvis skulle visa sig att MVG-elever i stor utsträckning valde gymnasieskolor på annan ort skulle en gruppstatistik vara felvisande. Dessutom skulle en gruppstatistik från grundskolan innefatta de elever som inte erhållit betyg. Även detta skulle kunna leda till felaktiga slutsatser. Den analyserade statistiken är troligtvis tillförlitlig då den består av de betyg som är inrapporterade från de olika skolorna.

### **3.2.1 Bearbetning av material**

Skolorna och eleverna som ingår i materialet kommer av etiska skäl i undersökningen att anonymiseras. Varje elev kommer att kodas så att fortsatt möjlighet till spårning i materialet finns. För bearbetning och analysering av materialet har datan för den kodade eleven lagts in i kalkylprogrammet Microsoft Excel. Genom att göra detta kan sorteringar och jämförelser på individnivå mellan högstadium och gymnasium göras. Genom att använda Excel kan materialet presenteras grafiskt på ett lättillgängligt vis.

### **3.2.1 Undersökningsgruppen**

Som tidigare nämnts består undersökningsgruppen av samtliga fyra grundskolor med 7-9 verksamhet i kommunen. Skola A är den skola som blivit utpekad i kommunens pedagogiska bokslut. Skola A är den största skolan, i min undersökning ingår det från skola A totalt 236 stycken elever, denna är belägen i kommunens största tätort. Skola B och C är jämnstora, totalt ingår det 156 stycken elever från vardera skolan. Skola D är den minsta skolan i studien, totalt ingår det härifrån endast 48 stycken elever. Totalt antal elever som ingår i studien är

alltså 596 stycken elever. Skillnaden i storlek på skolorna är något som måste tas i beaktande vid studerande av statistiken. Små skillnader i betyg för skola D kan resultera i stora procentuella svängningar. Gymnasieskolan som används som referenspunkt är kommunens enda, det är därför naturligt att de allra flesta eleverna fortsätter sina studier här.

## 4. Resultatredovisning

I denna redogörelse av betygsstatistiken delas statistiken upp ämnesvis. Inom respektive ämne redogörs för de tendenser som kan skönjas inom och mellan skolorna.

### 4.1 Förklaring till presentationen

I redogörelsen nedan användes diagram med två typer av innehåll. I den första typen visas ämnesvis de olika betygsutfallen angivet i procent för ett givet år. Samtliga skolor är med i samma diagram, de har bokstavsbeteckningar A-D. I diagrammet visas fördelningen av slutbetyg från grundskolan samt gymnasiebetyg efter avslutad A-kurs. I det andra diagrammet visas diskrepansen mellan gymnasiebetyg och högstadiebetyg i ett ämne, angivet i procentenheter. I inledningen till varje ämne finns en tabell. Denna tabell visar antalet och andelen förändringar av betyg mellan slutbetyg från grundskolan samt erhållet betyg efter avslutad A-kurs. I tabellen visas även respektive skolas förändring av det genomsnittliga meritvärdet för ämnet. Meritvärdet räknas ut genom att bokstavs-betyget räknas om till ett sifferbetyg där IG=0, G=10, VG=15 och MVG=20.

### 4.2 Engelska

#### 4.2.1 Engelska 2003

Ett mått för en jämförelse av bedömning på olika skolor är att titta på frekvensen av betygsförändringarna. För ämnet engelska ser det 2003 ut på följande vis:

Skola	Engelska 2003			
	A	B	C	D
Ant. Förändringar	55	23	32	7
Förändringar i %	46	29	38	29
Förändring i meritv.	1,54	0,82	0,36	-0,42

Som synes har skola A högst andel förändringar av de undersökta skolorna, nära hälften av grundskolans betyg förändras på gymnasiet. Skola A är den skola som har störst positiva förändring av meritvärdet. Endast skola D har negativ förändring av meritvärdet.

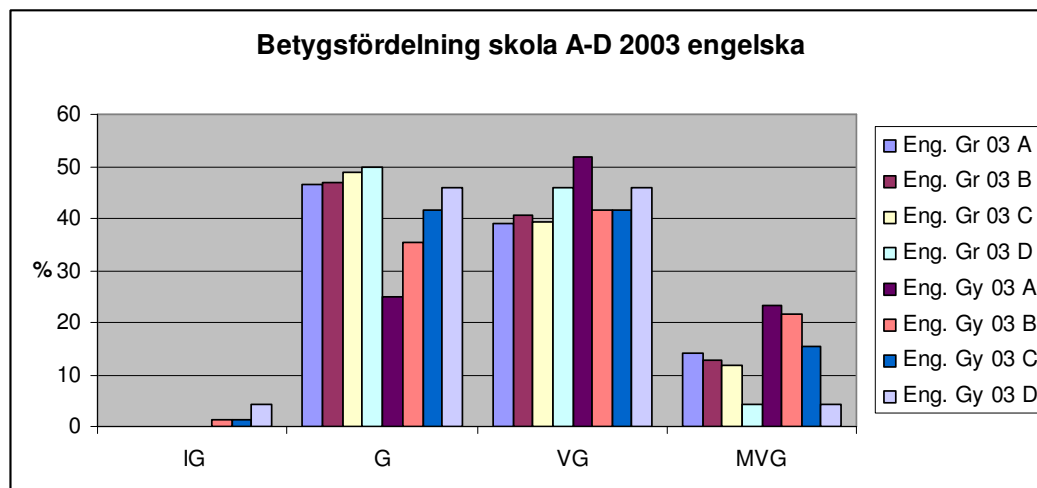


Diagram 1.

Diagram 1 visar betygsfördelningen i engelska angiven i procent för de fyra studerade skolorna på grundskole- och gymnasienivå. För skola A gäller att de högre betygen används i betydligt större utsträckning på gymnasienivå. Av 2003-gruppen hade 14 % MVG som avgångsbetyg i årskurs 9 och 23 % hade MVG efter A-kursen på gymnasiet. Noterbart är att skola A tillskillnad från de andra skolorna inte hade någon elev med betyget IG på gymnasienivå.

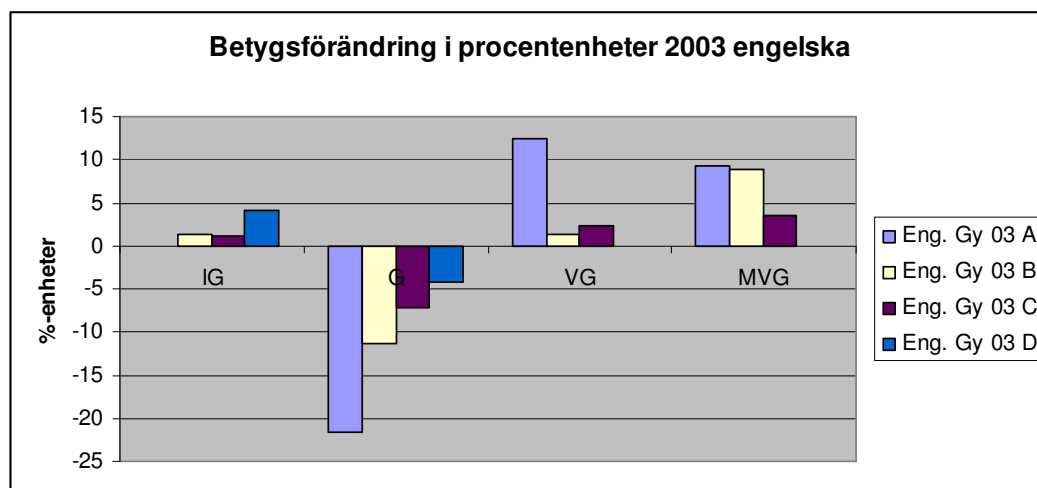


Diagram 2.

Diagram 2 visar förändring i procentenheter för de olika skolorna i engelska för 2003-gruppen. Som framgår har skola A en stor positiv förändring av betygen. Även skola B och C

förändrar betygen i positiv riktning. Skola D har en liten förändring av betygen i negativ riktning. Andelen med betyget godkänd minskar till förmån för de högre betygen när det gäller skolorna A-C.

#### 4.2.2 Engelska 2004

För år 2004 ser frekvensen ut på följande sätt:

Skola	Engelska 2004			
	A	B	C	D
Ant. Förändringar	54	30	28	10
Förändringar i %	47	39	39	42
Förändring i meritv.	2,33	1,69	0,83	2,08

Även för 2004 ligger skola A högst av de jämförda skolorna när det gäller förändringar av betygen i engelska. Samtliga skolor uppvisar positiva resultat när det gäller förändring av meritvärdet. Skola A har även detta år den största positiva förändringen av meritvärdet. När det gäller antalet förändringar ligger skola A på en i stort sett oförändrad nivå. Det vill säga knappt 50 % av eleverna från skola A förändrar sitt betyg på gymnasiet, oftast till det bättre.

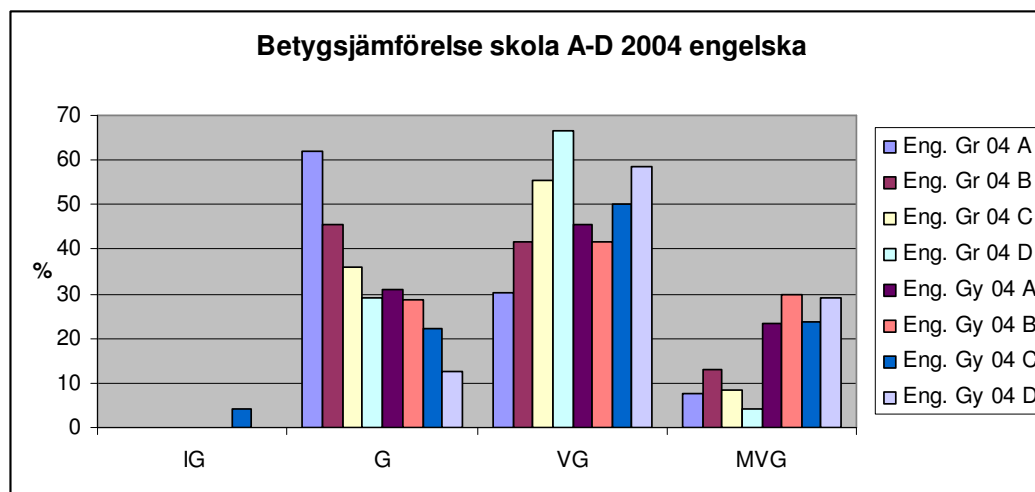


Diagram 3.

Diagram 3 visar betygsfördelningen i engelska angiven i procent för de olika skolorna för avgångsgrupp 2004. Skola A utmärker sig med att ha stora skillnader i betyg mellan grundskole- och gymnasienivå. På grundskolenivå hade 8 % av eleverna betyget MVG, på gymnasienivå har andelen ökat till 23 % det vill säga exakt samma andel som för år 2003. För betyget VG låg skola A på 30 % i slutbetyg från grundskolan och 46 % efter avslutad A-kurs.

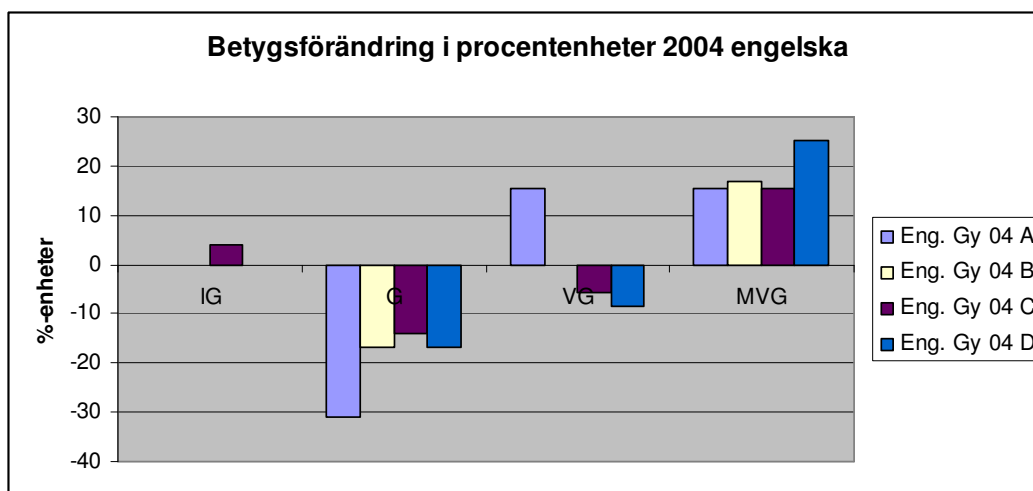


Diagram 4.

Samtliga skolor har som framgår av ovanstående diagram en positiv utveckling av betygen. Skola A utmärker sig och visar relativt kraftiga förändringar i resultaten. Skola A innefattar 116 elever, 54 stycken (47 %) av dessa får förändringar i betyget, av dessa förändringar är 53 stycken positiva. Skolorna B, C och D är ungefär likvärdiga med förändringar på cirka 40 % av betygen. Den övervägande delen av dessa förändringar går i positiv riktning.

## 4.3 Matematik

### 4.3.1 Matematik 2003

Som framgår av tabellen nedan är det inte lika många förändringar i matematik som i engelska. Skola D uppvisar en hög andel förändringar för 2003 men då antalet elever på den skolan, som nämnt tidigare, är litet ger få förändringar stora utslag procentuellt. Av de undersökta skolorna är det endast skola A som uppvisar en positiv tendens när det gäller förändring av meritvärdet.

Skola	Matematik 2003			
	A	B	C	D
Ant. Förändringar	31	24	24	11
Förändringar i %	26	30	29	46
Förändring i meritv.	0,08	-0,31	-0,42	-0,625

Även i matematikämnet används det högsta betyget i större utsträckning på gymnasiet jämfört med högstadiet. Tabellen nedan visar fördelningen av betyget MVG för grundskola och

gymnasium angivet i procent. Tabellen visar att skola A har en hög andel elever som erhåller högsta betyg efter avslutad A-kurs. På grundskolan ligger skolorna A-C på en jämn nivå.

Skola:	A	B	C	D
Grundsk.	16,7	16,5	16,7	8,3
Gymn.	25,8	21,5	17,9	12,5

Skola A är den enda skolan som uppvisar förbättrade betyg på gymnasiet jämfört med grundskolan. Skola B, C och D försämrar sina resultat, dessa försämringar är dock relativt små. Skola D är den som har störst antal förändringar i matematik för 2003, 46 % av eleverna får förändrade betyg i denna grupp. Skola A har minst andel förändrade betyg (26 %) av skolorna. Samtidigt uppvisar skola A den högsta ökningen av betyget MVG, 9 % -enheter. Betyget icke godkänt är vanligare förekommande i matematik jämfört med de andra ämnena.

#### 4.3.2 Matematik 2004

Skola	Matematik 2004			
	A	B	C	D
Ant. Förändringar	40	24	21	6
Förändringar i %	34	31	29	25
Förändring i meritv.	-0,09	0,45	0,14	0,21

Jämfört med året innan är resultatet det omvända när det gäller meritvärdet. Skola A är nu den enda skolan som uppvisar en negativ utveckling av dessa. Förändringarna är dock mycket små. Precis som för år 2003 används det högsta betyget i något större utsträckning på gymnasiet jämfört med högstadiet.

För 2004 har skola D lägst andel förändringar av betygen med 25 %, skola A har den högsta med 34 %. Liksom tidigare är det förändringar från gruppen av elever med betyget godkänd. I likhet med år 2003 är andelen med IG i betyg större i matematik jämfört med de andra ämnena.



## 4.4 Svenska

### 4.4.1 Svenska 2003

Som framgår av tabellen nedan är förändringsfrekvensen större än inom matematikämnet. För år 2003 har skola A den högsta frekvensen även om skolorna B och C inte ligger långt efter.

Skola	Svenska 2003			
	A	B	C	D
Ant. Förändringar	52	31	34	8
Förändringar i %	43	39	40	33
Förändring i meritv.	0,63	0,76	-0,54	0,21

Samtliga skolor uppvisar en ökad förekomst av det högsta betyget, skola A visar upp den största ökningen av betyget (nära 11 % -enheter). Endast skola C uppvisar en förändring som innebär sjunkande meritvärde på gymnasiet jämfört med grundskolan. Denna förändring är dock relativt liten.

### 4.4.2 Svenska 2004

Skola	Svenska 2004			
	A	B	C	D
Ant. Förändringar	40	29	28	13
Förändringar i %	34	38	39	54
Förändring i meritv.	0,56	0,19	-0,56	-1,25

För skolorna A, B och C är det relativt jämt när det gäller frekvensen av betygsförändringarna. Skola D rusar i höjden med en förändring av 54 % av betygen.

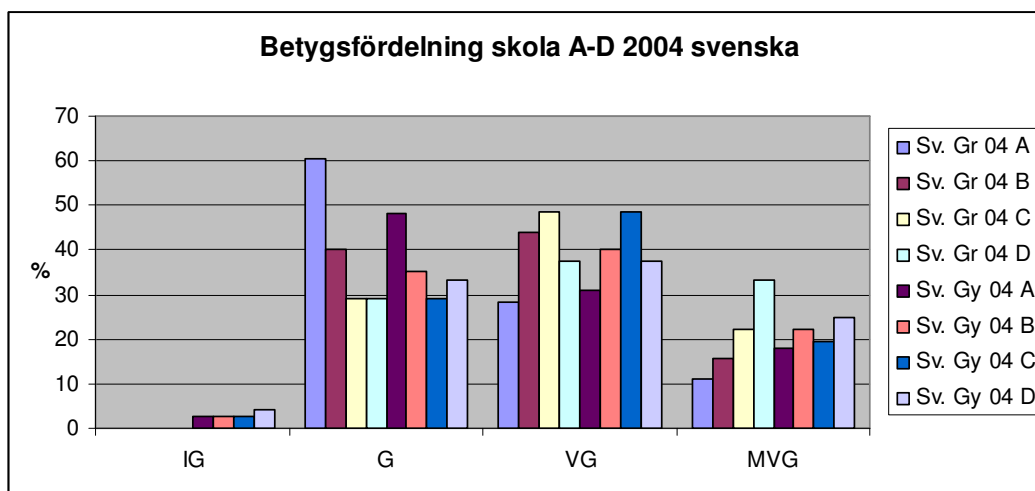


Diagram 11.

I jämförelse med de andra skolorna har skola A en mycket hög andel elever med betyget G efter grundskolan, betyget är dubbelt så vanligt vid jämförelse med skola C och D. Skola D uppvisar å sin sida en hög andel MVG på grundskolan med dryga 30 % av betygen jämfört med de andra skolorna. Det framgår av diagrammet att de två skolorna med lägst andel MVG, skola A och B, är de skolorna där andelen MVG höjs på gymnasiet. För skolorna C och D, de skolorna med högst andel MVG på grundskolan är tendensen den omvända.

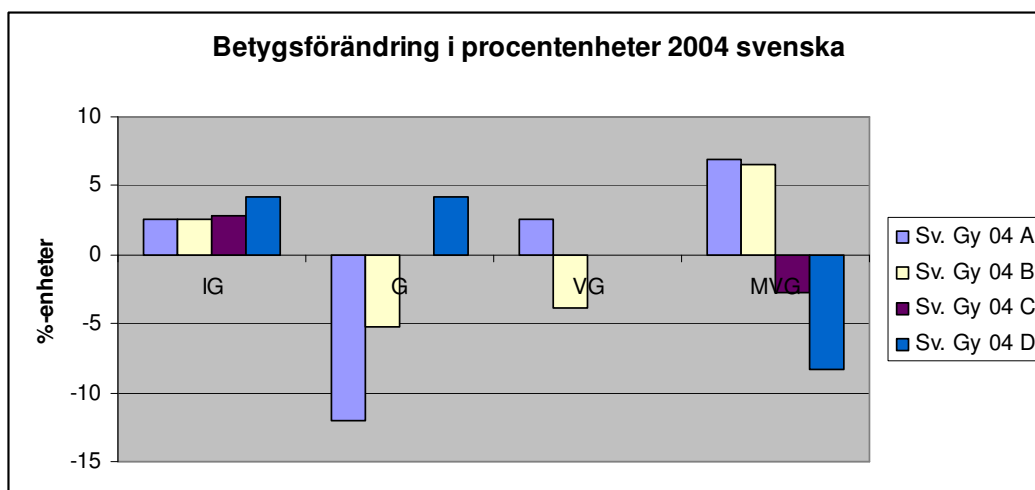


Diagram 12.

Skola A och B uppvisar en ökning av betyget MVG och höjer betygen på gymnasienivå. För skola A minskar betyget G kraftfullt och ersätts av främst högre betyg. Skola C går tillbaka något och för skola D är det en relativt stor försämring, meritvärdet sänks för skolorna C och D.

## 4.5 Sammanfattning av resultaten

Det framgår relativt tydligt att eleverna tenderar att få högre betyg i de undersökta ämnena på gymnasiet jämfört med högstadiet. För skola A och B förändras meritvärdet negativt i ett av sex undersökta områden. Båda dessa förändringar är i matematik och kan anses vara små. Skolorna C och D försämrar meritvärdet i tre av sex undersökta områden. Den sammanlagda förändringen av meritvärdet för de tre undersökta ämnena på årsbasis framgår av tabellerna nedan.

	2003			
Skola	A	B	C	D
Meritvärde. Gr	13,347	13,418	12,937	13,056
Meritvärde. Gy	14,097	13,84	12,738	12,778
Differens	0,75	0,422	-0,199	-0,278

	2004			
Skola	A	B	C	D
Meritvärde. Gr	12,457	13,377	13,773	14,444
Meritvärde. Gy	13,391	14,156	13,912	14,792
Differens	0,934	0,779	0,139	0,348

Skola C är den skola som uppvisar minst variation i betygen mellan grundskola och gymnasium. I kontrast till detta har skola A den högsta differensen av de undersökta skolorna. När det gäller frekvensen av förändringarna ligger dessa olika högt för de olika ämnena. Matematik är det ämne som överlag uppvisar minst förändringar, detta gäller såväl frekvens av förändringar som förändring av meritvärde. I engelskan återfinns de största variationerna i betyg mellan grundskola och gymnasium. I detta ämne uppvisar skola A en kraftig förbättring av gymnasiebetygen jämfört med högstadiebetyn.

När det gäller ytterkantsbetygen IG och MVG framgår det att betyget MVG är betydligt mer förekommande på gymnasiet jämfört med grundskolan. Andelen icke godkända elever på gymnasiet är relativt liten, ingen skola kan sägas utmärka sig åt något håll när det gäller detta betyg. Flest andel IG återfinns dock i matematik. Högsta andelen IG i matematik återfinns för 2003 i skola D, 8,3 % och för 2004 i skola A med 6,9 % av eleverna. När det gäller betyget MVG är det för 2003 i matematik den högsta förekomsten återfinns, 25,8 % av eleverna från

skola A får MVG efter avslutad A-kurs. För 2004 är den högsta noteringen av andelen MVG i engelska 29,9 % av eleverna från skola B erhåller detta betyg.

## 5. Analys

I denna uppsats har målet varit att undersöka likvärdigheten i betygssättningen på grundskolorna i kommunen. Vid en jämförelse mellan grundskolebetyg och gymnasiebetyg är det optimala, för en hög grad av likvärdighet, att elevgrupperna från de studerade skolorna förändrar sina betyg åt samma håll på gymnasiet om en förändring av betygen sker. För min undersökning är det egentligen ointressant om eleverna höjer eller sänker sina betyg på gymnasienivå. Det intressanta är hur förändringarna ser ut mellan skolorna. Det är också i denna undersökning ointressant om alla elever på en grundskola har G i slutbetyg och alla elever på en annan grundskola har MVG i alla ämnen. Det intressanta är vad som händer med betygen på gymnasiet. Om betygen ligger fast eller exempelvis sänks med ett steg för bägge grupperna har betygssättningen ett högt mått av likvärdighet givet min hypotes. I rättvisebegreppet ingår inte att alla elever ska ha samma betyg, de ska dock ha fått samma möjlighet att uppnå samma betyg. För att likvärdigheten skall vara hög ska eleverna ha blivit bedömda med samma måttstock. Huruvida eleverna blivit bedömda med samma måttstock ges enligt tidigare resonemang av förändringarna av betygen på gymnasiet. Gymnasiebetygen fungerar alltså som en gemensam referenspunkt för de olika grundskolorna.

I min undersökning visar jag att eleverna i den studerade kommunen i de flesta fall får högre betyg på gymnasiet än på högstadiet. Vid jämförelse med de i Norrbotten<sup>40</sup> och Stockholm<sup>41</sup> utförda undersökningarna av likvärdigheten i betygssättningen där resultatet var det omvända kan det alltså konstateras att här föreligger en skillnad. Detta säger något om betygssystemets likvärdighet i landet. Som exempelvis Selghed konstaterar, är en likvärdig och rättvis betygssättning över hela landet önskvärt. Att tro att så skulle vara fallet är dock enligt honom naivt.<sup>42</sup>

---

<sup>40</sup> Fagervall et al, 2006.

<sup>41</sup> Utbildningsförvaltningen Stockholms stad, 2003.

<sup>42</sup> Selghed, 2004.

Den första frågan jag inledningsvis ställde var:

*Är grundskoleelevernas slutbetyg likvärdiga i den studerade kommunens skolor?*

Min arbetshypotes har varit att det bör finnas ett betygsmässigt samband mellan grundskola och gymnasium. För att en hög likvärdighet i betygssättningen ska gälla bör betygen röra sig åt samma håll och förändras i ungefär samma utsträckning för samtliga grundskolor på gymnasiet. Jag ställer alltså inget krav på att eleverna ska erhålla samma betyg på gymnasiet som på grundskolan då utgångspunkterna för bedömningen kan skilja dem emellan.

Det kan inte påstås att betygen på grundskolan håller en hög grad av likvärdighet. Detta konstaterande gör jag med stöd av att skolorna C och D sänker sitt meritvärde för år 2003 samtidigt som skolorna A och B höjer sitt meritvärde. Højningen för skola A är dessutom relativt kraftig. För 2004 ser vi stora skillnader för betygen i svenska. Skola A höjer sitt meritvärde med 0,56 samtidigt som skola D sänker sitt med -1,25.

På ämnesnivå finns det skillnader i förändringarna som talar för att likvärdigheten brister. Undantaget är matematik där det kan anses att de skillnader som förekommer är för små för att kunna dra några slutsatser av det. Matematik är också det ämne som uppvisar minst andel förändringar av betyget. Detta indikerar att likvärdigheten är relativt hög när det gäller matematikbetygen. En annan möjlig förklaring är att resultaten i matematik kan vara mer lättbedömda än resultaten i exempelvis svenska. Ett prov i matematik består av tal som har *ett* rätt svar, en uppsats i svenska är föremål för en kvalitativ tolkning som förmodligen kan variera från lärare till lärare. Detta resonemang bygger på att prov är en avgörande faktor för betygssättningen i matematik. Att så skulle vara fallet stärks av Selghed som kommer fram till att betygssättningen i matematik blir en ”expeditionsaffär grundat på sammanvägningen av uppnådda provresultat”<sup>43</sup> I engelska och svenska är andelen förändringar större och skillnaderna i meritvärde är i vissa fall mycket stort. Som exempel kan här nämnas år 2003 i ämnet engelska där skola A höjer sitt genomsnittliga meritvärde med 1,54 samtidigt som skola D sänker sitt med -0,42. Ett annat exempel återfinner vi i svenska för år 2003 där skola B höjer sitt meritvärde 0,76 samtidigt som skola C sänker meritvärdet med -0,54. Dessa båda exempel stärker intrycket av att likvärdigheten är bristfällig. Denna bristfällighet kan vara ett utslag av svårigheterna för den enskilde läraren att tolka de kriterierelaterade målen som det

---

<sup>43</sup> Selghed, 2004, s. 183.

”nya” betygssystemet innebär. Selghed menar exempelvis att betyg som urvalsinstrument förutsätter möjlighet till jämförbarhet dem emellan för att de skall kunna vara tillämpbara som just ett urvalsinstrument. Öppna mål och kriterier försvårar detta då läraren ställs inför en grad av frihet som äventyrar jämförbarheten i betygssättningen. Som lösning på detta problem anser Selghed att färre betygssteg kan vara en möjlig väg att gå, då det språkligt gör det möjligt att definiera tydliga kriterier. Problemet med detta förfarande är att urvalsfunktionen försvinner<sup>44</sup>. Jag identifierar dock även en problematik kring elevens motivation om antalet betygssteg skulle minska. Skulle då drivkraften för eleven att prestera maximalt minska? Å andra sidan skulle möjligen endast två betygssteg ställa krav på pedagoger att utveckla nya förhållningssätt för att fånga elevens intresse för lärande och kunskap.

Den andra frågan jag ställde mig var:

*Finns det skäl för skola A, att som kommunen föreslagit, se över sin betygssättning?*

Av skolorna framträder skola A som den skola där betygen i störst utsträckning förändras till det bättre. I kommunens ”pedagogiska bokslut” har det framförts att skola A bör se över sin betygssättning. Mina resultat stärker till viss del detta uttalande från kommunen. Jag syftar då främst på de stora skillnader som föreligger i engelska. Å andra sidan visade engelska som ämne upp stora variationer mellan grundskola och gymnasium över lag. Därför kanske en bredare diskussion över samtliga skolor i kommunen vore på sin plats kring tolkningen av betygskriterierna i ämnet engelska. En bredare diskussion kan även vara på sin plats när det gäller svenskan. Även om förändringarna inte är lika stora som inom engelskan kan det konstateras att skillnader föreligger. Skola C sänker sitt meritvärde för båda årskullarna samtidigt som skola A höjer för båda årskullarna. Skola D höjer meritvärdet ena året och sänker meritvärdet kraftigt det andra. Korp visar i sin avhandling dock på problem kring att föra just denna typen av diskussioner. Rektorerna i hennes undersökning menade att andra uppgifter som var av vikt för verksamheten gick före och att man således på grund av tidsbrist inte hade möjlighet att föra en bredare diskussion kring betygssättning<sup>45</sup>. Min undersökning är som tidigare beskrivit gjord i en mindre kommun. Resultaten tyder på att likvärdigheten i betygssättningen kan ifrågasättas. Jag ställer mig således frågande till om betygskriterierna i

---

<sup>44</sup> Selghed, 2004.

<sup>45</sup> Korp. 2006.

kommunen har diskuterats och kalibrerats. Om så ej är fallet, menar jag att det finns anledning att ifrågasätta hur det ser ut i övriga landet. Om inte den undersökta kommunen som är liten till storlek och antalet skolor inte lyckas med att föra en diskussion om betygssättning på lokal nivå, hur fungerar det då i en större kommun?

Att skola A höjer sitt meritvärde mest av de undersökta skolorna talar för att betygen är lågt satta på grundskolan. Det går dock enligt min mening inte att säga tvärsäkert att grundskolebetygen är för lågt satta baserat enbart på dessa fakta. En annan påverkansfaktor kan vara miljön på skola A. Denna kan vara hämmande för elevernas prestationer så att de inte når upp till högre betyg på grundskolan. Skola A är den största skolan i undersökningen, här kan faktorer som möjlighet till studier i lugn och ro spela in. För skola A har initialt 291 stycken elever ingått i undersökningen, av dessa har 55 stycken sorterats bort då de endera inte erhållit betyg i tre undersökta ämnena eller inte fortsatt på kommunens gymnasium av annan orsak. Då kommunen uttryckt att skola A bör se över sin betygssättning har dessa elever, som inte finns med i min undersökning, ingått i den statistik de grundat sitt påstående på. Skola A är den skola som har högst andel elever som inte fortsätter på kommunens gymnasium (18,9 %), de övriga tre skolorna ligger mellan 12,8 % och 14,3 %. Den av mig utförda undersökningen kan inte säga något om huruvida en del av dessa elever borde ha fått betyg eller inte på grundskolan. Det jag kan konstatera är att skolans sammanlagde meritvärde för de tre studerade ämnena med mitt elevurval inte på något vis är alarmerande lågt vid jämförelse med de andra tre skolorna. När det gäller resultaten för eleverna från skola A på gymnasiet kan det konstateras att de inte halkar efter betygmässigt. Alltså bör de på grundskolenivå ha tillägnat sig tillräckliga kunskaper vid jämförelse med de andra grupperna. En alternativ förklaring skulle kunna vara att förkunskaperna spelar liten roll när det gäller att klara gymnasiekurserna på ett bra sätt.

Selghed visar i sin undersökning att ett bedömande enligt det gamla betygssystemet fortfarande förekommer. Det vill säga att eleverna inte bedöms efter kriterierna utan att en viss spridning av betygen i en klass är önskvärd. Han visar också att en del lärare översätter de gamla sifferbetygen till bokstavsbetygen.<sup>46</sup> I det gamla systemet var som nämnts tidigare betyget 3 normalbetyget. Jag kan konstatera att motsvarande bokstavs betyg G inte är normalbetyg på gymnasiet, i svenska och engelska är betyget VG det vanligast förekommande

---

<sup>46</sup> Selghed, 2004.



betyget. När det gäller betygen på grundskolan är betyget G dock mycket vanligt förekommande. Som exempel kan här nämnas engelska, matematik och svenska 2004 för skola A där drygt 60 % av eleverna har betyget G som slutbetyg i dessa ämnen på grundskolan.

Sammanfattningsvis kan det konstateras att jag med denna uppsats ansluter mig till Selghed, Tholin med flera med uppfattningen att likvärdigheten i skolan är tveksam. Denna uppsats har visat förhållandena i en begränsad kommun, men vad är det som säger att det inte skulle se likadant ut i andra kommuner?

## 6. Reflexioner

Att sätta korrekta och likvärdiga betyg är inte okomplicerat. Denna undersökning har varit en granskning av betygsättningen i en svensk kommun i tre ämnen för två årskullar. Materialet i sig har sina begränsningar då det är ganska litet och därmed blir det osäkert att dra några självklara slutsatser. Jag kan efter undersökningens slutförande konstatera att det är ganska stora skillnader i betyg mellan grundskola och gymnasium, samt mellan de studerade skolorna. Tendensen i den studerade kommunen är att betygen höjs på gymnasiet.

Det kan finnas flera skäl till att betygen höjs på gymnasiet. Som exempel kan nämnas att eleverna på gymnasiet i något större utsträckning studerar efter intresse. En annan orsak kan vara att de har lämnat den mest turbulenta tonårstiden bakom sig. En tredje orsak är helt enkelt att lärarna på gymnasiet har en annan bedömningsgrund i sin betygssättning.

Ytterligare en aspekt är att det svenska systemet ställer stora krav på pedagogen då de, som Tholin konstaterar, har stor makt över betygen och dess urvalsfunktion. Utifrån resultatet i min undersökning ställer jag mig frågande till hur denna kompetens ser ut på skolorna? Brister kan tänkas härröra från dålig utbildning/vidareutbildning av betygssättare samt eventuell förekomst av obehöriga lärare som helt saknar utbildning inom området. Jag har i min undersökning inte tittat på hur sammansättningen av lärare ser ut på de undersökta skolorna. Men jag menar att detta ändå visar på svagheter i systemet.

Det är förmodligen naivt att tro att en fullständig likvärdighet och rättvisa i betygssättning inom och mellan skolor kan uppnås. Icke desto mindre är det nödvändigt att ha den ambitionen. I denna uppsats har en del vägar dithän berörts. Ständigt pågående diskussioner måste ske inom och mellan skolor för att på så vis kalibrera bedömningskriterierna.

### 6.1 Framtida forskning

Jag menar att det vore intressant att göra en större undersökning där betygen för fler årskullar jämförs. Det vore också intressant att föra in nationella prov som en ytterligare variabel. I min undersökning har jag granskat likvärdigheten i betygsättningen inom en kommun. Hur ser det

ut mellan olika kommuner? Även detta vore intressant att få klarhet i genom en framtida undersökning.

## 7. Litteraturförteckning

- Andersson, H, 2002. *Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygssättning*. Stockholm: Liber Distribution. S. 153-168.
- Fagervall, B-I, Salomonsson-Juuso, E, Tervaniemi, B, 2006. *Likvärdiga betyg. En undersökning om likvärdigheten i betygsbedömningen i en kommun i Norrbotten*. Luleå tekniska universitet.
- Kroksmark, T, 2002. *Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygssättning*. Stockholm: Liber Distribution. S. 57-76.
- Korp, Helena, 2006. *Lika chanser i gymnasiet? En studie om betyg, nationella prov och social reproduktion*: Malmö: Holmbergs.
- Lindberg, V, 2002. *Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygssättning*. Stockholm: Liber Distribution. S. 39-56.
- Riksrevisionen, 2004. *Betyg med lika värde? –en granskning av statens insatser*. Stockholm.
- Selghed, B, 2004. *Ännu icke godkänt. Lärares sätt att erfara betygssystemet och dess tillämpning i yrkesutövningen*. Malmö högskola.
- Selghed, B, 2007. *Fler betygssteg ingen lösning – några reflektioner kring vårt betygssystem i framtiden*. Kritisk utbildningstidskrift, (KRUT), nr 128, (4/2007).
- Skolverket, 2000. *Bedömning och betygssättning. Kommentarer med frågor och svar*. Stockholm: Liber Distribution.
- Skolverket, 2004a. *Likvärdig bedömning och betygssättning*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket, 2004b. *Handlingsplan för rättssäker och likvärdig betygssättning*. D.nr 00-2004:556.
- Skolverket, 2007. *Provbetyg-Slubbetyg-Likvärdig bedömning? Sammanfattning av rapport 300*. Stockholm: Fritzes.
- Stockholms stad, utbildningsförvaltningens rapportserie 2003. *Gymnasierapport 2003:14. Sambandet mellan grundskolebetyg och gymnasiebetyg läsåret 2002/03*.
- Tholin, J, 2006. *Att kunna klara sig i okänd natur*. Högskolan i Borås.