

Kvalitetsgranskning
Rapport 2011:4

Betyg i gymnasie- skolan 2011

En kvalitetsgranskning av betygssättning i historia A, kemi A och svenska B

Skolinspektionens rapport 2011:4
Diarienummer 40-2010:1148
Stockholm 2011
Foto: Ryno Quantz

Innehåll

1. Sammanfattning	6
<hr/>	
2. Inledning	9
2.1 Ansvar för betygssättningen	10
2.2 Viktiga förutsättningar har granskats	10
<hr/>	
3. Granskningens resultat	12
3.1 Svenska B – mål/betygskriterier och betygsunderlag	13
3.2 Kemi A – mål/betygskriterier och betygsunderlag	15
3.3 Historia A – mål/betygskriterier och betygsunderlag	18
3.4 Värderingar av olika underlag till ett betyg	20
3.5 Elevinformation, samverkan och variation i betygsunderlag	22
<hr/>	
4. Avslutande diskussion	27
4.1 Kvalitetsskillnader i grad av samverkan och information till elever	27
4.2 Bristande likvärdighet	28
4.3 Ansvaret för en bättre likvärdighet och rättssäkerhet	29
<hr/>	
5. Granskningens syfte och frågeställningar	32
<hr/>	
6. Metod och genomförande	34
<hr/>	
7. Referenser	36
<hr/>	
8. Bilagor	37



Förord

Skolinspektionen har i uppdrag av regeringen att utföra kvalitetsgranskningar av skolväsendet, förskoleverksamheten och skolbarnsomsorgen. Kvalitetsgranskning innebär en detaljerad och systematisk undersökning av en verksamhets kvalitet inom ett avgränsat område där utgångspunkten är alla barns och elevers lika rätt till en god utbildning i en trygg miljö. De iakttagelser, analyser och bedömningar som görs inom ramen för granskningarna redovisas dels i form av enskilda beslut till de granskade skolorna och skolhuvudmännen, dels i en övergripande och sammanfattande rapport. Genom beskrivningar av viktiga kvalitetsaspekter inom granskningsområdet, avser den övergripande och sammanfattande rapporten att ge ett utvecklingsstöd även för skolor som inte har granskats.

Denna rapport redovisar resultatet av Skolinspektionens kvalitetsgranskning med inriktning mot lärares, rektorers och skolhuvudmäns insatser för en rättssäker och likvärdig betygssättning. Fokus i granskningen är hur lärares betygsunderlag överensstämmer med kursplanernas mål och betygskriterier samt hur dessa underlag sammanfattas och värderas vid betygssättningen.

Rapportens iakttagelser och slutsatser gäller de 35 skolor som har granskats och avser därmed inte att ge en nationell bild av förhållandena. Vilka skolor som granskats framgår i bilaga 1.

Projektledare för kvalitetsgranskningen har varit Malin Forsman och områdessakkunnig Per Måhl, Skolinspektionen i Stockholm.

Stockholm 2011

Ann-Marie Begler
Generaldirektör

Kjell Hedwall
Avdelningschef

1 | Sammanfattning

Betygssättningen i kurserna historia A, kemi A och svenska B är utgångspunkt för denna granskning.

De 35 gymnasieskolor som ingår i projektet granskades hösten 2010 och omfattar 24 kommunala och 10 fristående skolor, samt en riksinternatskola i sammanlagt 30 kommuner. Utgångspunkten för urvalet av kurser har varit att olika typer skulle vara representerade – kurser med och utan nationella prov, kärnämnen och karaktärsämnen samt teoretiska ämnen och ämnen med praktiska inslag.

Underlaget för granskningens bedömningar och slutsatser utgörs av dokumentstudier och intervjuer med rektorer, lärare och elever. Dokumenten som studerats består av ett urval av lärares betygsunderlag i de aktuella kurserna. Dessa begärdes in inför besöken på skolorna.

Skolinspektionens bedömningar har resulterat i ett skolbeslut för varje enskild skola.

Kvalitetsgranskningens viktigaste resultat

Mål och betygskriterier inte alltid i fokus. De flesta lärare som ingått i granskningen ger eleverna möjlighet att visa upp de kunskaper och förmågor som framgår av kursplanens mål och betygskriterier. Det finns dock lärare som inte ger eleverna den möjligheten. Det medför att de inte kan sätta betyg utifrån kursplanen. Det förekommer också att vissa lärare värderar elevernas resultat och prestationer på ett sätt som inte överensstämmer med kursplanens betygskriterier för de olika betygsnivåerna. I granskningen finns också exempel där betygen påverkas av faktorer som saknar stöd i kursplanens mål och betygskriterier.

Betygsunderlag mer likartade mellan lärare i kemi A. I kemi A har lärarnas uppgifter och aktiviteter för bedömning och betygsättning och sättet att värdera resultat och prestationer tenderat till att vara mer likartade. I svenska B och historia A har variationen i lärarnas betygsunderlag varit större. I kemi A används också lokalt utformade och gemensamma prov mer frekvent än i svenska B och historia A.

Värderingar av olika underlag. Flertalet lärare i undersökningen utgår från en likvärdig, allsidig och saklig värdering när de sätter betyg. I de fall där elever uppfyller flertalet men inte alla krav för en viss betygsnivå erbjuder läraren ofta eleven möjlighet till kompletteringar och/eller ser över och gör en förnyad analys av sina betygsunderlag och i vissa fall samråder läraren med en kollega. Men det förekommer också att lärare inte utgår från dessa grundläggande principer vid betygssättning och sätter betyg utifrån summerade provpoäng, inte utifrån kunskapsomdömen.

”... betygen VG och MVG sätts ibland inte utifrån föreskrifterna.”

Ibland felaktig tillämpning av betygs-kriterier. Lärarna i granskningen tillämpar Skolverkets föreskrifter i stort sett korrekt. Granskningen har emellertid visat att lärare ibland sätter betyget G på elever som inte uppfyller samtliga betygs-kriterier för G, utan att det finns särskilda skäl. Det förekommer också att betygen VG och MVG inte sätts utifrån föreskrifterna. Istället för att väl utvecklad förmåga avseende något eller några betygs-kriterier kan väga upp brister i ett eller ett par andra betygs-kriterier ges betygen VG och MVG endast till elever som uppfyller samtliga betygs-kriterier för dessa betygs-nivåer.

Ansvar delat mellan lärare, rektor, huvudman. Ansvar för likvärdig och rättssäker betygssättning delas mellan läraren, rektorn och huvudmannen. Visserligen har läraren huvudansvaret eftersom det är läraren som sätter betyget, men huvudmannen har ett övergripande ansvar för att rektor och lärare har nödvändiga kunskaper och insikter i de föreskrifter som gäller och att dessa tillämpas. Rektor har ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas på att nå de nationella målen. Därför är det viktigt att samtliga ansvars-nivåer diskuterar och reflekterar över de behov av utvecklingsinsatser och åtgärder som finns.

En del brister som framkommit i granskningen kan åtgärdas av den enskilda läraren, exempelvis bristfällig information till de egna eleverna. Trots att fokus för granskningen inte har varit lärarens information till eleverna har det framkommit att flera lärare inte informerar eleverna om hur olika resultat och prestationer värderas i olika uppgifter och prov och vad som förväntas av dem.

Andra brister kan ligga utanför lärarens kontroll, som exempelvis att det inte finns någon laborations-sal eller möjligheter till samverkan. En förutsättning för att likvärdighet ska uppnås är att samverkan förekommer. Brister som är en konsekvens av att kursplanernas mål och betygs-kriterier är svåra att tolka och omsätta kan åtgärdas i samverkan mellan lärare som undervisar i samma kurser. Även svårigheter att ge eleverna möjlighet att visa vad de kan inom ramen för kursen och hur elevernas resultat och prestationer ska värderas kan åtgärdas genom att lärare samverkar. Eftersom det är rektor som har ansvaret för verksamheten som helhet är det också rektor som

förväntas se till att lärare får möjlighet att samverka. Det framkommer också att det kan finnas behov av utbildning och fortbildning då en del lärare i granskningen förklarar en brist med att de inte är förtrogna med regelverket kring betygssättning.

Rektorn bör även ta reda på hur lärare sätter sina betyg. Precis som den här granskningen har gjort, kan rektorn analysera kursplaner, diskutera betygsunderlag och hur resultat och prestationer värderas med lärarna. En sådan uppföljning kan påverka likvärdigheten och rättssäkerheten positivt genom att man identifierar de behov av insatser som behövs på den egna skolan.

Det är huvudmannen som har ett övergripande ansvar för verksamheten och ansvarar således för att rektor och lärare ges förutsättningar och möjligheter att genomföra de insatser som behövs för att skapa en likvärdig och rättssäker betygssättning.

2 | Inledning

Granskningens övergripande syfte har varit att finna indikatorer på att rätt betyg sätts i gymnasieskolan.

Projektet har granskat förutsättningarna för att sätta rätt betyg genom att studera vilka underlag lärare använder för att bedöma elevernas kunskaper i relation till kursplanernas mål och betygs-kriterier samt om lärare sammanfattar och värderar olika underlag systematiskt i betygsättningen.

Utgångspunkten för urvalet av kurser har varit att olika typer skulle vara representerade – kurser med och utan nationella prov, kärnämnen och karaktärsämnen samt teoretiska ämnen och ämnen med praktiska inslag. Antalet lärare som intervjuats och vars betygsunderlag har granskats är 177. Av dessa representerar cirka 36 procent lärare i historia A, 29 procent i kemi A och 35 procent i svenska B. Att andelen lärare i kemi A i något mindre utsträckning är representerad beror på att några skolor som har varit föremål för granskningen inte erbjuder kursen eller att endast en lärare undervisar i kemi A på skolan vid tillfället för granskningen.

Information om till exempel utbildning, erfarenhet/år i tjänst eller kön har inte systematiskt samlats in i syfte att förklara den variation som finns i hur lärare tillämpar kursplaner, betygs-kriterier och andra författningar. Därför framgår det inte av granskningen vad skillnader mellan lärare som undervisar i samma kurs beror på.

Skolinspektionen har granskat aspekter som påverkar förutsättningarna för en rättssäker och likvärdig betygssättning. Den grundläggande principen är att elever med likvärdiga kunskaper ska få samma betyg. De mål i

kursplanerna som eleverna ska ha uppnått efter avslutad kurs¹ ger emellertid utrymme för tolkningar för att passa olika arbetsmetoder och typer av innehåll och betygskriterierna anger generella kvaliteter. Läraren har således ett friutrymme för lokala anpassningar och prioriteringar.

Betygsättning är myndighetsutövning och har rättsverkningar för den enskilda eleven. De betyg som eleven får använder eleven för att söka fortsatta studier och visar upp för framtida arbetsgivare (Skolinspektionen, 2010). Betyg kan inte överklagas² och betydelsen av en rättssäker och likvärdig betygsättning för elevers framtida liv är därför stor och ställer höga krav på lärares betygsättning.

Tidigare studier visar att betyg, som urvalsinstrument, kan påverka elevers studiestrategier. Elevers beslut om vad de ska lära sig styrs i hög grad av vad de tror lärare fokuserar på i sina betygsgrundande bedömningar. Betydelsen av att lärares bedömningar överensstämmer med kursplanens mål och betygskriterier är därför stor. Annars kan betygsfunktion som urvalsinstrument ifrågasättas och lärarens bedömningar påverka elevers strategier på ett sätt som inte bidrar till den måluppfyllelse som framgår av kursplanernas mål och betygskriterier (Korp, 2003; Jönsson, 2009).

2.1 | Ansvar för betygsättning

Både läraren, rektorn och huvudmannen är skyldig att arbeta för att eftersträva en likvärdig och rättvis betygsättning. **Läraren** har huvudansvaret och är den som sätter betyget på avslutad kurs. Läraren kan diskutera med andra lärare, men den lärare som ansvarar för undervisningen vid betygsättningstillfället är också den som ska sätta betyget. **Rektor** har ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas på att nå de nationella målen. Det innebär att rektor ansvarar för att lärare har, eller genom kompetensutveckling får, erforderliga kunskaper om kursplaner, betygskriterier och övriga författningar och föreskrifter för att kunna sätta betyg på ett rättssäkert och likvärdigt sätt. **Huvudmannen** har ett övergripande ansvar för verksamheten och ansvarar för att rektor och lärare har nödvändiga kunskaper och insikter i de föreskrifter som gäller, och att dessa tillämpas.

Då ansvaret delas mellan läraren, rektorn och huvudmannen har bedömningar som granskningen utmynnat i genomgående pekat ut brister i relation till de olika ansvarsnivåerna.

2.2 | Viktiga förutsättningar har granskats

Skolinspektionens tidigare kvalitetsgranskningsprojekt om betygsättning i gymnasieskolan granskade om betygsättningen grundades på de nationella betygskriterierna, om lärarna har tillräcklig förmåga att sätta betyg och skolornas kvalitetssäkring av betygsättningen. Resultaten visade bland annat att flera gymnasieskolor sätter betyg på grunder som inte är förenliga med de nationella betygskriterierna. Till exempel så förekom det att lokala konkretiseringar innehöll andra kunskaper och förmågor än de som framgår av kursplanernas mål och betygskriterier och att lärare anger tidsgränser på

¹ I det följande används enbart ordet mål för dessa.

² Elever i gymnasieskolan har rätt att pröva för högre betyg i kurser som ingår i den individuella studieplanen och som eleven inte fått betyg i alternativt fått betyget Icke godkänt i (7 kap. 14 § gymnasieförordningen).

ett sätt som begränsar elevernas möjlighet att redovisa sina kunskaper inom kursstiden (Skolinspektionen, 2010a).

Den här granskningen har fokuserat på huruvida elever ges möjlighet att visa upp de kunskaper och förmågor som framgår av kursplanernas mål och betygskriterier. I och med att en elevs betyg ska sättas utifrån vad eleven kan i relation till kursplanernas mål och betygskriterier, måste det finnas en tydlig överensstämmelse mellan å ena sidan mål och betygskriterier och å

”Betygsättning är myndighetsutövning och har rättsverkningar för den enskilda eleven.”

andra sidan lärarens bedömningar. Om målet är att eleven ska kunna utföra laborationer måste eleven sättas i en situation som gör att läraren får underlag att bedöma på vilket sätt eleven kan det. Ett viktigt led i detta har varit att studera lärares betygsunderlag³ i form av bland annat prov och uppgifter för att se vilka kunskaper och förmågor som lärare efterfrågar hos eleverna och som sedan betygssätts. Syftet har också varit att se huruvida de kunskapskrav som elever förväntas uppnå för Godkänt (G), Väl godkänt (VG) och Mycket väl godkänt (MVG) stämmer överens med kursplanernas betygskriterier för de olika betygsnivåerna och om lärare ställer andra krav för betyg, som enligt kursplanerna inte ska betygssättas.

Ett annat fokus som den här granskningen har är om lärare vid betygssättningen sammanfattar och värderar olika underlag på ett likvärdigt, allsidigt och sakligt sätt och om sammanvägningar till betyg görs i enlighet med Skolverkets föreskrifter om hur betygskriterierna ska tillämpas vid betygssättningen.

³ Betygsunderlag används i rapporten som ett samlat begrepp för de uppgifter och aktiviteter som ger läraren underlag för bedömning och betygssättning av elevernas kunskaper. Det kan exempelvis vara prov, muntliga uppgifter, litteraturredovisningar eller egna arbeten som genomförs med mer eller mindre lärarhjälp, enskilt eller i grupp.

3 | Granskningens resultat

Granskningens första frågeställning handlar om de uppgifter och aktiviteter som ger läraren underlag för bedömning och betygssättning av elevernas kunskaper.

Med uppgifter och aktiviteter menas de moment som elever genomför för att visa sina kunskaper inom ramen för kurserna de läser. Det kan exempelvis vara prov, muntliga uppgifter, litteraturredovisningar eller egna arbeten som genomförs med mer eller mindre lärarhjälp enskilt eller i grupp.

Lärarnas betygsunderlag granskades i tre avseenden:

- Ges eleverna möjlighet att visa upp de kunskaper och förmågor som framgår av kursplanens mål och betygskriterier?
- Överensstämmer de kunskapskrav som ställs för olika betyg med kursplanens betygskriterier för de olika betygsnivåerna?
- Ställs andra krav för betyg utöver de som framgår av kursplanens mål och betygskriterier?⁴

Som tidigare framgått har Skolinspektionen inte begärt in faktiska elevresultat och inspektörerna har inte granskat hur läraren exempelvis skulle värdera en specifik skriven litteraturredovisning, laborationsrapport eller annan

⁴ Aspekter som inte uttrycks i kursplanernas mål och betygskriterier och som läraren exempelvis har bedömt och/eller gett återkoppling på i en inlärningsituation har inte kritiserats. Endast i de fall när sådana aspekter ingår som betygsunderlag har kritik formulerats.

arbetsuppgift. Det som har granskats är lärarens inskickade exempel på uppgifter, prov och bedömningsmallar till arbetsuppgifter. Dessa har sedan kompletterats med intervjuer där lärarna och elever har fått besvara frågor om hur resultat och prestationer värderades i kursen, exempelvis vad som kännetecknade ett resultat som bedömdes motsvara MVG. På det sättet har inspektörerna skapat en bild av de förväntningar som läraren har på elevernas resultat och prestationer för olika betyg. I följande avsnitt redovisas granskningens resultat avseende lärarnas betygsunderlag.

3.1 | Svenska B – mål/betygskriterier och betygsunderlag

I kursplanen för svenska B finns vissa föreskrivna innehåll som sociolekter, dialekter, språkhistoria, jämförelser mellan de nordiska språken, kunskaper om författare och litterära epoker. Dessutom anges ett antal förmågor, som förmåga att samla och sammanställa material, kunna kommunicera i tal och skrift och kunna argumentera.

Inför granskningen utarbetades en översikt över kursplanen där centrala och återkommande mål och betygskriterier för minst två betygsnivåer identifierades – kunskaper om författare, skönlitteratur, litterära epoker, språkskillnader och språkhistoria samt förmåga att tala, läsa, skriva och argumentera. Lärarnas uppgifter och aktiviteter för bedömning och betygssättning har granskats utifrån deras överensstämmelse med dessa.

Utifrån den information som framkommit i dokumentstudier och intervjuer framgår att flertalet av lärarna i svenska B har gett eleverna möjligheter att visa upp de kunskaper och förmågor som framgår av kursplanens mål och betygskriterier och ställer kunskapskrav som överensstämmer med betygskriterierna för de olika betygsnivåerna.

Granskningen visar också att det i svenska B förekommer att:

- elever inte ges möjlighet att visa kunskaper om exempelvis litteratur, språkskillnader och språkhistoria.
- lärare värderar elevernas resultat och prestationer på ett sätt som inte överensstämmer med kursplanernas betygskriterier för de olika betygsnivåerna.
- betygen påverkas av faktorer som saknar stöd i kursplanens mål och betygskriterier som exempelvis inlämningstid.

3.1.1 | Prov i litteratur och språk

För att bedöma och betygssätta elevens kunskaper om kursplanens mer bestämda innehåll – litteratur, författare, litteraturhistoria, språkskillnader och språkhistoria – har en del lärare gett sina elever skriftliga prov i exempelvis litteraturhistoria och språkhistoria. Flera av dessa prov innehåller i huvudsak uppgifter som ger eleverna möjlighet att visa upp de kunskaper som framgår av kursplanens mål och betygskriterier. Exempelvis kan eleven få redogöra för innehåll i och betydelse av olika texter. Vissa prov innehåller också öppna uppgifter som ger utrymme för reflexion och jämförelser framåt och bakåt i tiden i enlighet med kursplanens betygskriterier. Till exempel har elever i en

klass fått reflektera över upplysningstankarnas betydelse för eftervärlden och då anknyta till författare och verk.

På några skolor har bedömningen varit att eleverna under kursens gång inte getts möjlighet att visa kunskaper om litteratur, språkskillnader och språkhistoria. Dessutom har en del prov domineras av sakuppgifter av typen: "Kombinera författare och verk", "Vad hette/kallas", "Vad betyder", "Räkna upp", "Näm en text". Dessa prov rättas med poäng och de kunskapskrav som ställs för olika betygsnivåer överensstämmer i vissa fall inte med kursplanens betygskriterier. Ungefär var tionde lärare i svenska B har i granskningen bedömts ställa kunskapskrav som inte överensstämmer med kursplanens betygskriterier för de olika betygsnivåerna. Exempelvis är den poängsumma som en elev behöver nå på provet och som läraren menar motsvarar en viss betygsnivå inte jämförbar med det som anges i kursplanens betygskriterier för den nivån. Eleven har inte erbjudits någon uppgift av reflekterande karaktär men har ändå bedömts motsvara VG eller MVG på provet. I bilaga 2 finns exempel på olika prov i litteraturhistoria.

”... de kunskapskrav som ställs för olika betygsnivåer överensstämmer i vissa fall inte med kursplanens betygskriterier”

3.1.2 | ”Öppna” arbetsuppgifter vanligt som betygsunderlag i svenska B

Flertalet lärare i svenska B i denna granskning har inte skickat in något prov som exempel på betygsunderlag. Istället används enskilda eller gruppvisa arbetsuppgifter för att bedöma elevers kunskaper om litteratur, språk och film. Det är inte ovanligt att dessa arbetsuppgifter även bedöms och betygssätts i förhållande till kursplanens kommunikativa mål och betygskriterier. Ett exempel på en sådan uppgift i granskningen är att elever har sett en film, reflekterat kring våldets funktion eller schabloner och klichéer i filmen och utifrån det skrivit en utredande text. En fördel med sådana uppgifter kan sannolikt vara att läraren får tillgång till mer information om vad eleven kan i förhållande till kursplanen, med färre uppgifter och på kortare tid. Att bedöma vardera kunskapsområde och värdera förmågan för sig tar mer undervisningstid i anspråk.

Att kursplanens mål och betygskriterier lägger stor vikt vid elevens förmågor, som att tala, läsa, skriva och argumentera är sannolikt orsaken till att flertalet uppgifter och aktiviteter för bedömning som lärare har skickat in är arbetsuppgifter som speglar sådana förmågor. Dessa arbetsuppgifter har eleverna genomfört enskilt eller i grupp, de har läst texter, presenterat författare, redovisat litterära epoker eller ett språkligt tema. Resultat och prestationer har redovisats muntligt för klassen eller skriftligt för läraren och värderats i två avseenden, dels elevens kunskaper om "innehållet" – författaren, epoken eller dialekten, dels elevens förmågor som att samla och sammanställa sitt material, disponera sitt framförande/sin text, variera sitt språk och anpassa sitt språk till ämnet och mottagaren.

Att granska huruvida lärares prov är förenliga med kursplanens mål och betygskriterier har flera gånger varit lättare än att granska huruvida en arbetsuppgift är det. Detta framför allt när elevens resultat och prestationer på arbetsuppgiften bedöms i flera dimensioner utifrån en allmänt hållen bedömningsmall som inte direkt är anpassad till uppgiften. Några lärare som har granskats använder det nationella provets bedömningsmallar för muntlig och skriftlig förmåga och några har lokala varianter. Några av lärarnas

lokala bedömningsmallar till arbetsuppgifter har bedömts innehålla brister då de omfattat bedömningskriterier som arbetets framsida, omfattning och inlämningstid vilket i sin tur påverkat betyget. Det är naturligtvis inte fel att en lärare försöker lära eleverna att göra en framsida eller att lämna in ett arbete i tid. Men kursplanens mål och betygskriterier ger inget stöd för att detta ska utgöra grund för betyg. I bilaga 2 finns exempel på lärares lokala bedömningsmallar för arbetsuppgifter för att spegla den variation som finns.

3.2 | Kemi A – mål/betygskriterier och betygsunderlag

Kursplanens mål i kemi A anger vissa innehållsområden eller "delområden" som kemisk bindning, ämnens egenskaper och elektronstruktur, elektromagnetisk strålning, reaktionsformler, stökiometri, oxidation, reduktion och pH. Målen är mer detaljerade än i kursplanerna för svenska B och historia A. Betygskriterierna för de olika betygsnivåerna anger på vilket sätt eleven förväntas kunna använda sig av kunskaper om kemins olika "delområden". Utöver det anger kursplanen att laborativ förmåga ska bedömas och betygssättas. Inför granskningen identifierades ett antal centrala och återkommande kvaliteter i betygskriterierna för minst två betygsnivåer som att använda modeller, kombinera, tillämpa och integrera kunskaper, förmåga att laborera och redovisa arbeten och dra slutsatser. Lärarnas uppgifter och aktiviteter för bedömning och betygssättning har granskats utifrån deras överensstämmelse med dessa.

Utifrån den information som framkommit i dokumentstudier och intervjuer framgår att flera av lärarna i kemi A har gett eleverna möjligheter att visa upp de kunskaper och förmågor som framgår av kursplanens mål och betygskriterier och ställer kunskapskrav som överensstämmer med betygskriterierna för de olika betygsnivåerna.

Granskningen visar också att det i kemi A förekommer att:

- elever inte ges möjlighet att visa laborativ förmåga.
- lärare värderar elevernas resultat och prestationer på ett sätt som inte överensstämmer med kursplanernas betygskriterier för de olika betygsnivåerna.
- betygen påverkas av faktorer som saknar stöd i kursplanens mål och betygskriterier som exempelvis inlämningstid.

3.2.1 | Kemins teoretiska kunskapsmål som mäts i prov

För de "teoretiska" kunskapsmålen har lärarna huvudsakligen skickat in prov på delmoment som i de flesta fall anpassats till de olika kapitlen i den lärobok som används. Vissa lärare kompletterar dessa provresultat med iakttagelser av elevernas förmågor under lektioner och menar att om en elev under lektioner visar bättre kunskaper muntligt än vad som framgår av elevens provresultat väger det muntliga underlaget högre. De prov på delmoment som lärarna har använt för att bedöma och betygssätta elevers

"teoretiska" kunskaper genomförs med tillgång till hjälpmedel och består av ett varierande antal uppgifter. Uppgifterna på proven rättas vanligtvis med poäng samt delpoäng och elevens resultat på provet relateras till den totala poängsumman, ibland med procentsatser⁵. Några lärare rättar proven med så kallade viktade poäng⁶.

Förutom delproven erbjuder också flera lärare i granskningen sina elever ett sammanfattande slutprov på hela kursen i kemi A. Det är för de elever som presterar bättre på slutprovet än på delprov som slutprovets resultat påverkar betygen. Slutproven är mestadels utformade på samma sätt som delproven och rättas på samma sätt. Skillnaden mellan delproven och slutproven som granskats är att uppgifterna på slutproven speglar flertalet av kursplanens mål, att antalet uppgifter och maximal poäng ofta är högre och att en del uppgifter tydligare integrerar kunskaper från olika delområden.

En fördel med ett slutprov är det skulle kunna bidra till att betygen i högre grad överensstämmer med läroplanens⁷ intentioner på det sättet att ett bättre resultat på ett senare och mer omfattande prov ersätter tidigare mindre goda resultat. Ett slutprov skulle också kunna bidra till att betygen i högre grad relaterar till kursplanens mål och betygskriterier och bidra till dialog och samarbete mellan lärare så att betygen blir mer likvärdiga. Dessa fördelar förutsätter emellertid att ett slutprov är konstruerat och rättas på ett sätt så att en elevs resultat kan översättas till kunskapsomdömen som överensstämmer med kursplanens betygskriterier för de olika betygsnivåerna. Skolinspektionen har i flera fall bedömt att de slutprov som har granskats är konstruerade på ett sätt som gör det svårt att se hur poängsummor kan kopplas till kunskapsomdömen som överensstämmer med kursplanens betygskriterier för de olika betygsnivåerna.

I granskningen har ungefär var fjärde lärares delprov och/eller slutprov i kemi A bedömts innehålla brister. Den mest frekventa bristen är att uppgifter som lärarna menar motsvarar kursplanens betygskriterier för MVG inte relaterar till kursplanens betygskriterier för MVG. På slutproven används visserligen fler uppgifter som integrerar kunskaper från olika delområden och som speglar elevens förmåga att hantera svårare kemiska formler och beräkningar. Men uppgifter som ger underlag för att bedöma elevens förmåga att belysa samband från olika verksamhetsområden i samhället, förklara fenomen i omvärlden eller analysera och diskutera problem med stöd av kunskaper från olika delar av kemin är sparsamt förekommande i de prov som skickats in. Till detta har det i intervjuer med flera lärare framgått att eleverna inte getts andra möjligheter att visa dessa förmågor under kursen. En elev kan således bedömas motsvara kvaliteter för MVG trots att eleven under kursen inte genomfört uppgifter som speglar sådana förmågor.

Men i granskningen finns också exempel där lärare ger eleverna uppgifter som speglar förmåga att integrera kunskaper från olika delar av kemin för att förklara fenomen i omvärlden. Eleverna har då genomfört uppgifter som handlar om olika kemiska processer som knyter an till frågor om miljö, medicin och industri/tillverkning. I bilaga 3 återfinns exempel på slutprov som illustrerar variationer som iakttagits.

⁵ 50 procent = G och 75 procent = VG.

⁶ Exempel för G krävs 12 poäng, för VG 24 poäng (varav 8 ska vara VG-poäng) och för MVG 36 poäng (varav 18 ska vara VG-poäng och en poäng ska spegla MVG-kvalitet).

⁷ 1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna.

3.2.2 | Laborativ förmåga

Sett till det utrymme som laborativ förmåga har för samtliga betygsnivåer i kursplanen, är det i granskningen några lärare som har bedömts inte ge eleverna tillräckliga möjligheter att visa vad de kan. Eleverna har då enbart vid något enstaka tillfälle getts tillfälle att laborera alternativt att eleverna inte getts tillfälle att visa laborativ förmåga för de högre betygsnivåerna. Orsakerna är i något fall kopplade till organisatoriska svårigheter, att den egna skolan inte har tillgång till laborationssal och utrustning. I övrigt handlar det om att läraren inte lyckats ge laborativ förmåga det utrymme som kursplanen avser. Eftersom utvecklandet av kunskap och förståelse om kemin förutsätter att det finns en koppling mellan teoretiska inslag och experimentella inslag riskerar denna brist medföra att elever inte utvecklar förmåga att tillämpa kunskaper i praktiska situationer.

För laborativ förmåga har lärare skickat in exempel på bedömningsmallar och mallar för skriftliga laborationsrapporter. Bedömningsmallarna för skrivna laborationsrapporter ser mestadels likadana ut. De är utformade som rutmönster med kolumner och rader. Ibland används betygsbeteckningarna G, VG och MVG som kolumnrubriker, ibland framgår inte vilken betygsnivå en viss kvalitet motsvarar. I några av lärarnas bedömningsmallar finns även inslag som saknar stöd i kursplanen, till exempel att språket ska vara grammatiskt korrekt och rättstavat eller att inledningen ska vara "intresseväckande", kvaliteter som återfinns i andra kursplaner men inte i kursplanen för kemi A.

Utöver de mallar som används för laborationsrapporter använder en del lärare också mallar för att bedöma laborativ förmåga generellt. Dessa mallar är i granskningen mindre frekventa, utseendemässigt ser de

”... elevernas betyg påverkas av i vilken utsträckning de lämnat in arbeten i tid eller inte”

likadana ut som mallarna för laborationsrapporter, med rutmönster, kolumner och rader men innehållsligt skiljer de sig. I vissa fall framgår hur olika prestationer och resultat värderas och ibland har läraren citerat kursplanens betygs-kriterier direkt i rutorna. Det kan också framgå kriterier som – ”du gör bara det du måste”, ”du samarbetar bra” eller ”du hjälper andra”. Att lära elever att

samarbeta och hjälpa andra är, utifrån skolans värdegrundsuppdrag, alla lärares skyldighet. Men kursplanens mål och betygs-kriterier ger inget stöd för att detta ska utgöra grund för betyg i kemi A. Aspekter som saknar stöd i kursplanernas mål och betygs-kriterier och som läraren har bedömt och/eller gett återkoppling på har pekats ut som en brist endast i de fall när aspekten uppenbart har utgjort betygsunderlag. För kemi A har det i huvudsak handlat om när elevernas betyg påverkas av i vilken utsträckning de lämnat in arbeten i tid eller inte.

En annan skillnad när det gäller laborationer är att vissa lärare förutom att erbjuda eleverna momentvisa laborationer också erbjuder en laboration som slutprov där eleven själv löser ett problem och väljer metod. Till exempel har elever i en klass erbjudits en uppgift som handlar om att planera, genomföra och redovisa experiment för att utreda hur sambandet mellan temperatur och pH ser ut. Uppgiften speglar på ett tydligt sätt kursplanens samtliga betygs-kriterier för laborativ förmåga och läraren kan bedöma elevens förmåga att tillämpa ett naturvetenskapligt arbetssätt, planera, analysera och tolka uppkomna resultat och hantera beräkningar. I bilaga 3 finns exempel på bedömningsmallar för laborationsrapporter och laborativ förmåga som speglar den variation som finns.

3.3 | Historia A – mål/betygskriterier och betygsunderlag

Kursplanen i historia A anger inget bestämt innehåll varken i målen eller i betygskriterierna. Det som styr bedömning och betygssättning är allmänt hållna kvaliteter. Kursplanen är därmed innehållsligt mer öppen än kursplanerna i svenska B och kemi A.

Inför granskningen utarbetades en översikt över kursplanen där centrala och återkommande mål och betygskriterier för minst två betygsnivåer identifierades, som förmåga att visa på krafter som styr, ge bakgrund till och använda frekventa epokbegrepp, förmåga att sätta samman till helhetsbilder, förhålla sig kritiskt till källor och förmåga att anlägga skilda perspektiv och se dagens problem i ett historiskt perspektiv. Lärarnas uppgifter och aktiviteter för bedömning och betygssättning har granskats utifrån dess överensstämmelse med dessa.

Utifrån den information som framkommit i dokumentstudier och intervjuer framgår att flera av lärarna i historia A har gett eleverna möjligheter att visa upp de kunskaper och förmågor som framgår av kursplanens mål och betygskriterier och ställer kunskapskrav som överensstämmer med betygskriterierna för de olika betygsnivåerna.

Granskningen visar också att det i historia A förekommer att:

- elever inte ges möjlighet att visa källkritisk förmåga.
- lärare värderar elevernas resultat och prestationer på ett sätt som inte överensstämmer med kursplanernas betygskriterier för de olika betygsnivåerna.
- betygen påverkas av faktorer som saknar stöd i kursplanens mål och betygskriterier som exempelvis inlämningstid.

3.3.1 | Historieprov

En del av lärarnas inskickade betygsunderlag i historia A är prov på händelseförlopp i en del av världen under en viss tid som exempelvis forntiden, antikens Rom, medeltiden eller franska revolutionen. I jämförelse med svenska B så används prov på delmoment mer frekvent och det finns lärare vars enda betygsunderlag är provresultat. En del av dessa motiverar det med att skriftligt redovisade arbetsuppgifter kan vara ett resultat av "fusk" och att muntligt redovisade arbetsuppgifter i grupp skapar osäkerhet om vilken elev det är som kan vad.

De prov som lärarna använder har i flera fall anpassats till delmoment som framgår av de olika kapitlen i den lärobok som används. Ibland är provens uppgifter uppdelade med G uppgifter för sig som speglar betygskriterierna för G, att eleven kan påvisa krafter, ge bakgrund till skeenden och använda historiska begrepp. Till exempel har elever i en klass genomfört en uppgift där de förklarar drivkrafterna bakom imperialismen och allianssystemen i Europa före första världskriget. Men proven kan också ibland vara uppdelade i en A-del som handlar om "fakta", till exempel med flervalsuppgifter och en B-del som handlar om "förståelse av samband". I vissa fall finns också en C-del som innehåller en eller två valbara reflekterande eller jämförande uppgifter där eleven exempelvis får jämföra med andra historiska förlopp eller med vår tid. Precis som i kemi A rättas flertalet av dessa prov med poäng och del-

poäng och gränserna fastställs med procentsatser eller med viktade poäng. Men i granskningen ges också exempel på lärare vars prov inte rättas med poäng. Läraren kan ha citerat kursplanens betygskriterier på provet i syfte att det ger eleverna vägledning för vad som krävs för olika betyg.

På samma sätt som i kemi A har flera prov i historia A bedömts vara konstruerade på ett sätt som gör det svårt att se hur poängsummor kan kopplas till kunskapsomdömen som överensstämmer med kursplanens

”...betyget G speglar att eleven kan återge fakta...”

betygskriterier för de olika betygsnivåerna. I granskningen har ungefär var fjärde lärare i historia A bedömts brista i det avseendet. Exempelvis speglar uppgifter som lärarna menar motsvarar kriterier för VG och MVG inte alltid det som framgår av betygskriterierna, förmåga att relatera till dagens

situation, klarlägga förutsättningar eller drivkrafter eller anlägga skilda historiska perspektiv på ett skeende. Istället kan eleven uppnå den poängsumma som krävs för VG och MVG genom att svara rätt på flertalet sakuppgifter.

I intervju återger flera lärare att ”betyget G speglar att eleven kan återge fakta” och flera prov som har granskats i historia A domineras av sakuppgifter om personer, årtal, handelsvaror, kolonier av typen: ”Vem var?” Nämn tre”, ”Ge exempel på fyra”, ”Vad hette?”, ”Vad kallas?” eller ”När började?”. För att en elev ska få G på dessa prov krävs inte att eleven kan påvisa krafter, ge bakgrund till skeenden och använda historiska begrepp, det som framgår av kursplanens betygskriterier för betygsnivån G. Sådana prov som till stor del mäter ”minneskunskaper” kan förklaras med att de är lättare att skapa och lättare att rätta. I bilaga 4 ges exempel på olika provs konstruktion.

3.3.2 | Arbetsuppgifter i historia

Förutom prov har lärarnas inskickade betygsunderlag i historia A varit arbetsuppgifter som elever genomför och redovisar enskilt eller i grupp, muntligt, skriftligt eller i kombination för klasskamrater eller för läraren. Vissa lärare har enbart redovisat arbetsuppgifter och i jämförelse med kemi A så använder de arbetsuppgifter som redovisas muntligt i grupp mer frekvent.

Ungefär var femte lärare i granskningen har bedömts inte ge eleverna möjlighet att visa upp de kunskaper och förmågor som framgår av kursplanen i historia A. Mest frekvent är att lärare inte bedömer och betygssätter elevernas förmåga att kritiskt granska källor. Granskningen visar att det faktum att eleverna ges arbetsuppgifter och förväntas redovisa källor inte är en garanti för att lärare bedömer och betygssätter deras förmåga att kritiskt granska källor, som framgår av kursplanens betygskriterier för VG och MVG. Ibland är lärare medvetna om bristen och motiverar den med att källkritik behandlas i B-kursen, eller med att eleverna har arbetat med källkritik i en annan kurs eller med att det är för svårt för eleverna. Men i granskningen finns också exempel där lärare ger eleverna uppgifter som speglar källkritisk förmåga. Till exempel har elever i en klass fått skriva en rapport om stadsbildens förändringar och då kritiskt läst, granskat och kommenterat fyra olika källor.

Precis som i svenska B och kemi A använder en del lärare bedömningsmallar för att bedöma och betygssätta arbetsuppgifter i historia A och dessa kan se olika ut. Vissa mallar ger ingen information om hur prestationer och resultat värderas och ibland finns inslag som saknar stöd i kursplanen – ”arbetet ska vara välskrivet” eller ”eleven ska muntligt uttrycka sig intresseväckande”. Det är naturligtvis inte fel att en lärare försöker lära eleverna att

skriva väl eller att eller att uttrycka sig intresseväckande. Men kursplanens mål och betygskriterier ger inget stöd för att detta ska utgöra grund för betyg i historia A. Aspekter som saknar stöd i kursplanernas mål och betygskriterier och som läraren har bedömt och gett återkoppling på har pekats ut som en brist endast i de fall när aspekten uppenbart har utgjort betygsunderlag. För historia A har det i huvudsak handlat om när elevernas betyg påverkas av i vilken utsträckning de lämnat in arbeten i tid eller inte. I bilaga 4 återges några exempel på bedömningsmallar till arbetsuppgifter.

3.4 | Värderingar av olika underlag till ett betyg

Granskningens andra frågeställning handlar om lärarnas sätt att sammanfatta sina betygsunderlag till ett betyg. Lärarna ombads att ta med sig sina eventuella anteckningar som användes i en viss klass vid tillfället för betygssättningen och de fick besvara frågor om tvetydiga exempel, där läraren uppfattat värderingen till ett betyg som svår och väger mellan olika betyg. Detta granskades i två avseenden, dels om värderingen av olika underlag görs på ett likvärdigt, allsidigt och sakligt sätt, dels i enlighet med Skolverkets föreskrifter om tillämpningen av betygskriterier i gymnasieskolan.

Utifrån den information som framkommit i intervjuer framgår att en stor del av lärarna sätter betyg utifrån en likvärdig, allsidig och saklig värdering samt tillämpar föreskrifterna på ett korrekt sätt.

Granskningen visar också att det förekommer att:

- inlämningstid används som ett betygskriterium.
- betyg inte sätts utifrån kunskapsdomänen utan utifrån summerade provpoäng.
- Skolverkets föreskrifter om tillämpningen av betygskriterier i gymnasieskolan inte tillämpas på ett korrekt sätt.

3.4.1 | Likvärdiga, allsidiga och sakliga betyg

Enligt skollagen⁸ ska skolan vara likvärdig. En av flera konsekvenser av det är att elevers resultat och prestationer ska värderas likvärdigt för alla i en klass. Vidare anger läroplanen att läraren vid betygssättningen ska utnyttja all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till kraven i kursplanen, beakta även sådana kunskaper som en elev tillägnat sig på annat sätt än genom den aktuella undervisningen, beakta såväl muntliga som skriftliga bevis på kunskaper och göra en allsidig bedömning av kunskaperna och därvid beakta hela kursen.

Utifrån den information som framkommit i intervjuer framgår att flertalet av de granskade lärarna följer dessa bestämmelser. Ungefär var tionde lärare har bedömts inte göra det. Ett sådant exempel i den här granskningen är att en elev som inte lämnar in en uppgift inom angiven tid inte bedöms motsvara kunskapskrav för betygsnivåerna VG och MVG. Detta trots att eleven uppvisat kunskaper som motsvarar betygskriterier för VG eller MVG. Några lärare motiverar detta med att det finns en inbyggd orättvisa i ett system där elever

⁸ 1 kap. 2 § 1985 års skollag.

får olika lång tid på sig för att genomföra ett arbete och att vissa elever kan dra nytta av att få tillgång till lärarens bedömningar på andra elevers återlämnade elevarbeten.

Elevuppgifter som lämnas in vid senare tidpunkt än avtalat kan naturligtvis medföra svårigheter för lärarens bedömningsarbete och syftet med tidsgränserna kan sannolikt hänföras till att disciplinera och/eller skapa rimliga arbetsförhållanden. Men utifrån kursplanernas mål och betygskriterier i de tre granskade kurserna ska inlämningstid inte utgöra ett betygsunderlag vid betygssättningen. Elevens betyg ska endast spegla de kvaliteter i kunskaper och förmågor som framgår av kursplanen och som eleverna uppnått i slutet av kursen, oberoende hur och var eleven nådde dessa och oberoende om eleven visat dessa vid ett tidigare eller senare redovisningstillfälle under kursens gång.

Felaktigt använda tidsgränser får också till konsekvens att två elever som utifrån lärarens underlag och vid tillfället för betygssättningen vid kursens slut besitter samma kunskaper och förmågor riskerar få olika betyg med motivet att den ena har lämnat in sina uppgifter i tid och den andra inte har gjort det.

3.4.2 | Hänsyn till elevers progression

I granskningen framkommer att några lärare inte översätter elevernas provpoäng till kunskapsomdömen. Istället räknar läraren samman poängen, oberoende av om poängen gavs i början eller i slutet av kursen och oberoende av om poängen gavs på en lätt uppgift relaterad till ett betygskriterium för G eller på en krävande uppgift relaterad till ett betygskriterium för MVG.

Att ovanstående tillvägagångssätt inte är förenligt med läroplanen beror på att den totala poängsumman eleven får inte är jämförbar med de kunskapskvaliteter som framgår av kursplanens mål och betygskriterier. Två elever som vid kursens slut får samma betyg behöver inte ha samma kunskaper och förmågor då den poäng som avgör betyget inte klargör att uppgifter har varit av olika kvaliteter och svårighetsgrader. I Skolinspektionens första granskning av betygssättning i gymnasieskolan (2010a) iaktogs samma typ av brist.

3.4.3 | Vem får G, VG respektive MVG?

I slutet av kursen förväntas läraren ha fått tillgång till den information om elevens kunskaper och förmågor som behövs för att sätta betyg (Jakobsson och Lundström, 2007). Denna information ska jämföras med vad som framgår av kursplanens betygskriterier för de olika betygsnivåerna G, VG och MVG. Enligt Skolverkets föreskrifter om tillämpningen av betygskriterier i gymnasieskolan ska en elev ha kunskaper för samtliga betygskriterier för betygsnivån G för att få betyget G.

För betygen VG och MVG kan väl utvecklade förmåga avseende något eller några betygskriterier väga upp brister i ett eller ett par andra betygskriterier. För samtliga betygsnivåer gäller att läraren kan bortse från enstaka betygskriterier om särskilda skäl föreligger, som exempelvis funktionshinder eller andra personliga förhållanden som inte är av tillfällig natur och som utgör ett direkt hinder för eleven att uppfylla kraven för ett visst kriterium. Utifrån den information som framkommit i intervjuer med de granskade

lärarna i historia A, kemi A och svenska B framgår att flera följer Skolverkets föreskrifter och en del av dem gör det utan att känna till att föreskrifterna finns eller vad det står i dem. Ungefär var tionde lärare i den här granskningen har bedömts inte följa dem. Det gäller främst hur lärarna sätter betyget G. Föreskrifterna anger att en elev ska uppfylla samtliga betygskriterier för G för att få betyget G och att lärare får bortse från enstaka kriterier om särskilda skäl föreligger, exempelvis med motivet att en elev har ett funktionshinder som utgör ett direkt hinder för att lära sig det som framgår av ett visst betygskriterium. Men en del lärare sätter betyget G på elever som inte motsvarar samtliga betygskriterier utan att motivera det med något "hinder". I intervju kan då ha framgått att läraren inte är förtrogen med föreskrifterna eller trots det väljer att sätta det högre betyget på elever som motsvarar flertalet betygskriterier för G men inte alla.

Även lärares tillämpning av föreskrifterna för VG och MVG kan vara felaktiga. Istället för att väl utvecklad förmåga avseende något eller några betygskriterier får väga upp brister i ett eller ett par andra betygskriterier sätter läraren konsekvent betyget VG eller MVG endast på elever som uppfyller samtliga betygskriterier för respektive betygsnivå. Ibland har då av intervjun med läraren framgått att läraren inte är förtrogen med föreskrifterna.

3.5 | Elevinformation, samverkan och variation i betygsunderlag

Utöver granskningens resultat av de två huvudfrågorna har dokumentanalys och intervjuer även gett underlag för analys och reflektion kring tre aspekter. I samband med dokumentanalys av lärarnas betygsunderlag och intervju har det i flera fall framgått huruvida samverkan förekommer eller inte samt om eleverna informeras om vilka kunskaper och förmågor som de förväntas visa upp för de olika betygsnivåerna.

Genom att två lärares betygsunderlag på samma skola, i de flesta fall, har granskats i vardera kursen har granskningen gett underlag för reflektion kring de variationer i underlag som finns mellan kurserna.

Utifrån detta underlag visar granskningen att:

- lärare inte alltid informerar eleverna om hur resultat och prestationer värderas.
- lärare inte alltid samverkar med andra lärare.
- lärares betygsunderlag i respektive kurs varierar i olika utsträckning.

3.5.1 | Lärarnas information till eleverna

Av läroplanen framgår att lärare är skyldiga att informera elever om grunderna för sin betygssättning. I gymnasieförordningen⁹ regleras återkoppling också i utvecklingssamtal i syfte att garantera att eleverna fortlöpande hålls informerade om sina resultat och prestationer och om vad som förväntas för olika betyg. Eleverna förväntas själva kunna fastställa sina ambitionsnivåer och ta ansvar för sina studier. I 2010 års skollag¹⁰ införs en bestämmelse om

⁹ 7 kap. 19 § gymnasieförordningen (SFS 1992:394).

¹⁰ 3 kap. 15, 17 § 2010 års skollag (2010:800). Trädde i kraft den 1 augusti 2010 och börjar tillämpas den 1 juli 2011.

elevers rätt att få veta grunderna för betygssättningen. Bestämmelsen motsvarar den som idag finns i läroplanen. Dessutom införs en ny bestämmelse som klargör att lärare, på begäran ska upplysa eleven och elevens vårdnadshavare om skälen för betyget.

Av den tidigare kvalitetsgranskningen om betygssättning framgick att det finns stora skillnader mellan olika lärares sätt att informera eleverna om betygsunderlag, både mellan och inom de granskade skolorna. I stort sett alla lärare inleder en kurs med att presentera kursplanens mål och betygskriterier men därefter agerar de olika. Några lärare klargör fortlöpande vad som krävs och återkopplar till kursplanen så att eleverna inför varje betygsgrundande bedömning vet vilka uppgifter de förväntas genomföra och hur deras resultat på dessa kommer att betygssättas. Andra lärare ger gensvar efter halva kurstiden eller inför ett utvecklingssamtal som klargör hur eleven ligger till så långt. En del elever säger sig vara missnöjda med lärarens information. De tycker sig inte förstå hur deras resultat värderas eller vad som förväntas av dem för olika betygsnivåer (Skolinspektionen, 2010a).

I samband med dokumentanalys av lärarnas betygsunderlag och intervju i den här granskningen har det framgått att eleverna inte alltid informeras om vilka kunskaper och förmågor som de förväntas visa upp för de olika betygsnivåerna i betygsgrundande uppgifter, det vill säga resultaten från den tidigare granskningen bekräftas.

När det gäller den fortlöpande kommunikationen om uppgifter och aktiviteter för bedömning och om hur resultat och prestationer betygssätts är det cirka hälften av lärarna som fortlöpande ger eleverna en tydlig och vägledande information. Till exempel Kunskapsgymnasiet Norrköping

”... det finns stora skillnader mellan olika lärares sätt att informera eleverna om betygsunderlag...”

och Kunskapsgymnasiet Uppsala arbetar på ett sätt som bygger på att eleverna sätter upp personliga studiemål som blir utgångspunkt vid den personliga handledning som eleverna har varje vecka. På webbportalen Kunskapsporten, som är gemensam för alla Kunskaps-skolor, finns kursmål och betygskriterier tillgängliga för eleverna. Där finns även ett elevdokumentationssystem

(EDS) med kontinuerliga resultat och med kommentarer om hur eleverna ligger till i förhållande till målen.

Granskningen visar dock att flera lärare ger i regel sina elever en vag och allmänt hållen information – till exempel en bedömningsmall med citat ur kursplanen – som inte klargör hur just den arbetsuppgift eller det prov som eleverna förväntas genomföra bedöms och betygssätts. Det finns också enstaka lärare som öppet och medvetet inte alls informerar sina elever och anser att detta är riktigt.

Enligt läroplanen är lärare skyldiga att informera sina elever om grunderna för betygssättning. Men den skyldigheten har inte bara med betygssättning att göra. Den kan också motiveras ur ett pedagogiskt perspektiv. Under flera år har alltfler pedagoger lyft fram och synliggjort att bedömningar kan ha en avgörande och positiv inverkan på elevernas studieresultat. Enligt Jönsson (2009) underlättas elevens lärande av att eleven vet vad som förväntas. Framför allt elever med mindre konstruktiva studiestrategier och elever som inte själva förmår strukturera sina studier, kan vara hjälpta av en sådan information. Detta innebär att om lärarna inte informerar eleverna om grunderna för bedömning och betygssättning så uteblir den positiva motivationseffekten.

3.5.2 | Lärarnas samverkan kring bedömning och betygssättning

I Skolverkets granskning 2000 konstaterades att det mål- och kunskapsrelaterade betygssystem som ersatte det tidigare normrelaterade systemet, förutsätter samverkan, annars blir betygen inte likvärdiga (se även Jakobsson och Lundström, 2007; Korp, 2006). Men varken läroplanen, gymnasieförordningen eller annan författning ger några bindande regler om samverkan kring bedömning och betygssättning.

Utifrån de frågor som ställts i intervjuer med lärare och rektorer samt lärarnas inskickade betygsunderlag i granskningen har det ibland framgått huruvida samverkan förekommer eller inte. Det visar sig då att strax över hälften av de lärare som har redogjort för samverkan samarbetar med ämneskollegor på den egna skolan¹¹, genom att exempelvis rådgöra i hur olika prestationer bedöms eller att man frågar vilket betyg kollegan skulle sätta på en elev i ett svårt fall av sammanvägning. I de tre kurser som har granskats samverkar lärare i kemi A och svenska B i något högre grad än lärare i historia A. I historia A verkar ungefär hälften av lärarna inte samverka med ämneskollegor om bedömning och betygssättning.

Att lärare i kemi A samverkar kan bero på provtradition och praxis. Visserligen finns inget nationellt prov eller nationellt bedömningsstöd i kemi A men flertalet lärare i denna granskning ger eleverna någon form av gemensamt slutprov. Före 1994 fanns ett centralt prov i kemi. När det togs bort tillkom på privat initiativ ett "riksprov" som skolor kunde beställa. Flera av de slutprov som Skolinspektionen har tagit del av är lokala bearbetningar av eller inspirerade av "riksprovet" och i likhet med de nationella proven i matematik, rättas och betygssätts dessa slutprov ofta med viktade poäng. I kemi A används också samma uppgifter och prov i flera klasser på skolan i större utsträckning än i svenska B och historia A.

Det gemensamma arbetet med slutprov i kemi A och den samverkan som uppstår i samband med rättning och betygssättning ger ringar på vattnet och stimulerar då sannolikt ämnessamverkan även när det gäller andra prov och uppgifter. På samma sätt kan det nationella provet i svenska B stimulera ämnessamverkan inte bara kring det provet utan även mer allmänt¹².

I Skolinspektionens tidigare granskning (2010a) finns flera exempel på gymnasieskolor där lärarna fortlöpande och systematiskt samverkar kring bedömning och betygssättning. Man möttes i ämneslag inom en skola eller i nätverk mellan skolor, tolkade kursplaner och pratade om betygsunderlag. Ibland förekom också sambedömning av resultat och prestationer på nationella prov. Både samarbete mellan skolor och inom skolor i såväl koncerner som kommuner lyftes fram. I denna granskning finns också liknande exempel.

På Katedralskolan i Linköping förekommer att lärare samverkar både inom varje kurs och över kursgränserna för att säkra en likvärdig bedömning och betygssättning. Arbetet bedrivs i projektform, flera kurser är involverade och elevernas resultat och prestationer kurser bedöms och betygssätts utifrån respektive kursplans mål och betygskriterier.

I den koncern av tolv skolor som Mikael Elias Teoretiska gymnasium i Sundsvall tillhör, arrangeras regelbundet kursvisa samråd inom ett nätverk benämnt kunskapsbygget. Ibland utformar man uppgifter och prov tillsam-

¹¹ På några skolor har det enbart funnits en lärare som undervisar och sätter betyg i en kurs.

¹² Enligt Skolverket har 9 procent av lärarna bedömt den skriftliga provdelen 2010 helt på egen hand.

mans. Ibland sambedömer man autentiska resultat och prestationer på arbetsuppgifter och prov. Dessutom förekommer att uppgifter och prov används i olika klasser och att lärarna bedömer varandras elevers prov. Råder det tveksamhet om en bedömning så kan läraren samråda med en kollega eller diskutera med rektorn.

I ovan nämnda exempel har lärarna bedömts ställa kunskapskrav för olika betyg som överensstämmer med kursplanernas betygskriterier för de olika betygsnivåerna. Mer övergripande bekräftas att en högre grad av ämnessamverkan kring prov, uppgifter och värdering av resultat och prestationer bidrar till att betygen blir mer likvärdiga.

Men den samlade bilden även i den här granskningen är att det på många gymnasieskolor inte bedrivs en systematisk ämnessamverkan samt att samverkan med andra skolor i nätverk än så länge är ovanligt. Det innebär att många lärare på egen hand tolkar och hanterar anvisningarna för bedömning och betygssättning. Vissa lärare uttrycker också att de inte fått den utbildning och vägledning som krävs för att sätta rättvisa och likvärdiga betyg.

3.5.3 | Variation i betygsunderlag

Av granskningen framgår att betygsunderlagen varierar i större eller mindre utsträckning i respektive kurs. Elever i kemi A har erbjudits likartade delprov och flera av de slutprov som lärare använder har en tradition förankrad i de centrala prov som tidigare gavs. Lärare i kemi A har i granskningen mer frekvent än i flera kurser använt samma prov i andra klasser på samma skola och två kemilärare på samma skola har i större utsträckning bedömts på samma sätt. Antingen har båda bedömts följa kursplanen eller så har båda bedömts inte göra det. Oavsett om lärarna i kemi A följer kursplanen eller inte, så har betygsunderlagen och sättet att värdera elevernas resultat och prestationer varit likartade mellan lärarna.

I granskningen är variationen i betygsunderlag väsentligt större i historia A. Några lärare ger prov, andra gör det inte. Proven kan spegla olika innehåll och resultat och prestationer kan värderas på olika sätt. Arbetsuppgifter kan se olika ut och spegla olika kunskaper och förmågor. Några bedömningsmallar till arbetsuppgifter innehåller citat ur kursplanen, andra klagör kvaliteter i elevens resultat och dessa kvaliteter varierar mellan lärare. Det vill säga, oavsett om lärarna i historia A följer kursplanen eller inte, så har betygsunderlagen och sättet att värdera elevernas resultat och prestationer varit mer varierande än i kemi A.

I svenska B finns ett nationellt prov som bidrar till att konkretisera kursplanens kommunikativa mål och betygskriterier samt syftar till att främja en likvärdig och rättvis betygssättning. Men för de mål och betygskriterier som handlar om litteratur och språk finns inget nationellt bedömningsstöd och i granskningen har lärare gett elever prov och/eller arbetsuppgifter för att bedöma och betygssätta detta. Dessa underlag speglar olika innehåll och resultat och prestationer värderas på olika sätt. I granskningen har således betygsunderlagen i svenska B och sättet att värdera elevernas kunskaper varit mer varierande än i kemi A.

Utifrån den information som framkommit i granskningen illustreras i nedanstående översikt de skillnader i betygsunderlag som ryms inom respektive kurs.

	Historia A	Svenska B	Kemi A
Kursplanen	Flertalet mål och betygskriterier är öppna.	Några mål och betygskriterier ger vägledning för innehåll, andra är mer öppna.	Mål och betygskriterier ger vägledning framför allt för innehåll.
Prov och uppgifter	En del lärare ger enbart öppna arbetsuppgifter av typen: "Välj en revolution, förklara bakgrund, händelseförlopp och följder." Andra lärare ger enbart prov som sinsemellan kan se olika ut.	Lärarna ger färre prov och fler öppna arbetsuppgifter av typen: "Recensera en roman, beskriv textens innehåll och form."	Lärarna ger fler prov, färre arbetsuppgifter och färre "öppna" arbetsuppgifter.
Värdering av resultat	Hur prov rättas och hur resultat värderas varierar. Bedömningsmallarna till arbetsuppgifter är öppna för olika tolkningar t ex med citat ur kursplanen eller "G = ge fakta, VG = förklara, MVG = analysera".	Hur prov rättas och hur resultat värderas varierar. Bedömningsmallarna till arbetsuppgifter är öppna för tolkningar t ex med citat ur kursplanen eller "G = berätta, VG = reflektera och jämför, MVG = analysera".	Betygsgränser på prov fastställs ofta med oviktade eller viktade poäng

Betygsunderlagen i kemi A på de granskade skolorna har således varit mer likartade i sin utformning än betygsunderlag i svenska B och historia A. Det kan bero på att kursplanen i kemi A ger mer vägledning för innehåll än de andra kursplanerna. Kursplanerna i svenska B och historia A är innehållsligt mer öppna och innehåller i större grad allmänt hållna kvaliteteter, vilket sannolikt kan bidra till en större variation i betygsunderlag. Inom en kursplans ramar kan alltså lärarnas betygsunderlag och sättet att värdera elevernas resultat och prestationer variera olika mycket, vilket i sin tur kan påverka i vilken grad betygsunderlagen är jämförbara.

Utän en gemensam syn på undervisningens syfte och samverkan kring uppgifter och aktiviteter för bedömning så att lärarna vid betygssättnings-tillfället har tillgång till en jämförbar information om elevernas kunskaper och förmågor, kan brister i likvärdigheten uppstå. Utöver de brister i likvärdighet som beror på att lärare inte alltid följer de bestämmelser som gäller, kan brister i likvärdigheten också uppstå som en konsekvens av bristande sam-syn och samverkan som medför att betygsunderlagen blir så varierande att den information som betygs baseras på inte är jämförbar.

4 | Avslutande diskussion

Granskningen av betygssättning i gymnasieskolan visar på flera exempel där lärares underlag för bedömning och betyg relaterar till kursplanernas mål och betygskriterier och där lärare värderar olika underlag på ett korrekt sätt vid betygssättningen.

Men granskningen visar också att lärare, rektorer och huvudmän i flera avseenden behöver utveckla och förbättra sitt arbete för att garantera eleverna likvärdiga och rättssäkra betyg.

I detta avsnitt ges först kommentarer och reflektioner kring granskningens resultat på en mer övergripande nivå utifrån perspektiv av samverkan, information till elever och likvärdighet. Avslutningsvis diskuteras tänkbara åtgärder som de som ansvarar för betygssättning kan vidta för att bättre garantera likvärdiga och rättssäkra betyg.

4.1 | Kvalitetsskillnader i grad av samverkan och information till elever

I granskningen finns flera exempel på skolor där lärare inte samverkar i frågor som rör bedömning och betyg. I vilken grad lärare utnyttjar de möjligheter som finns kan troligen variera. I flera fall ges dock inte gymnasielärare tillräckliga möjligheter att samverka med kollegor som undervisar i samma kurser. Brister i samverkan mellan lärare riskerar få till konsekvens att elevens betyg beror på vilken lärare det är som sätter det och att betygens likvärdighet och rättssäkerhet försämras.

Samverkan är också viktig för att undvika att enskilda lärare tillämpar reglerna utifrån egna uppfattningar som inte överensstämmer med regelverket. Till exempel så framkommer av både den här granskningen och Skolinspektionens tidigare granskning om betygssättning (2010a) att det finns lärare som inte informerar elever om grunderna för betygssättning. I något fall har det varit en medveten strategi som motiveras med att det minskar risken för att elever anpassar sina ambitioner till en lägre betygsnivå eller med att elever som vet vad som krävs blir "instrumentella" så att de strategiskt försöker lära sig det som krävs för en högre betygsnivå. Den bristande informationen medför att de potentiella pedagogiska effekter som kan följa av elevernas delaktighet och målmedvetenhet uteblir.

I både Skolinspektionens tidigare granskning om betygssättning (2010a) och den här granskningen framkommer att samverkan i ämneslag och nätverk inte förekommer i märkbar utsträckning. Det är vanligare att gymnasielärare samverkar informellt med någon ämneskollega om bedömning och betygssättning och formellt i ett arbetslag med lärare i andra ämnen. En orsak till att en systematisk samverkan kring bedömning och betygssättning i ämneslag och nätverk är en relativt ovanlig förekomst kan vara att man under nittioalet avskaffade ämneskonferensen och huvudlärarna. Istället ökade samverkan mellan lärare som undervisade i olika ämnen i arbetslag med arbetslagsledare.

I Skolinspektionens tidigare granskning framgick att en del skolor kompletterade arbetslagen med ämneslag och tillsatte ämneslagsledare. I vissa kommuner och fristående koncerner startades också ämnesnätverk mellan gymnasieskolor där lärare diskuterade bedömning och betygssättning. Orsakerna kan till exempel vara att det pedagogiska värdet av bedömning betonats och att betydelsen av rättssäkra och likvärdiga betyg har uppmärksamats i allt högre grad.

”... det finns lärare som inte informerar elever om grunderna för betygssättning.”

4.2 | Bristande likvärdighet

Av granskningen framgår att likvärdigheten påverkas av olika faktorer. För det första kan likvärdigheten brista i en klass som har samma lärare. Det förekommer att inlämningstid används som ett betygskriterium eller att provpoäng räknas samman på ett sätt som kan medföra att en del betyg inte överensstämmer med kursplanens mål och betygskriterier. Som framgick av Skolinspektionens tidigare granskning av betygssättning (2010a) kan samma brist uppstå som ett resultat av att läraren premierar vissa elevers beteenden eller personliga egenskaper.

För det andra påverkas likvärdigheten av att lärare förhåller sig på olika sätt till bestämmelserna. De skillnader i betygssättning som uppstår som en konsekvens av att vissa lärare inte följer bestämmelserna medan andra lärare gör det, försämrar betygens likvärdighet.

Att lärares betygssättning inte alltid sker på likvärdiga grunder framgår inte bara av den här granskningen. Även en huvudman eller en rektor kan ha belägg för det. Till exempel kan betygen i årskurs 9 i matematik eller svenska avvika från resultat på nationella prov och olika skolor kan avvika olika mycket vilket i sin tur kan ge indikationer på att betygen inte är likvärdiga. Vad detta beror på och vilka lärare det är som sätter för höga eller för låga betyg sett i relation till kursplanerna är svårt att identifiera utifrån en sådan information.

En del av de brister som framgått av granskningen har också belysts i andra sammanhang. I Skolinspektionens tidigare granskning om betygssättning ges exempel på att lärare kan använda inlämningstid som betygskriterium. Ett annat fenomen beskrivs av Korp (2006). Hon kallar det för "den aritmetiska (eller kvantitativa) modellen" som innebär att eleverna genomför prov och uppgifter som poängsätts, summan av provresultaten avgör betygen och summan relateras till i förväg uppsatta procentgränser för olika betygsnivåer. I Skolverkets granskning av betygssättning (2000) beskrivs samma fenomen och Skolverket skriver på sin hemsida att det är relativt vanligt att lärare summerar resultat på det sättet. Skolverket kommenterar fenomenet så här:

"Ett sådant poängsystem är dock svårt att förena med ett bedömningssystem som bygger på kvalitativa beskrivningar av kunskande. Ett poängsystem bygger oftast på att poäng är utbytbara och det har i allmänhet ingen betydelse på vilka av provets uppgifter poängen har erhållits".¹³

I den här granskningen har inte faktiska elevresultat begärts in och hur lärarna skulle ha värderat en faktisk elevprestation har därmed inte granskats. Men av Skolinspektionens kontrollrättning av nationella prov (2010b) framgår att lärarnas bedömningar av elevernas prestationer på det skriftliga delprovet i svenska B varierar beroende på vilken lärare det är som gör bedömningen. Avvikelserna mellan ursprungsrättningen och kontrollrättningen skiljer sig också åt mellan skolor. Det nationella provet garanterar visserligen att lärare i svenska B får tillgång till samma sorts betygsunderlag men inte att elevernas resultat bedöms på ett likvärdigt sätt. Likvärdighet i betygssättning påverkas således inte bara av huruvida lärare följer de bestämmelser som gäller eller inte. Det krävs också samverkan och samråd kring betygsunderlag så att den information om elevernas kunskaper som betygen baseras på blir likvärdig. Behovet av samverkan och sambedömning i ämneslag och nätverk behöver uppmärksammas mer.

4.3 | Ansvaret för bättre likvärdighet och rättssäkerhet?

I de bedömningar som granskningen har resulterat i har ansvaret för åtgärder delats mellan läraren, rektorn och huvudmannen på följande sätt:

- Läraren är den som sätter betyget på avslutad kurs. Läraren kan diskutera med andra lärare, men den lärare som ansvarar för undervisningen vid betygssättningsstillfället är också den som ska sätta betyget. Betygssättning är myndighetsutövning och har rättsverknningar för den enskilda eleven.
- Rektor har ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas på att nå de nationella målen. Det innebär att rektor ansvarar för att lärare har, eller genom kompetensutveckling får, erforderliga kunskaper om kursplaner, betygskriterier och övriga författningar och föreskrifter för att kunna sätta betyg på ett rättssäkert och likvärdigt sätt.
- Huvudmannen har ett övergripande ansvar för verksamheten och an-

¹³ <http://www.skolverket.se/sb/d/1452#listAnchor6875,27/1-11>

svarar för att rektor och lärare har nödvändiga kunskaper och insikter i de föreskrifter som gäller, och att dessa tillämpas.

Visserligen har läraren huvudansvaret för betygssättningen men huvudmannen har ett övergripande ansvar för att rektor och lärare har nödvändiga kunskaper och insikter i de föreskrifter som gäller och att dessa tillämpas. Rektor är den som har ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas på att nå de nationella målen. Av granskningen framgår också att brister inte alltid kan återföras på läraren utan behöver åtgärdas i ett samspel mellan lärare, rektor och huvudman. Därför är det viktigt att samtliga ansvarsnivåer reflekterar över de behov av utvecklingsinsatser och åtgärder som finns.

Ur ett elevperspektiv kan ett betyg ha satts så här:

- Jag fick inte reda på vad som förväntades för ett visst betyg och hur mina resultat och prestationer värderades.
- Jag fick inga möjligheter att visa vad jag kunde när det gäller vissa kunskaper och förmågor.
- Mina resultat och prestationer värderades inte på ett sätt som stämde med kursplanen.
- Mitt betyg påverkades av sådant som inte står i kursplanen.
- Mitt betyg sattes inte utifrån alla mina kunskaper i ämnet.

En del av dessa brister kan åtgärdas av en enskild lärare, till exempel brister i information till de egna eleverna. Att lärare så många år efter läroplanens införande inte informerar eleverna om grunderna för betygssättning är anmärkningsvärt. I 2010 års skollag¹⁴ införs en bestämmelse om att eleverna ska informeras om grunderna för betygssättningen. Bestämmelsen motsvarar den som idag finns i läroplanen. Dessutom införs en ny bestämmelse som klargör att lärare, på begäran ska upplysa eleven och elevens vårdnadshavare om skälen för betyget.

Andra brister, till exempel sådana som är en konsekvens av att kursplanernas mål och betygskriterier ibland är svåra att tolka och omsätta och hur resultat och prestationer ska värderas, kan åtgärdas genom samverkan mellan lärare som undervisar i samma kurser. Rosenlund (2010) beskriver att lärares olika tillämpning av kursplaner kan bero på att lärare har olika syn på ämnen och kunskap. I historia A uppfattar exempelvis vissa lärare att ämnet handlar om dåtid, om fakta och om vad som hände förr och andra lärare uppfattar att ämnet handlar om att förstå den tid vi lever i mot bakgrund av vår historia.

Vissa brister kan dock ligga utanför lärarens möjlighet att påverka, som avsaknad av utrustning (ingen laborationssal) eller möjligheter till samverkan. Ansvaret för de bristerna ligger på rektorn. En rektor kan också vidta åtgärder för att påverka lärarna, både när det gäller information till elever och föräldrar samt innehåll och kvalitet i samverkan. Men det finns indikationer på att gymnasiets rektorer överlåter frågor om bedömning och betygssättning till lärarna (Korp, 2006). I 2010 års skollag¹⁵ förtydligas emellertid rektors ansvar för att betyg sätts i enlighet med författningarna.

Av granskningen har också framgått att det kan finnas behov av utbildning och fortbildning. Lärare har till exempel förklarat en brist med att de inte har

¹⁴ 3 kap. 15, 17 § 2010 års skollag (2010:800). Trädde i kraft den 1 augusti 2010 och börjar tillämpas den 1 juli 2011.

¹⁵ 3 kap. 14 § 2010 års skollag (2010:800). Trädde i kraft den 1 augusti 2010 och börjar tillämpas den 1 juli 2011.

varit förtrogna med de regler som styr betygssättning eller påpekat att lärarutbildningen inte klargjort vilka principer för bedömning och betygssättning som gäller. Givetvis har läraren ett stort eget ansvar att hålla sig à jour med de bestämmelser som gäller för betygssättning. Det utesluter dock inte att rektorn inventerar fortbildningsbehov och erbjuder handledning till exempel under en provanställningstid. Inte minst är behovet av utbildning och fortbildning aktuellt nu när införandet av nya kursplaner och en ny betygsskala står för dörren.

Avslutningsvis bör rektorn ta reda på hur lärare sätter betyg. Rektorn har ett ansvar att se till att gällande regler tillämpas på ett korrekt sätt. Genom att analysera kursplaner, ta del av lärares betygsunderlag och fråga lärare och elever om hur underlagen använts, kan eventuella brister identifieras. Fördelen med en sådan typ av uppföljning är att det ger en mer nyanserad information om bakomliggande orsaker till att regler inte följs och på vilket sätt, vilka frågeställningar som är mer angelägna att bearbeta för lärare i ett visst ämne och behovet av samverkan. Detta möjliggör också att likvärdigheten och betygs rättssäkerhet påverkas på ett mer direkt sätt genom att den egna skolans behov av insatser synliggörs.

Huvudmannen har emellertid ett övergripande ansvar för verksamheten och ansvarar således för att rektor och lärare ges förutsättningar och möjligheter att genomföra de insatser som behövs för att skapa en likvärdig och rättssäker betygssättning.

5 | Granskningens syfte och frågeställningar

Betyget uttrycker i vad mån den enskilda eleven har uppnått de kunskapsmål som uttrycks i kursplanen för respektive kurs och som definieras som betygskriterier. Dessa mål och betygskriterier ska ligga till grund för elevernas betyg.

Läraren ska vid betygssättningen använda all tillgänglig information, göra en allsidig bedömning och beakta även sådana kunskaper som eleven tillägnat sig utanför undervisningen. För betyget G ska en elev ha kunskaper för samtliga betygskriterier för G, medan för betygen VG och MVG kan väl utvecklad förmåga avseende något eller några betygskriterier väga upp brister i ett eller ett par andra betygskriterier¹⁶. Betygssättningen ska vara likvärdig.

Granskningens övergripande syfte har varit att finna indikatorer på att rätt betyg sätts i gymnasieskolan mot bakgrund av ovanstående aspekter. Projektet har granskat förutsättningarna för detta genom att studera vilka underlag lärare använder för att bedöma elevernas kunskaper i relation till kursplanernas mål och betygskriterier samt om lärare sammanfattar och värderar olika underlag systematiskt i betygssättningen. Granskningen har även syftat till att efter bedömningar kommunicera identifierade brister avseende de granskade aspekterna till de granskade skolorna. Fokus för granskningen har varit betygssättningen i kurserna historia A, kemi A och svenska B med utgångspunkt i två övergripande frågeställningar:

¹⁶ För samtliga betygsnivåer gäller att läraren kan bortse från enstaka betygskriterier om särskilda skäl föreligger, som exempelvis funktionshinder eller andra personliga förhållanden som inte är av tillfällig natur och som utgör ett direkt hinder för eleven att uppfylla kraven för ett visst kriterium.

Är uppgifter/aktiviteter¹⁷ som lärare använder i undervisningen och som ger underlag för bedömning av elevernas kunskaper relaterade till kursplanernas mål och betygskriterier?

Ges eleverna möjlighet att visa upp de kunskaper och förmågor som framgår av kursplanens mål och betygskriterier?

Ställs andra krav för betyg utöver de som framgår av kursplanens mål och betygskriterier?

Överensstämmer de kunskapskrav som ställs för olika betyg med kursplanens betygskriterier för de olika betygsnivåerna?

Sammanfattar och värderar lärare olika underlag och bedömningar systematiskt¹⁸ vid betygssättningen?

Sammanfattar och värderar lärare olika underlag på ett likvärdigt sätt vid betygssättningen?

Sammanfattar och värderar lärare olika underlag i enlighet med Skolverkets föreskrifter om tillämpning av betygskriterier i gymnasieskolan?

¹⁷ Med uppgifter/aktiviteter menas de moment som elever genomför för att visa sina kunskaper inom ramen för de kurser de läser. Det kan exempelvis vara prov, muntliga uppgifter, litteraturredovisningar eller egna arbeten som genomförs med mer eller mindre lärarhjälp enskilt eller i grupp.

¹⁸ Med systematiskt menas att sammanvägningen inte är slumpvis eller varierar mellan elever. Sammanvägningen görs likadant för alla elever, dvs. på ett likvärdigt sätt. Sammanvägningen överensstämmer dessutom med Skolverkets föreskrifter om "tillämpningen av betygskriterier i gymnasieskolan."

6 | Metod och genomförande

Granskningen omfattar 35 gymnasieskolor, varav 24 är kommunala, 10 fristående och en skola är en riksinternatskola.

Skolorna är fördelade geografiskt över landet och omfattar 30 kommuner. Vilka skolor och kommuner som omfattats av granskningen framgår i bilaga 1. Urvalet av skolor har gjorts utifrån att skolorna erbjuder undervisning i de tre granskade kurserna, historia A, kemi A och svenska B¹⁹. Dessutom skulle inte skolorna ha varit föremål för någon eller några av Skolinspektionens granskningar under det senaste året. Utgångspunkten för urvalet av kurser var att olika typer av kurser skulle vara representerade – kurser med och utan nationella prov, kärnämnen och karaktärsämnen samt teoretiska ämnen och ämnen med praktiska inslag. Varje skola har granskats av två inspektörer under två dagar²⁰ under hösten 2010.

Redovisade resultat i rapporten bygger delvis på dokumentstudier. Dokumentstudierna syftade till att få en inledande förståelse för lärarnas underlag för bedömning och betygssättning och dess relation till kursplanernas mål och betygskriterier. Ett urval av lärares betygsunderlag, i form av uppgifter/aktiviteter, begärdes in från samtliga skolor inför skolbesöken. Urvalet styrdes utifrån en instruktion om att de skulle spegla olika betygskriterier och betygsnivåer samt ge en bild av den variation i underlag som läraren använder i kursen. Underlagen skulle också vara genomförda av elever under

¹⁹ Samtliga kurser omfattar 100 p.

²⁰ mindre skolor där antalet lärare som undervisade i samma kurs var lägre än två komprimerades besöket till en eller en och en halv dag

kurserna men inte innehålla elevprestationer. Inspektörerna studerade dokument inför skolbesöken med utgångspunkt i respektive kursplans mål och betygsriterier.

Eftersom det är lärare som sätter betyg har huvudfokus för granskningen varit dokumentanalyser av lärarnas betygsunderlag och intervjuer med lärare, kompletterat med intervjuer med lärarens elever och rektorer. Enskilda intervjuer har hållits med var och en av de lärare i historia A, kemi A och svenska B vars betygsunderlag begärts in och studerats inför granskningen. Inspektörernas bild av lärarnas underlag i relation till respektive kursplans mål och betygsriterier har sedan kompletterats och fördjupats i intervjuerna. Gruppintervjuer har hållits med elever som erhållit betyg i historia A, kemi A och svenska B²¹ av de lärare vars betygsunderlag har studerats.

Resultaten från granskningen kan inte ses som generaliserbara. Resultaten avser enbart de 35 skolor som har granskats och är inte representativ på varken nationell eller regional nivå. Resultaten ger heller inte en heltäckande bild av hur lärare går tillväga när de sätter betyg. De brister som konstaterats är sådana som utifrån dokument och intervjuer uppenbart stridit mot författningarnas krav.

Mer om metod, genomförande och källkritiska aspekter finns beskrivet i bilaga 6.

²¹ I de fall där elever hade läst svenska B och fått betyg i kursen och inte längre fanns kvar på skolan, önskades istället att elever som aktuell termin läste kursen svenska B valdes ut till intervjun. Dessa elever skulle i så fall slutfört och erhållit betyg i svenska A av samma lärare som vid intervjutillfället undervisade i svenska B

7 | Referenser

Andersen, H (1994).	Vetenskapsteori och metodlära. Lund: Studentlitteratur.
Ejvegård, R (2003).	Vetenskaplig metod. Tredje upplagan. Lund: Studentlitteratur.
Jakobsson, A och Lundström, L (red.) (2007).	IUP, bedömning och betygssättning. Rapport 2007:1. Malmö: Tanke-smedjan.
Jönsson, A (2009).	Lärande bedömning. Malmö: Gleerups.
Korp, H (2006).	Lika chanser i gymnasiet? En studie om betyg, nationella prov och social reproduktion. Malmö: Malmö högskola.
Korp, H (2003).	Kunskapsbedömning – hur, vad och varför. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
Krag Jacobsen, J (1993).	Intervju. Konsten att lyssna och fråga. Lund: Studentlitteratur.
Rosenlund, D (2010).	Factors influencing teachers assessment strategies. Extended abstract presenterad under konferens om bedömning för lärande, 2010-09-28 Borås. Malmö: Malmö högskola.
Skolinspektionen (2010a).	Betygssättning i gymnasieskolan. Kvalitetsgranskning Rapport 2010:12. Stockholm: Skolinspektionen.
Skolinspektionen (2010b).	Kontrollrättning av nationella prov i grundskolan och gymnasieskolan. Redovisning av regeringsuppdrag Dnr. U2009/4877/G. Stockholm: Skolinspektionen.
Skolinspektionen (2010).	Tillsyn och kvalitetsgranskning 2009. Skolinspektionens erfarenheter och resultat. Stockholm: Skolinspektionen..
Skolverket (2000).	Betygssättningen. Särtryck ur: Nationella kvalitetsgranskningar 2000 (Skolverkets rapport nr 190). Stockholm: Skolverket.
Skolverket (2010).	PM – Nationella prov i gymnasieskolan och komvux, vårterminen 2010. Stockholm: Skolverket.
Tholin, J (2006).	Att kunna klara sig i ökänd natur. En studie av betyg och betygskriterier – historiska betingelser och implementeringen av ett nytt system. Borås: Högskolan i Borås.
Författningar	1985 års skollag (1985:1100)
	2010 års skollag (2010:800)
	Gymnasieförordningen (1992:394)
	Förordning (SKOLFS 1994:2) om läroplan för de frivilliga skolorna, Lpf 94.
	Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2000:134) om tillämpningen av betygskriterier i gymnasieskolan

8 | Bilagor

1. Granskade skolor
2. Svenska B: exempel på prov och bedömningsmallar
3. Kemi A: exempel på slutprov och bedömningsmallar
4. Historia A: exempel på prov och bedömningsmallar
5. Referenspersoner
6. Metod och genomförande
7. Författningsstöd och bedömningsgrunder

Bilaga 1

Granskade skolor

Kommun	Skola
Arvika	Solbergagymnasiet
Borlänge	Soltorgsgymnasiet
Borås	Bäckängsgymnasiet
Danderyd	Danderyds gymnasium
Gävle	Vasaskolan
Göteborg	Göteborgs Praktiska Gymnasium*
Helsingborg	Johannes Hedberggymnasiet *
Helsingborg	Skolstaden
Härnösand	Härnösands gymnasium
Hässleholm	Hässleholms Tekniska skola
Kalmar	Jenny Nyströmsskolan
Karlskrona	John Bauergymnasiet *
Karlstad	Klara Gymnasium *
Karlstad	Sundstagymnasiet
Linköping	Katedralskolan
Malmö	Cybergymnasiet *
Malmö	S:t Petri skola
Motala	Platengymnasiet
Norrköping	Kunskapsgymnasiet *
Norrtälje	Rodengymnasiet, Människa Natur och Samhälle
Nyköping	Nyköpings gymnasium NV_NS
Skellefteå	Balderskolan
Skövde	Gymnasium Skövde Västerhöjd
Stockholm	Blackebergs gymnasium
Storfors	Lundsbergs skola *
Sundsvall	NTI/Mikael Elias Teoretiska Gymnasium *
Sunne	Brobyskolan
Umeå	Minerva Gymnasium *
Uppsala	Kunskapsgymnasiet *

Kommun**Skola**

Uppsala Rosendalsgymnasiet

Vellinge Sundsgymnasiet

Västerås Rudbeckianska gymnasiet

Västerås Västerås Fria Gymnasium *

Örnsköldsvik Parkskolan

Östhammar Forsmarks skola

* Fristående skola, med undantag för Lundsbergs skola som är en riksinternatskola.

Bilaga 2

Svenska B: exempel på prov och bedömningsmallar

I denna bilaga illustreras med exempel den variation i inskickade underlag som Skolinspektionen har tagit del av i granskningen, med prov för sig och bedömningsmallar till arbetsuppgifter för sig. Först ges något exempel som inte har resulterat i en bedömning om brist. Därefter ges något exempel som har resulterat i en brist²². För att belysa den variation som finns och de begränsningar som följer av granskningens metodiska upplägg ges också något exempel som har varit svåra att tolka och bedöma och som efter intervju med rektor, lärare och elever inte har resulterat i en bedömning om brist.

Syftet med exemplen är endast att konkretisera den variation som finns, inte att peka ut lärare och skolor. Exempelen är därför avidentifierade, renskrivna och presenteras i en enhetlig form. Vissa exempel är också förkortade så att endast relevanta delar som illustrerar den variation som finns framgår. Exempelen ska inte uppfattas som ett ställningstagande för den ena eller andra typen av underlag.

Prov som inte resulterat i en bedömning om brist

Exemplet är ett utdrag ur ett prov i litteraturhistoria med totalt 13 uppgifter som rättades med poäng. Uppgifterna har bedömts ge elever möjligheter att visa kunskaper och förmågor om litteraturhistoria som framgår av betygskriterierna för de olika betygsnivåerna.

1. För att tillfredsställa sin läsekrets hade Dickens ett antal budord i bakhuvudet när han skrev sina följetongsromaner. Redogör för dem.
2. Dickens kritiserade flera samhällliga missförhållanden. Ge exempel på romaner och på vad Dickens kritiserar.
3. Dickens engagemang bottnar i hans egen bakgrund. Vilka händelser satte sina spår hos honom?
4. Vilken är Dickens styrka respektive svaghet när det gäller skapandet av romanfigurer?
5. Kommentera Dickens personkaraktäristik i bifogat utdrag ur "David Copperfield".

Prov som resulterat i en bedömning om brist

Exemplet är ett prov i litteraturhistoria med totalt sex uppgifter som rättades med poäng. Uppgifterna på provet har bedömts inte ge elever möjlighet att visa kunskaper och förmågor om litteraturhistoria som framgår av betygskriterierna för de olika betygsnivåerna. En elev som uppnått fler poäng än andra på provet har bedömts motsvara kriterier för VG respektive MVG.

1. Nämn några förutsättningar för renässanskulturen.
2. Nämn tre avgörande upptäckter/uppfinningar för renässanskulturens framväxt.
3. Vad betyder ordet renässans och varför har tiden fått detta namn?

²² Skolinspektionens bedömningar har inte enbart grundats på de exempel som illustreras utan även intervjuer.

4. Berätta om Shakespeare.
5. Vem skrev om "Riddaren av den sorgliga skepnaden"? Vad hette riddaren? Beskriv hans värld och varför han misstolkar den.
6. Beskriv huvudpersonen i den bok du läser.

Bedömningsmallar till arbetsuppgifter som inte resulterat i en bedömning om brist

Exemplet är en bedömningsmall till utredande text. Mallen har bedömts överensstämma med de skillnader i förmåga som framgår av betygskriterierna för de olika betygsnivåerna.

G	VG	MVG
Texten behandlar det givna ämnet, synpunkter från olika källor presenteras, refererat och ev. citat är rätt gjorda, texten är sammanhängande och har en någorlunda genomtänkt disposition, språket är tydligt om inte helt korrekt, texten är indelad i stycken med inledning och avslutning.	Texten behandlar fylligt det givna ämnet ur olika aspekter i en intresseväckande diskussion, synpunkter från olika källor stärker argumentationen, källhänvisningarna är smidiga, texten är väl disponerad, språket är klart, varierat och i stort sett korrekt, övergångarna mellan stycken är tydliga.	Diskussionen är väl underbyggd och ämnet behandlas ur flera aspekter, relevanta exempel och illustrationer från källorna används, texten är logisk och anpassad till det givna omfånget, språket är stilistiskt säkert, övergångarna mellan stycken är eleganta och inledning och avslutning är intresseväckande

Bedömningsmallar till arbetsuppgifter som resulterat i en bedömning om brist

Exemplet är ett utdrag ur en bedömningsmall till skrivuppgifter. I den högra kolumnen anges en poäng som elevens skrivprodukt har bedömts motsvara i det avseende som framgår av den vänstra kolumnen. Maximal poäng är 64 där G = 32 poäng, VG = 48 poäng och MVG = 56 poäng. Faktorer som beskrivs i mallen saknar stöd i kursplanens mål och betygskriterier.

Inlämningstid	0-4 poäng
Framsida	0-3 poäng
Innehållsförteckning och sidnumrering	0-3 poäng

Bedömningsmallar till arbetsuppgifter som varit svåra att bedöma

Exemplet är en bedömningsmall till romanredovisning. Mallen är inte anpassad till uppgiften och innehåller endast direkta citat ur kursplanen vilket gör det svårt att avgöra vad som förväntas av eleverna och vilka kvaliteter läraren iakttar i elevernas resultat. Mallen illustrerar också att elever inte alltid får vägledande information om vilka kunskaper och förmågor de förväntas visa för de olika betygsnivåerna.

G	VG	MVG
Eleven samlar, sovrar och sammanställer med handledning material. Eleven tillägnar sig litterära texter från skilda epoker, påvisar samband och skillnader. Eleven diskuterar innehåll, gestalter och bärande tankar samt redovisar sina intryck. Eleven redogör för några betydelsefulla författarskap.	Eleven planerar och förmedlar med stilistisk säkerhet kunskaper och åsikter på ett intresseväckande och övertygande sätt. Eleven analyserar och tolkar självständigt litterära texter och använder sig av litterära begrepp. Eleven reflekterar över de samhälleliga och kulturella faktorer som format texten.	Eleven läser texter av många olika slag och diskuterar och analyserar texterna i förhållande till den miljö, den och tid och det samhälle där de har uppstått. Eleven tolkar bildspråk och uppfattar olika innebörder i lästa texter. Eleven analyserar och bedömer argumentationer i olika slags texter och drar egna slutsatser.

Bilaga 3

Kemi A: exempel på prov och bedömningsmallar

I denna bilaga illustreras med exempel den variation i inskickade underlag som Skolinspektionen har tagit del av i granskningen, med prov för sig och bedömningsmallar till arbetsuppgifter för sig. Först ges något exempel som inte har resulterat i en bedömning om brist. Därefter ges något exempel som har resulterat i en brist²³. För att belysa den variation som finns och de begränsningar som följer av granskningens metodiska upplägg ges också något exempel som har varit svåra att tolka och bedöma och som efter intervju med rektor, lärare och elever inte har resulterat i en bedömning om brist.

Syftet med exemplen är endast att konkretisera den variation som finns, inte att peka ut lärare och skolor. Exempelen är därför avidentifierade, renskrivna och presenteras i en enhetlig form. Vissa exempel är också förkortade så att endast relevanta delar som illustrerar den variation som finns framgår. Exempelen ska inte uppfattas som ett ställningstagande för den ena eller andra typen av underlag.

Prov (MVG uppgifter) som inte resulterat i en bedömning om brist

Exemplet är ett utdrag ur ett slutprov med 19 uppgifter. Tre uppgifter bedöms i intervallet G-MVG och ger eleverna möjlighet att visa MVG-kvalitet. Provet har bedömts ge underlag för att bedöma elevens förmåga att integrera kunskaper från kemins olika delområden för att förklara fenomen i omvärlden och analysera och diskutera problem med stöd av kunskaper från olika delar av kemin.

1. Tänk dig att en bil med bränsleceller har en vätgastank som rymmer 110 dm^3 . Om trycket i tanken är 700 bar och motorn arbetar under temperaturen 80°C kommer 1 mol vätgas att ta upp volymen 42 ml. Beräkna mängden energi som utvecklas då man gör slut på en tank vätgas. (G-MVG)
2. Rita strukturformlerna för vätgas, väteklorid och vatten och förklara med hjälp av dessa vilken som har högst respektive lägst kokpunkt. (G-MVG)
3. I en försurad sjö uppmättes pH till 3,8. Detta värde skulle höjas till 6,7 genom tillsats av släckt kalk, kalciumhydroxid $\text{Ca}(\text{OH})_2$. Volymen vatten i sjön var $22\,300\,000 \text{ m}^3$. Hur stor massa släckt kalk gick teoretiskt åt? (G-MVG)

Prov (MVG uppgifter) som resulterat i en bedömning om brist

Exemplet är utdrag ur ett slutprov med 21 uppgifter som ger maximalt 32 poäng. MVG = 26-32 poäng. I intervju med läraren framgår att tre uppgifter har MVG-kvalitet och dessa har bedömts inte ge underlag för att bedöma elevens förmåga att integrera kunskaper från kemins olika delområden för att förklara fenomen i omvärlden och analysera och diskutera problem med stöd av kunskaper från olika delar av kemin.

²³ Skolinspektionens bedömningar har inte enbart grundats på de exempel som illustreras utan även intervjuer.

1. En galvanisk cell är uppbyggd på följande sätt: $\text{Sn(s)}/\text{Sn}^{2+}(\text{aq})//\text{Ag}^{+}(\text{aq})/\text{Ag(s)}$. Skriv formeln för den strömdrivande reaktionen (totalreaktionen). (1 poäng)
2. En kemisk förening visar sig innehålla 50,0 % syre, 37,5 % kol och 12,5 % väte. Dess molekylvikt bestäms till 32 u. Vilken är föreningens molekylformel? (3 poäng)
3. Balansera nedanstående reaktionsformel. Minsta möjliga heltalskoefficienter skall anges. $__ \text{Fe}^{2+} + __ \text{O}_2 + __ \text{OH}^-$ ger $\text{FeOOH(s)} + __ \text{H}_2\text{O}$ (2 poäng)

Prov som varit svåra att bedöma

Flera av de slutprov i kemi A som Skolinspektionen har tagit del av i granskningen har varit svåra att bedöma. De poänggränser som anges för olika betygsnivåer är svåra att översätta till kunskapsomdömen som överensstämmer med kursplanens betygskriterier. Ett sådant prov kan innehålla 24 uppgifter och ge maximalt 75 poäng. Betygsgränserna är G = 25 poäng, VG = 45 poäng och MVG = 62 poäng. Av provet framgår inte vilka uppgifter som ger betygsunderlag för respektive betygsnivå och på 36 deluppgifter anges oviktade poäng i parenteser. En uppgift som bedöms med 4 poäng kan lyda: "Kombinera fyra ämnen med fyra kokpunkter". Det vill säga, poäng ges för delkunskaper på delområden. Sett i relation till betygskriterierna för MVG finns i regel någon uppgift som speglar förmåga att "förklara fenomen i omvärlden" och "integrera kunskaper från olika delområden till exempel: "Krockkuddar i bilar innehåller natriumazid, NaN_3 . Natriumaziden sönderfaller vid en krock till natrium och kvävgas. Hur stor massa natriumazid behövs för bildandet av 0,45 mol kvävgas? Hur stor volym kvävgas bildas om en mol kvävgas, vid rådande temperatur upptar volymen 22,44 dm^3 ?" Men huruvida den poänggräns, till exempel 62 poäng av 75 möjliga, som fastställts för MVG överensstämmer med betygskriterierna, framgår inte av provet eller av intervjuer.

Bedömningsmallar som inte resulterat i en bedömning om brist

Exempel 1 är en bedömningsmall för laborativ förmåga. Mallen har bedömts överensstämma med de skillnader i förmåga som framgår av betygskriterierna.

G	VG	MVG
Eleven kan följa en instruktion och använda vanlig utrustning under iakttagande av gällande säkerhetsföreskrifter och arbetsregler	Eleven kan enskilt eller i grupp planera väl definierade experimentella uppgifter, välja lämplig laboratorteknik och materiel samt genomföra experimenten	Eleven kan lösa öppna experimentella problem genom att självständigt planera arbetet, välja metoder och värdera olika sätt att lösa problemet

Exempel 2 är en bedömningsmall för laborationsrapporter. Mallen har bedömts överensstämma med de skillnader i förmåga som framgår av betygskriterierna.

	G	VG	MVG
Inledning	Syfte, frågeställning enkel relevant teori, eventuell hypotes	Mer utvecklad relevant teori. Hypotesen är motiverad	Heltäckande relevant teori
Material och metod	Kortfattad beskrivning av utförandet	Utförandet är beskrivet så att en annan person kan upprepa laborationen	
Resultat	lakttagelser och beräkningar är knapphändigt redovisade	Bearbetade resultat är redovisade i en lämplig form och beräkningarna är tydliga	
Diskussion	Frågeställningen är besvarad och slutsatsen bygger på resultatet	Resultatet är tolkat utifrån teorin. Eventuell koppling mellan hypotes och resultat, relevanta felkällor	Djupare analys av resultat utifrån teorin. Uppskattning av felkällornas påverkan på resultatet, värdering av rimlighet, metodkritik och förslag till förändrad metod
Övrigt	Ett godtagbart naturvetenskapligt språk	Ett korrekt naturvetenskapligt språk	Källhänvisningar i texten

Bedömningsmallar som resulterat i en bedömning om brist

Exemplen är utdrag ur två olika bedömningsmallar för laborationsrapporter. Faktorer som framgår av mallarna saknar stöd i kursplanens mål och betygskriterier.

G	VG	MVG
...	Laborationsrapporten ska vara inlämnad inom en månad	Laborationsrapporten ska vara inlämnad inom tio dagar
	+	-
Allmänt	Korrekt och inlämnad i tid	Sent inlämnad Ohäftad

Bedömningsmallar som varit svåra att bedöma

Exemplet är ett utdrag ur en bedömningsmall för laborativ förmåga. Av det som framgår av mallen gör det svårt att avgöra vad läraren grundar sin bedömning på, det vill säga vilka kvaliteter i elevernas resultat som iakttas. Mallen illustrerar också att elever inte alltid får vägledande information om vilka kunskaper och förmågor de förväntas visa för de olika betygsnivåerna.

	+			-
Teknik	Eleven använder vanlig utrustning på ett korrekt, säkert och metodiskt sätt och visar god teknik	Eleven använder vanlig utrustning på ett bra sätt och visar god teknik	Eleven använder vanlig utrustning på ett i huvudsak acceptabelt sätt	Eleven använder vanlig utrustning på fel sätt

Bilaga 4

Historia A: exempel på prov och bedömningsmallar

I denna bilaga illustreras med exempel den variation i inskickade underlag som Skolinspektionen har tagit del av i granskningen, med prov för sig och bedömningsmallar till arbetsuppgifter för sig. Först ges något exempel som inte har resulterat i en bedömning om brist. Därefter ges något exempel som har resulterat i en brist²⁴. För att belysa den variation som finns och de begränsningar som följer av granskningens metodiska upplägg ges också något exempel som har varit svåra att tolka och bedöma och som efter intervju med rektor, lärare och elever inte har resulterat i en bedömning om brist.

Syftet med exemplen är endast att konkretisera den variation som finns, inte att peka ut lärare och skolor. Exempelen är därför oidentifierade, renskrivna och presenteras i en enhetlig form. Vissa exempel är också förkortade så att endast relevanta delar som illustrerar den variation som finns framgår. Exempelen ska inte uppfattas som ett ställningstagande för den ena eller andra typen av underlag.

Prov som inte resulterat i en bedömning om brist

Exemplet är ett prov med totalt fem uppgifter. Uppgifterna har bedömts ge elever möjligheter att visa kunskaper och förmågor som framgår av betygskriterierna för de olika betygsnivåerna.

1. Många utvandrade från Sverige under 1800-talet. Vad fanns det för olika skäl?
2. Vilka skäl fanns det för den ökade urbaniseringen på slutet av 1800-talet och vilka problem medförde urbaniseringen?
3. Sverige är idag ett rikt land. Så har det inte alltid varit. Vilka faktorer låg bakom Sveriges snabba ekonomiska utveckling på 1800-talet?
4. Hur uppstod den svenska arbetarrörelsen och vad finns det för skäl till att den är betydelsefull för dagens samhälle?
5. När blev Sverige en demokrati? Redogör för hur demokratiseringsprocessen i Sverige gick till.

Prov (G-uppgifter) som resulterat i en bedömning om brist

Exempel 1 är ett utdrag ur ett prov med totalt fyra G-uppgifter. Uppgifterna har bedömts inte ge underlag för att bedöma att elever kan påvisa krafter, ge bakgrund till skeenden och använda historiska begrepp, det som framgår av kursplanens betygskriterier för betygsnivån G.

1. När började och slutade antiken?
2. När började och slutade högmedeltiden?
3. Vad hette Sveriges första kung med absolut makt?
4. Vad hette den folkstam som orsakade folkvandringen i Europa?

²⁴ Skolinspektionens bedömningar har inte enbart grundats på de exempel som illustreras utan även intervjuer.

Exempel 2 är ett prov med totalt tio uppgifter. Uppgifterna har bedömts inte ge underlag för att bedöma att elever kan påvisa krafter, ge bakgrund till skeenden och använda historiska begrepp.

1. Ge exempel på fyra tankar som är typiska för upplysningen.
2. Nämn tre viktiga upplysningsfilosofer, efternamn räcker.
3. Nämn tre av de Europeiska stormakterna under 1700-talet.
4. Vad innebär termen maktbalans.
5. Ge exempel på tre viktiga handelsvaror i 1700-talets världshandel.
6. Med vilken händelse säger man att den svenska stormaktstiden var över?
7. Vad menas med termen frihetstiden?
8. Vilka partier tävlade om makten i frihetstidens Sverige?
9. Vilken institution var mäktigast under Frihetstiden?
10. Vad innebar förenings- och säkerhetspakten som Gustav III drev igenom 1789?

Prov som varit svåra att bedöma

Flera av de slutprov i historia A som Skolinspektionen har tagit del av i granskningen har varit svåra att bedöma. Hur elevernas resultat/poäng på proven värderas framgår inte och de poänggränser som läraren använder är svåra att översätta till kunskapsomdömen som överensstämmer med kursplanens betygskriterier för de olika betygsnivåerna. I intervju hänvisar läraren till betygskriterierna. Proven illustrerar också att elever inte alltid får vägledande information om vilka kunskaper och förmågor de förväntas visa för de olika betygsnivåerna. Ett sådant prov kan innehålla totalt nio uppgifter som ser ut så här:

1. Vad vet vi om pyramiderna? (3 poäng)
2. Vem var Tut Anch Amon och varför är han känd? (2 poäng)
3. Vad kännetecknar en högkultur? (3 poäng)
4. Nämn tre högkulturer. (3 poäng)
5. Vad innebar övergången till jordbruk för människorna i en högkultur? (6 poäng)
6. Den egyptiska kulturen har haft stor inverkan på den värld vi lever i. Nämn tre arv från Egyptens storhetstid. (3 poäng)
7. Man tror att det skett vissa grundläggande sociala förändringar i samband med att jordbruket tog över, framför allt för kvinnorna. Vad hände? (2 poäng)
8. Vad vet man om Vendeltiden? (2 poäng)
9. Ungefär när kom de första människorna till Norden? (1 poäng)

Bedömningsmallar som inte resulterat i en bedömning om brist

Exemplet är en bedömningsmall till en arbetsuppgift om Drottning Kristina eller Häxprocesser på 1600-talet. Mallen har bedömts överensstämma med de skillnader i kunskapskillnader som framgår av betygskriterierna.

G	VG	MVG
Eleven redogör för fakta, använder centrala begrepp, svarar på frågor av typen När? Vem? Hur? och Varför? samt anger de källor som använts	Eleven ser sammanhang, ger förklaringar, gör jämförelser, svarar på frågor av typen Varför? Fördelar? och Nackdelar? samt värderar de källor som använts	Eleven gör jämförelser, redogör för olika synsätt, argumenterar, värderar olika förklaringar, drar egna slutsatser och granskar kritiskt de källor som använts

Bedömningsmallar som varit svåra att bedöma

Exemplet är ett utdrag ur en generell bedömningsmall för olika typer av skriftliga arbetsuppgifter. Mallen är allmänt hållen och inte anpassad till någon uppgift. Därmed är det svårt att avgöra vad som förväntas och vilka kvaliteter läraren iakttar i elevernas resultat. Mallen illustrerar också att elever inte alltid får vägledande information om vilka kunskaper och förmågor de förväntas visa för de olika betygsnivåerna.

	+			-
Disposition	Eleven gör en heltäckande och korrekt redovisning med röd tråd	Eleven har redovisat det mesta med röd tråd	Eleven har redovisat en del med antydning till röd tråd	Eleven har inte redovisat tillfredsställande. Röd tråd saknas
Kommunikation	Svaren är tydligt redovisade och texten är lätt att förstå	Svaren är tydligt redovisade och resonemangen går att följa	Läsaren förstår vad du menar även om tankegången är oklar	Svaren är otydligt redovisade

Bilaga 5

Referenspersoner²⁵

Helena Korp, universitetslektor, Högskolan väst

Anders Jönsson, forskare, Malmö högskola

Wolfgang Dietrich, undervisningsråd, Prov och bedömningsenheten,
Skolverket

²⁵ Referenspersonernas syfte var att ge råd och stöd i projektet, ge synpunkter utifrån sin profession, roll och särskilda kunskaper.

Bilaga 6

Metod och genomförande

Dokumentstudier

Kvalitetsgranskningens resultat grundar sig delvis på dokumentstudier. Inledningsvis i projektet skickades ett brev ut till varje skola där det preciserades vilka dokument som Skolinspektionen önskade ta del av inför den kommande granskningen av betygssättningen i historia A, kemi A och svenska B. Skolinspektionens begäran om dokument löd enligt följande:

Begäran om dokument: underlag för kvalitetsgranskning om betygssättning i gymnasieskolan (del II)

Dokumenterna ska vara genomförda av elever under kurserna. Dock bör det inskickade materialet inte innehålla elevprestationer och bedömningar, dvs. de ska vara "tomma" underlag. Om skolan har egna lokala konkretiseringar/tolkningar av mål och betygskriterier gällande de aktuella kurserna, ska dessa också skickas in.

Två lärare*/kurs (om möjligt) som undervisade och satte betyg i en klass i historia A, kemi A respektive svenska B under läsåret 2009/10 eller 2008/09 ska skicka in tre eller högst fyra av sina underlag för bedömning**. Underlagen ska vara sådana som läraren uppfattar hade en tydlig och stark inverkan på elevernas betyg på kursen i den klassen. Underlagen ska spegla olika betygskriterier och urvalet bör ge en bild av den variation i underlag som läraren använder vid betygssättningen av kursen. Underlagen ska också spegla kunskapsskillnader för samtliga betygsnivåer. Vad gäller svenska B så ska inte det nationella ämnesprovet i svenska B skickas in som ett underlag.

För varje underlag ska det framgå, antingen av underlagen i sig eller genom bifogade kommentarer, hur uppgiften/aktiviteten var utformad, hur den genomfördes, hur den redovisades, hur resultat/prestationer bedömdes samt om andra lärare på skolan eller andra skolor har använt samma underlag.

*Om skolan har fler än två lärare som undervisar/undervisade i den aktuella kursen ska urvalet ske genom att lärare nummer 1 och 3 i en lista med lärarna i bokstavsordning väljs ut.

** Med underlag för bedömning menas sådana uppgifter/aktiviteter som elever obligatoriskt förväntas genomföra under kursens gång för att ge läraren de underlag som krävs för att rättvisande kunna bedöma och betygssätta elevens kunskaper. Exempel på underlag är skriftliga prov, laborativa uppgifter, temaarbeten, litteraturredovisningar mm.

På ett generellt plan syftar dokumentstudier till att studera muntliga eller skrivna redogörelser (Andersen, 1994). Syftet med dokumentstudien i granskningen var att få en grundläggande förståelse för respektive lärares underlag för bedömning och betygssättning och hur dessa relaterar till respektive kursplans mål och betygskriterier.

Innan skolbesöken inleddes begärdes underlag in av en gymnasieskola som inte ingick i granskningen. Det gjordes i syfte att testa formen för dokumentstudierna. Av det inskickade underlaget utformades en guide om hur inspektörerna i sina skolgranskningar kunde förhålla sig till och ställa specifika frågor om lärares underlag beroende på innehåll och utformning. Ansvariga inspektörer studerade sedan lärarnas inskickade betygsunderlag inför besöken på skolorna med utgångspunkt i respektive kursplans mål och betygskriterier. Vid skolbesöken ställde sedan inspektörerna specifika frågor utifrån de underlag som granskats och om lärarens övriga betygsunderlag.

Intervjuer

Intervjuer har genomförts med skolledning, lärare och elever på varje granskad skola. Syftet var att få tillgång till relevant information ur flera perspektiv, vilket är viktigt för att kunna besvara projektets båda frågeställningar. Intervjuer ger möjlighet att få utförliga svar och beskrivningar samt möjligheten att ställa fördjupande frågor om vad som framkommit av dokumentstudierna (Ejvegård, 2003). Rektor har i och med sin ledarroll ett övergripande ansvar för att bedömning och betygssättning görs på ett likvärdigt och rättssäkert sätt samt att lärare har, eller genom kompetensutveckling får, de kunskaper om de författningar som krävs för att tillgodose detta. Lärarna är de som sätter betyg. Betygssättning är myndighetsutövning och har rättsverkningar för den enskilda eleven. Genom att intervjua elever gavs en bild av deras uppfattningar och upplevelser hur lärarna bedömer och betygssätter deras kunskaper och vilka krav som ställs för olika betyg.

Enskilda intervjuer har hållits med var och en av de lärare i historia A, kemi A och svenska B vars underlag tidigare begärts in och studerats inför besöket. Detta för att få en fördjupad bild av hur lärarna använder olika underlag för bedömning och betygssättning av elevernas kunskaper, men även underlagens relevans och koppling till kursplanernas mål och betygskriterier. Gruppintervjuer har hållits med elever som erhållit betyg i historia A, kemi A och svenska B av de lärare vars underlag har studerats. I de fall där elever hade läst svenska B och fått betyg i kursen och inte längre fanns kvar på skolan, önskades istället att elever som aktuell termin läste kursen svenska B valdes ut till intervjun. Dessa elever skulle i så fall slutfört och erhållit betyg i svenska A av samma lärare som vid intervjutillfället undervisade i svenska B.

Samtliga intervjuer har genomförts med stöd i frågeguider som utarbetas inom ramen för projektet.

Granskningsbeslut

Ett skolbeslut har skrivits för varje granskad skola i projektet av ansvariga inspektörer. Bedömningarna i skolbesluten bygger på en sammanvägning av resultaten från dokumentstudierna och intervjuerna. Om stora skillnader förekommit från olika datainsamlingsmetoder har detta belysts. Rektorerna och de intervjuade lärarna på de granskade skolorna har fått ta del av och sakgranska beslutsförslagen innan beslut har fattats²⁶.

Källkritik

Intervjuer: Intervjuerna till sin karaktär har syftat till att ta reda på hur enskilda lärare tillämpar betygssättningens principer på ett korrekt sätt, något

²⁶ Besluten finns på <http://www.Skolinspektionen.se/betygssattning-i-gymnasieskolan-2010>

som en del kan vilja förbli dolt för en utomstående granskare, som dessutom kan kräva åtgärder (Krag Jacobsen, 1993). En generell uppfattning är att en del lärare har upplevt granskningen som svår. Detta har yttrat sig genom att lärare ibland påpekat att de inte tidigare ställts inför de frågor som ställdes under intervjuerna och att de därför har svårt svara på dem. Vissa lärare har också citerat eller läst högt ur styrdokumentet. En viktig källkritisk aspekt är att detta kan ha fått till konsekvens att den information som erhållits varit bristfällig för att kunna göra en korrekt bedömning. Till detta kommer att några bedömningspunkter baseras enbart på intervjuer, det vill säga lärarens utsagor om hur han eller hon går tillväga vid betygssättningen och hur eleverna uppfattar att denne gör. Denna information har således inte kontrollerats mot annan insamling av data, exempelvis enkät eller dokument. En annan aspekt är att antalet inspektörer som genomfört intervjuer är flera vilket sannolikt innebär att intervjuerna utförts på delvis olika sätt.

Vad gäller elevintervjuerna så var syftet att samtala med elever som slutfört och erhållit betyg i de aktuella kurserna av de lärare som också intervjuades. Men i de flesta fall var elever som slutfört kursen svenska B och fått betyg inte kvar på skolan. Därför genomfördes intervjuer i dessa fall med elever som vid det aktuella tillfället läste svenska B och som tidigare slutfört och erhållit betyg i svenska A av samma lärare som vid granskningen undervisade i svenska B. Den information som Skolinspektionen har erhållit av dessa elever har därför beaktats med större försiktighet i de slutgiltiga bedömningarna.

Dokumentstudier: De underlag som varje lärare skickade in inför granskningen var tre till fyra stycken vilket kan betraktas som ett relativt litet urval. Inom ramen för projektet fanns dock ingen möjlighet att studera och analysera samtligt betygsunderlag som en lärare använder under en kurs. Av den anledningen utgjorde underlagen som begärdes in från skolorna ett urval som styrdes utifrån en instruktion om att vara representativa för den enskilda läraren utifrån kursplanens mål och betygskriterier. Urvalet kan emellertid betraktas som tillräckligt då lärarna under besöket intervjuades där frågor ställdes dels kring det inskickade underlaget men även övrigt betygsunderlag. Syftet med att begära in ett urval av lärares betygsunderlag i förväg var också att få en inledande uppfattning av dess innehåll, utformning och relation till kursplanernas mål och betygskriterier.

Inledningsvis i granskningen utarbetades en översikt över kursplanerna där centrala och återkommande mål och betygskriterier identifierades för att underlätta analysen av de inskickade dokumenten. Emellertid är kursplanernas mål och betygskriterier utformade på ett sätt som ger lärarna utrymme för tolkningar och lokala anpassningar och prioriteringar. En konsekvens av detta är att det också inneburit att inspektörerna fått göra vissa tolkningar inom ramen för kursplanerna, vilket kan ha gjorts på delvis olika sätt.

Bortfall: Trots att urvalet av skolor gjordes utifrån principen att de skulle erbjuda undervisning i historia A, kemi A och svenska B har det på totalt fem skolor funnits ett bortfall på en eller flera kurser. En anledning till bortfallet är att urvalet ändå omfattade skolor som inte erbjuder någon av kurserna på grund av att den information som fanns om skolan inte var uppdaterad. En annan anledning till bortfallet var att mellan tidpunkten för urvalet och besöket på skolan så avslutade lärare, som var aktuell för granskningen, sin tjänstgöring på skolan och möjligheten till att begära in nytt betygsunderlag från en annan lärare var ytterst begränsad. Detta medförde att granskningen inte omfattar kemi A på tre gymnasieskolor och svenska B på en gymnasieskola. På ytterligare en gymnasieskola har varken betygssättningen historia A

eller kemi A granskats. På flera skolor har också kursen kemi A inte erbjudits alternativt att endast en lärare undervisar i kursen på skolan. Konsekvensen av det är att antalet lärare i kemi A i något mindre utsträckning är representerad än lärare i historia A och svenska B.

Sammanfattningsvis ska resultaten från granskningen inte ses som generaliserbara. Resultaten avser enbart de 35 skolor som har granskats och är inte representativ på varken nationell eller regional nivå. Resultaten ger heller inte en heltäckande bild av hur lärare går tillväga när de sätter betyg. De brister som konstaterats är sådana som utifrån dokument och intervjuer uppenbart stridit mot författningarnas krav.

Bilaga 7

Författningsstöd och bedömningsgrunder

Den nya skollagen trädde i kraft den 1 augusti 2010, men 1985 års skollag (SFS 1985:1100) ska fortsätta att tillämpas fram till den 1 juli 2011. För elever som har påbörjat utbildningen före den 1 juli 2011 ska 1985 års skollag fortsätta att tillämpas tills dess att eleverna avslutat sin utbildning. Det innebär att 1985 års skollag har varit utgångspunkten för Skolinspektionens kvalitetsgranskning av betygssättningen i gymnasieskolan. Nedan presenteras de bedömningspunkter som ingått i granskningen och vilka författningar de har haft utgångspunkt i:

- Är uppgifter/aktiviteter som lärare använder i undervisningen och som ger underlag för bedömning av elevernas kunskaper relaterade till kursplanernas mål och betygskriterier?
 - Ges eleverna möjlighet att visa upp de kunskaper och förmågor som framgår av kursplanens mål och betygskriterier?
 - Ställs andra krav för betyg som inte framgår av kursplanens mål och betygskriterier?
 - Överensstämmer de kunskapskrav som ställs för olika betyg med kursplanens betygskriterier för de olika betygsnivåerna?

Enligt 1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna (SKOLFS 1994:2) nedan kallad Lpf 94, 2.5 Bedömning och betyg, uttrycker betyget i vad mån den enskilda eleven har uppnått de kunskapsmål som uttrycks i kursplanen för respektive kurs och som definieras som betygskriterier²⁷. I 7 kap. 4 § gymnasieförordningen (SFS 1992:394) står "Det skall finnas betygskriterier för alla kurser som får förekomma i gymnasieskolan /.../ Vid betygssättningen skall läraren använda dessa betygskriterier".²⁸

Bedömningar i dessa avsnitt har grundat sig på att de uppgifter/aktiviteter som elever förväntas genomföra och som ger underlag för bedömning och betygssättning relaterar till kursplanens mål och betygskriterier och inget därutöver. Bedömningar har också grundat sig på om de kunskapskrav som ställs på enskilda elever överensstämmer med kursplanens betygskriterier för de olika betygsnivåerna. Det innebär att kunskapskraven för en viss betygsnivå inte påtagligt avviker från betygskriterierna för just den betygsnivån.

²⁷ Enligt 9 kap. 8 § 1985 års skollag i dess lydelse före den 1 mars 2010 ska en fristående skola lämna utbildning som ger kunskaper och färdigheter som till art och nivå väsentligen svarar mot de kunskaper och färdigheter som gymnasieskolan ska förmedla på nationella eller specialutformade program. I 12 § p. 4 förordningen (1991:1080) om riksinternatskolor anges att Lpf 94 ska tillämpas på riksinternatskolans gymnasieskola.

²⁸ Enligt 2 kap. 9 § förordningen (SFS 1996:1206) om fristående skolor och viss enskild verksamhet ska elever i fristående gymnasieskolor få betyg eller bevis över utbildningen enligt bestämmelserna i 7 kap. 1-13 §§ gymnasieförordningen. I 12 § p. 4 förordningen (1991:1080) om riksinternatskolor anges att 7 kap. 1-12 §§ gymnasieförordningen ska tillämpas på riksinternatskolans gymnasieskola.

- Sammanfattar och värderar lärare olika underlag och bedömningar systematiskt vid betygssättningen?
 - Sammanfattar och värderar lärare olika underlag på ett likvärdigt sätt vid betygssättningen?
 - Sammanfattar och värderar lärare olika underlag i enlighet med Skolverkets föreskrifter om tillämpningen av betygskriterier i gymnasieskolan?

1 kap. 2 § första stycket 1985 års skollag anger att utbildningen inom varje skolform ska vara likvärdig. Enligt Lpf 94, 2.5, Bedömning och betyg, ska läraren vid betygssättningen utnyttja all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till kraven i kursplanen, beakta även sådana kunskaper som en elev tillägnat sig på annat sätt än genom den aktuella undervisningen samt göra en allsidig bedömning av kunskaperna och därvid beakta hela kursen²⁹.

I 7 kap. 4 § gymnasieförordningen står att Statens skolverk får meddela föreskrifter om betygskriterier för andra kurser än lokala kurser och för projektarbete. Enligt Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2000:134) om tillämpningen av betygskriterier i gymnasieskolan ska en elev ha kunskaper för samtliga betygskriterier för betygsnivån Godkänt (G) för att få det betyget. För betygen Väl godkänt (VG) och Mycket väl godkänt (MVG) kan väl utvecklad förmåga avseende något eller några betygskriterier väga upp brister i ett eller ett par andra betygskriterier. För samtliga betygsnivåer gäller att läraren kan bortse från enstaka betygskriterier om särskilda skäl föreligger, som exempelvis funktionshinder eller andra personliga förhållanden som inte är av tillfällig natur och som utgör ett direkt hinder för eleven att uppfylla kraven för ett visst kriterium³⁰.

Bedömningar i dessa avsnitt har grundat sig på om lärares värderingar av olika underlag är likvärdiga för alla elever, att tillgänglig information utnyttjas och sammanvägningen till ett betyg är allsidig och saklig. Det innebär att sammanvägningen inte är slumpvis och/eller varierar mellan elever på oklara grunder. Bedömningen avser också huruvida lärare sammanfattar och värderar olika underlag vid betygssättningen i enlighet med Skolverkets föreskrifter om tillämpningen av betygskriterier i gymnasieskolan. Det innebär att undantag endast görs vid enstaka fall och motiveras av särskilda skäl.

²⁹ Enligt 9 kap. 8 § 1985 års skollag i dess lydelse före den 1 mars 2010 ska en fristående skola lämna utbildning som ger kunskaper och färdigheter som till art och nivå väsentligen svarar mot de kunskaper och färdigheter som gymnasieskolan ska förmedla på nationella eller specialutformade program. Enligt 12 § p. 1 förordningen om riksinternatskolor ska Lpf 94 tillämpas på riksinternatskolans gymnasieskola.

³⁰ Enligt 2 kap. 9 § förordningen (SFS 1996:1206) om fristående skolor och viss enskild verksamhet ska elever i fristående gymnasieskolor få betyg eller bevis över utbildningen enligt bestämmelserna i 7 kap. 1-13 §§ gymnasieförordningen. I 12 § p. 4 förordningen (1991:1080) om riksinternatskolor anges att 7 kap. 1-12 §§ gymnasieförordningen ska tillämpas på riksinternatskolans gymnasieskola.





Regelbunden tillsyn av alla skolor

SKOLINSPEKTIONEN granskar löpande all skolverksamhet, närmare 6 000 skolor. Tillsynen går igenom många olika områden i verksamheterna för att se om de uppfyller det som lagar och regler kräver.



Kvalitetsgranskning inom avgränsade områden

SKOLINSPEKTIONEN granskar mer detaljerat kvaliteten i skolverksamheten inom avgränsade områden. Granskningen ska leda till utveckling.



Anmälningar som gäller förhållandet för enskilda elever

ELEVER, FÖRÄLDRAR och andra kan anmäla missförhållanden i en skola till Skolinspektionen, till exempel kränkande behandling eller uteblivet stöd till en elev.



Fristående skolor – kontroll av grundläggande förutsättningar

SKOLINSPEKTIONEN bedömer ansökningar om att starta fristående skolor. Bedömningen innebär en grundläggande genomgång av skolans förutsättningar inför start.