



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

...and Justice for all

Vad påverkar elevernas uppfattning om betygets rättvishet?

Johan Andersson och Axel Widén

”LAU660”

Handledare: Staffan Stukat

Examinator: Maj Arvidsson

Rapportnummer: HT06-2611-202



Abstract

Examinationsnivå: Examensarbete 10 poäng

Titel: ...and Justice for all – Vad påverkar elevernas uppfattning om betygets rättvishet?

Författare: Axel Widén och Johan Andersson

Termin och år: HT 06

Institution: Institutionen för pedagogik och didaktik

Handledare: Staffan Stukat

Rapportnummer: HT06-2611-202

Nyckelord: Betyg, rättvisa, elevperspektiv, betygskriterier, kön

Syfte

Syftet med undersökningen är att undersöka fyra faktorer som påverkar elevens uppfattning om betygens rättvishet, och att avgöra vilken eller vilka av dessa faktorer som har störst inverkan på elevens upplevelse av rättvisa.

Huvudfråga

Vad påverkar *mest* elevernas uppfattning om betygets rättvishet – sådant vi som lärare kan ändra på, eller sådant som ligger utanför vårt inflytande?

Metod och material

Vi använder oss av en enkät som delats ut till 112 gymnasieelever i tvåan och trean. De får svara på hur rättvisa de tycker att betygen är i allmänhet, vilket kön de tillhör, om de går i tvåan eller trean, om de fått mycket information om betygskriterierna samt om de fått kontinuerlig information om hur de ligger till betygsmässigt under kursens gång. Svaret på den första frågan (om hur rättvisa betygen är i allmänhet) jämförs sedan med svaren på övriga frågor, vilket visar hur mycket respektive faktor har påverkat betyget.

Resultat

Resultaten visar att de påverkbara faktorerna (information om betygskriterier samt kontinuerlig information om vilket betyg eleven har för tillfället) har betydligt större inflytande på elevernas uppfattning av betygets rättvishet än de opåverkbara (ålder och kön). Samtidigt framgår att det finns andra faktorer som spelar in och kanske är viktigare, men som inte ligger inom räckhåll för det här arbetet.

Betydelse för läraryrket

Undersökningen fastställer att läraren har ett stort ansvar för huruvida eleverna uppfattar sina betyg som rättvisa eller inte, eftersom de för läraren påverkbara faktorerna spelar mycket större roll än de opåverkbara. Detta betyder att läraren måste ha ett genomtänkt och medvetet sätt att hantera de här faktorerna på. Att eleverna uppfattar betygen som rättvisa är viktigt för att de skall ha en god relation till skolans värld.

Innehållsförteckning

1. Introduktion	4
1.1 Inledning och problemområde	4
1.2 Undersökningens inomvetenskapliga relevans	5
1.3 Undersökningens utomvetenskapliga relevans	5
1.4 Syfte	5
1.5 Frågeställningar	6
1.6 Motiveringar till val av faktorer	6
2. Bakgrund	7
3. Forskningsöversikt	9
4. Metod	12
4.1 Undersökningstyp	12
4.2 Lokalisering och undersökningsgrupp	12
4.3 Enkätundersökningen	13
4.4 Sammanställning och analys av empiriska data	14
4.5 Generaliserbarhet, validitet och reliabilitet	15
5. Resultat	17
6. Analys och slutsatser	20
6.1 En möjlig slutsats	20
6.2 En rimlig slutsats?	20
6.3 Att forska vidare	21
6.4 Slutord	22
7. Referenser	23
Bilaga: Enkäten	24

1. Introduktion

1.1 Inledning och problemområde

Betygsfrågan har stötts och blöts i evigheter, och tycks vara ett evigt dilemma där olika intressen konfronteras med varandra. Svaren på frågor om hur skolan ska bedöma elevers kunskaper, vad som ska bedömas och när i livet som eleven ska börja bedömas utifrån ett visst betygssystem skiljer sig beroende på pedagogiska, administrativa och politiska intressen. Även skolans elever har naturligtvis ett stort intresse av att delta i denna debatt. Inte minst eftersom betygsdokumentationen har en avgörande betydelse för elevens fortsatta studiemöjligheter och framtida studie- och yrkesval. Samtidigt som betygssättningen har en central betydelse för ungdomars framtidsutsikter, så har betygen även en viktig betydelse för deras bild av sig själva. Att exempelvis inte vara godkänd kan av flertalet ungdomar säkerligen uppfattas som ett djupt personligt nederlag. Eleverna är dock en grupp vars åsikter som sällan kommer till tals i den vetenskapliga forskning som bedrivs och har bedrivits inom forskningsfrågor som rör betyg och bedömning. Inom denna forskning har andra aktörer inom skolvärlden rönt ett större intresse.

Det förefaller för oss dock självklart att ett betygssystems legitimitet i hög grad är beroende av elevernas förtroende. Det är därför av vital betydelse att betygssättningen, inte minst av eleverna, upplevs som likvärdig och rättvis. Om betygen inte uppfattas som rättvisa får betygssystemet inte legitimitet, det vill säga att det accepteras inte som trovärdigt och rättmätigt av dem som ska använda det.

Men vad är då en rättvis betygssättning? Enligt skolverkets handlingsplan från 2004 innebär en rättvis betygssättning att det betyg en elev fått i ett visst ämne eller i en viss kurs ska visa elevens kunskaper och färdigheter i det som ska ingå i kursen enligt kursplanen och som motsvarar betygskriterierna för betyget.¹

Flertalet forskningsresultat om det aktuella betygssystemet och hur det erfars av lärare vittnar dock om att förhållandet mellan betyg och rättvisa är nog så problematiskt. Huruvida det aktuella betygssystemet och dess praktiska användning är rättvist eller inte faller dock utanför denna undersöknings syfte.

Istället för att rikta fokus mot betygssystemet och dess verkställare kommer föreliggande undersökning att utgå från ett elevperspektiv, där elevens subjektiva uppfattning om rättvisa betyg utgör undersökningens centrala tema. Att använda rättvisa som centralt begrepp i vetenskapliga sammanhang är dock komplicerat. Vad innebär exempelvis begreppet rättvisa, och vad innebär det

¹ Skolverket (2004) s. 3

när man säger att något är rättvist? Ett annat dilemma med begreppet är att det har en tendens att få olika innebörd utifrån olika perspektiv. Vad som av någon kan uppfattas som rättvist, kan uppfattas lika orättvist av någon annan. För att göra begreppet hanterbart och mätbart måste det därför begränsas och förtydligas. I följande undersökning har vi därför valt att avskärma oss till en begränsad del av problembilden. Den rättvisa som här kommer att behandlas bygger inte på någon allmänt etablerad definition av begreppets innebörd, utan på elevernas subjektiva, och kanske varierande uppfattning om rättvisa betyg.

1.2 Undersökningens inomvetenskapliga relevans

Det råder ingen direkt brist på undersökningar av vetenskaplig karaktär som behandlar frågor om betygssystem och betygssättning. Därtill har det gjorts flera undersökningar om elevernas syn på betyg i allmänhet. Däremot existerar det knappt några vetenskapliga undersökningar som koncentrerar sig på betygens rättvisa utifrån ett elevperspektiv. Inte minst finns det ett vetenskapligt tomrum att fylla om vilka faktorer, och i vilken grad som vissa faktorer, påverkar elevernas uppfattning om rättvisa betyg.

1.3 Undersökningens utomvetenskapliga relevans

Undersökningen fyller ett utomvetenskapligt syfte genom att lyfta fram ett antal faktorer som kan tänkas påverka elevens uppfattning om sina betygs rättvisa. Att som blivande lärare ha kännedom om dessa faktorer och deras effekt på rättviseupplevelsen borde skänka förståelse och insikt om att upplevelsen av rättvisa kan vara påverkbar.

1.4 Syfte

Syftet med undersökningen är att utifrån ett elevperspektiv utröna vilka faktorer som kan tänkas påverka elevens uppfattning om betygens rättvisa, samt huruvida vilka av ett visst antal faktorer som har störst inverkan på elevens upplevelse av rättvisa.

Fokus i undersökningen kommer att ligga på fyra olika faktorer. Dessa är uppdelade i för läraren påverkbara och opåverkbara faktorer. Tanken med detta är att tydliggöra ifall elevernas upplevelse av rättvisa är någonting vi som lärare kan påverka (dvs. om den beror på påverkbara faktorer) eller om upplevelsen av rättvisa ligger utanför vår makt (om de opåverkbara faktorerna spelar större roll).

- Opåverkbara faktorer
 1. Elevens könstillhörighet

2. Elevens ålder

- Påverkbara faktorer

1. Information om betygskriterier
2. Kontinuerlig information om elevens aktuella betyg

1.5 Frågeställningar

* I vilken utsträckning påverkar elevens könstillhörighet och ålder upplevelsen av rättvisa betyg?

* I vilken utsträckning påverkar information om betygskriterier, samt information om aktuellt betyg elevens upplevelse av rättvisa betyg?

1.6 Motivering till val av faktorer

Opåverkbara faktorer

Faktorn **kön** motiveras med att det finns könsmissiga skillnader mellan elevernas skolresultat. Flickor får generellt bättre betyg än pojkar. Vår tanke är att dessa resultatmässiga skillnader även kan avspeglade sig i upplevelsen av rättvisa.

Beträffande faktorn **ålder** menar vi att eleverna med åren lär sig avkoda betygssystemet och lärarnas praktiska hantering av systemet. Genom avkodningen ökar elevernas förståelse av betygssystem och betygssättning. Elever i högre årskurser kan därför eventuellt i större utsträckning än elever i lägre årskurser besitta kännedom om vad som förväntas av dem, och därmed uppleva betygssättningen som mer rättvis.

Påverkbara faktorer

Faktorn **information om betygskriterier** handlar om hur eleven upplevt lärarens förmåga att informera eleven om vad som krävs för att uppnå ett visst betyg. Vår motivation för att ha med denna faktor är att eleven, om hon anser sig välinformerad om betygskriterierna, borde uppleva betyget som mer rättvist. På samma sätt borde en elev som får **kontinuerlig information om sitt aktuella betyg** under kursens gång ha lättare att förstå varför betyget ser ut som det gör, vilket borde bidra till att hon uppfattar det som mer rättvist.

2. Bakgrund

Läsåret 1995/96 genomfördes en förändring av betygssystemet i Sverige från en relativ betygssättning till ett målrelaterat system. Den främsta anledningen till att vi här väljer att kortfattat beskriva dessa två system är att de i sin konstruktion är grundade på olikartade principer. Inte minst bygger det nya systemet på andra sätt att se på kunskap och lärande, vilket i sin tur påverkar vilka bedömningar lärare ska utföra som underlag för betygssättning. Med sistnämnda i åtanke torde ett skifte av betygssystem även påverka innebörden och sättet att se på rättvisa i betygssättningen.

Det normrelaterade siffersystemet, som gällde fram till läsåret 95/96, var ett system där elevernas betyg baserades på jämförelser med vad andra elever i samma ämne presterade. Annorlunda uttryckt beskrev betygen hur en elevs kunskap förhöll sig till andra elevers kunskaper inom samma ämne.² Betygen var tänkta att fördelas enligt en normalfördelningskurva som rangordnade eleverna inbördes efter en skala. Detta förde med sig att ett visst betyg enbart kunde tilldelas en viss procentuell andel av eleverna. Denna procentfördelning försvann i och med Lgr 80. Istället blev tre medelbetyg, medan övriga betyg i normalfall skulle fördelas så att antalet 2:or och 4:or skulle vara fler än antalet 1:or och 5:or. Som riktningsgivare för betyget tre i ämnena engelska, matematik och svenska fanns även standardprov.³ I en artikelsamling, utgiven av skolverket år 2002, framhävs att det låg en rättvisa i det relativa systemets natur, då det på ett tydligt sätt lyckades sortera och bedöma skillnader mellan elever, exempelvis genom användandet av standardiserade centrala prov.⁴

En vanligt förekommande farhåga bland skolans betygsmyndiga elever under de relativa betygens era var att de högre betygen skulle ”ta slut”. Normalfördelningen fick effekten att varje klass skulle hålla en viss betygsfördelning. Detta fick följden att det ansågs enklare att få ett högt betyg i en ”sämre” klass, eller en klass med lägre motivation.

Det mål-och kriterierelaterade betygssystem som infördes i mitten av 90-talet kan ses som en konsekvens av övergången från regelstyrning till målstyrning av skolan. Under samma tidsperiod genomfördes även en decentraliseringsreform med ökade möjligheter till lokalt beslutsfattande.

I ett mål-och kriterierelaterat betygssystem ska elevernas kunskaper inte i samma grad som i ett relativt system bedömas i relation till centralt fastställda och detaljerade regler. Istället läggs en tonvikt vid att eleven ska bedömas i relation till vissa specifika kunskapskvaliteter i form av mål och kriterier. Huvudantagandet är att det finns olika vägar att uppnå samma mål, det vill säga att elever ska kunna uppfylla målen på olika sätt.⁵ Tanken är att lärare och elever själva i större

² Skolverket (2005). S.17

³ Selghed (2006). S 84

⁴ Carlgren (2002) s.16

⁵ Andersson (2002). S.159

utsträckning ska kunna välja arbetsmetoder och innehåll för att uppnå de nationella målen. Den sistnämnda tanken innebär ett distanserande från ett tidigare nationellt skolsystem, där alla elever läser kurser med samma fastställda innehåll. Ett system där elever bedöms utifrån samma mål, även om de läst olika saker, ställer enligt skolverket större krav när det gäller likvärdighet och rättvisa än det relativa systemet. Det tidigare systemet garanterade denna rättvisa mellan olika elever och klasser genom sin likformighet. Även med det rådande systemet ska ett betyg i ett ämne satt i en klass motsvara ett likadant betyg i en annan klass, även om ämnesinnehållet inte är detsamma. Utifrån ett rättviseperspektiv reses därmed ett krav på att det förs professionella samtal mellan lärare om hur vissa kunskaper uppfyller vissa betygskriterier.⁶ Läraren kan således inte längre skapa likvärdiga och rättvisa betyg enbart utifrån nationella dokument om betyg och bedömning.

⁶ Skolverket (2005). S.27

3. Forskningsöversikt

Det relativt stora intresset för att diskutera betyg och bedömning som finns i media och bland olika aktörer inom skolan återfinns inte i samma utsträckning i den vetenskapliga floran.

Även om tidigare forskning behandlar betygsfrågan så är det väldigt ovanligt att denna forskning tar sin utgångspunkt utifrån ett elevperspektiv. Inte sällan är det istället lärarkåren eller olika styrdokument som utgör forskningens centrala tema. Det finns exempelvis en del forskning kring frågor som rör det nya betygssystemet. Hur lärarna upplever det nya systemet, och hur de går tillväga när de sätter betyg. En tänkbar förklaring till varför elevperspektivet hamnat i skymundan kan vara att eleven intar en tämligen rättslös position i betygsfrågan. Elever i grundskolan har exempelvis inte rätt att få sina betyg överprövade, och eleven kan inte kräva att läraren redovisar några resultat eller dokumentation för betygsättning.⁷ Flera forskningsresultat om betyg och bedömning understryker att läraren har mycket stor makt över frågor som handlar om betygsättning, och även om det finns centrala direktiv för grunderna för betygsättning så är det i slutänden ändå den enskilde läraren som ensam bestämmer vilka faktorer som vägs in i elevens betyg.

Bland forskning av senare datum som behandlar betygsfrågan kan nämnas Bengt Selgheds ”Ännu icke godkänd”, och Jörgen Tholins ”Att kunna klara sig i okänd natur”. Båda författarna hämtar sitt empiriska underlag från grundskolans senare år. Även om såväl Selgheds som Tholins utgångspunkter och syften med sina undersökningar skiljer sig markant från föreliggande undersökning, så finns det i både Selgheds och Tholins undersökning intressanta resultat som behandlar rättviseaspekten i betygsfrågan.

Tholin har i sin avhandling studerat hur svenska grundskolor övergripande och ämnesspecifikt tolkat uppdraget att formulera lokala styrdokument, och hur dessa förändrats över tid. Utifrån sina empiriska data drar Tholin slutsatsen att enskilda skolor haft svårt att se hur de centrala och lokala styrdokumenten förhåller sig till varandra. De har i de flesta fall blivit mycket lika varandra.⁸ I sina slutsatser riktar även Tholin kritik mot tanken om likvärdiga och rättvisa betyg. Tholin menar att det är omöjligt att sätta likvärdiga och rättvisa betyg när varje skola själv ska formulera mål och kriterier, samt själv bestämma underlag för bedömning.⁹ Rättvisa betyg kräver med andra ord centrala betygskriterier, liknande de som gäller för grundskolans slutbetyg och på gymnasienivå. Selghed (2000) försöker i sin studie, som är baserad på intervjuer med 30 grundskolelärare, beskriva på vilket eller vilka sätt behöriga lärare i grundskolan erfar det mål- och

⁷ Tholin (2006). S.180

⁸ Tholin (2006) s.168

⁹ Ibid. S.170

kunskapsrelaterade betygssystemet som fenomen. Selghed menar att många lärare förefaller övertygade om, att en likvärdig och rättvis betygsättning över landet är omöjlig med betygssystemets nuvarande utformning. Möjligtvis kan den däremot uppnås inom den egna skolverksamheten.¹⁰ Likt Tholin poängterar Selghed vikten och betydelsen av nationellt utformade kriteriebeskrivningar även för de tidiga betygsåren. Problemet är enligt Selghed att lärarna inte sätter betyg på samma grunder och utifrån likvärdiga kriterier. Istället består betygsunderlaget av en mångfald av olika aspekter, där lärarna agerar utifrån vad de själva anser vara sunt, rättvist och praktiskt hanterbart.¹¹

Tsagalidis (1999) behandlar i sin licentiatuppsats betygsfrågan på gymnasienivå. Studien är avgränsad till att omfatta hotell-och restaurangprogrammet, där Tsagalidis undersöker vilka komponenter som lärare anser vara viktiga vid betygsättning, samt vilka delar eleverna anser att lärare bedömer som viktigast. Resultaten från Tsagalidis studie visar att lärare och elev delvis uppfattat olika saker som viktiga och betydelsefulla vid bedömning. Utifrån detta resultat drar Tsagalidis slutsatsen att lärare och elev måste föra en djupare dialog om bedömningsgrunderna.¹²

Behovet av ökad kommunikation mellan skolans aktörer i betygsfrågan understryks även av Unnerfeldts och Karsberg (2004). I sitt examensarbete, som utgår från ett elevperspektiv, så vill Unnerfeldt och Karsberg studera i vilken utsträckning information om betygsättning når fram till eleverna. Undersökningen genomfördes i gymnasieskolan. Författarna pekar i sina resultat på att det existerar en skillnad mellan elevers syn på bedömning och skolverkets riktlinjer, detta trots att lärarna försökt förmedla dessa riktlinjer till eleverna.¹³

Sedan år 2000 har skolverket genomfört flera granskningar avseende betygsättningen på grund- och gymnasieskolan. Flera av dessa rapporter konstaterar att frågan om rättvisa och likvärdiga bedömningar är komplicerade och att spridningen mellan skolor är stor. I en av granskningarna undersöktes 18 fristående skolhuvudmän, med syftet att beskriva, bedöma och värdera hur såväl skolhuvudmannen som rektor och lärare tar ansvar för att betygsättningen skall vara likvärdig och rättvis. I rapporten menar skolverket att information om mål och betygskriterier upplevs av både lärare och elever som svåra att förmedla till eleverna. Vissa lärare menade att det var egentligen först när ämnet eller kursen var färdigbehandlad som eleverna förstod informationen om betygskriterier.¹⁴

¹⁰ Selghed (2004). S.194

¹¹ Selghed (2004). S.201

¹² Tsagalidis (1999). S.136

¹³ Unnerfeldt/Karsberg (2004). S.44

¹⁴ Skolverket (2002), Betygsättningen i fristående skolor. Nationella kvalitetsgranskningar 2001-2002 . s.23

Tsagalidis slutsats om att det finns behov av en djupare dialog mellan skolans aktörer om betyg och bedömningsgrunder förefaller således finna fog även i andra forskningsresultat.

Granskningen av de fristående skolorna innehåller även ett elevperspektiv på frågor om betyg och bedömning. Resultaten från granskningen visar att de flesta eleverna kände förtroende för lärarnas betygssättning och tyckte att de fick rättvisa betyg i respektive ämnen.

Den vetenskapliga undersökning som ligger närmast föreliggande undersökningens problemområde och syfte är Viktor Säfströms examensarbete från 2003 med titeln ”Betyg och rättvisa”. Syftet med Säfströms undersökning är att studera huruvida gymnasieelever uppfattar betygen som rättvisa eller orättvisa, samt att undersöka hur eleverna ser på begreppet rättvisa.

Till skillnad från Säfström vill vi inte stanna vid frågan om eleverna uppfattar betygen som rättvisa eller orättvisa, utan vi vill vidga problemet till att även omfatta vad som krävs för att eleverna ska uppfatta betygen som rättvisa.

Utifrån en enkätundersökning genomförd på två gymnasieskolor drar Säfström slutsatsen att 65 procent av de undersökta eleverna uppfattar betygen som rättvisa, medan 35 procent uppfattar dem som orättvisa.¹⁵ Intressant för vår undersökning är att Säfström menar att de elever som anser att betygen är orättvisa, menar sig i högre utsträckning inte veta vad som krävs för de olika betygsstegen. Utifrån detta resultat pekar Säfström ut lärarens förmåga att delge vad som krävs för respektive betyg som en avgörande faktor för elevens uppfattning av betygens rättvisa.¹⁶ Resultatet är intressant för oss eftersom information om betygsriterier är en av de faktorer som ska testas empiriskt i vår studie, samt att Säfström, genom att ta upp denna faktor visar att det är möjligt för läraren att påverka elevernas upplevelse av rättvisa. Detta är dock den enda utomstående faktor som Säfström tar upp i sin undersökning. Att som vi ta upp fler faktorer och jämföra dem med varandra borde ge spännande och användbara resultat. Exempelvis skulle vår undersökning kunna visa att det finns andra faktorer som har en större påverkan på elevens upplevelse av rättvisa än den att eleven delges information om betygsstegen.

Ett allmänt intryck av den forskning som bedrivits kring betygsfrågan är att den skänker en tämligen tvetydig förståelse kring betygens rättvisa. Flera forskare framhäver att betygen aldrig kan bli fullt rättvisa, medan flera elevundersökningar vittnar om att flertalet skolelever trots allt uppfattar sina betyg som rättvisa. Men vad är det då som gör att flertalet elever uppfattar betygen som rättvisa, trots att betygssystemet och dess praktiska användning av olika forskare uppfattas som orättvist?

¹⁵ Säfström (2003). S.26

¹⁶ Ibid. S.29

4. Metod

4.1 Undersökningstyp

Följande examensarbete är en empirisk och kvantitativ studie, baserad på en enkätundersökning. Andra tillvägagångssätt som diskuterades för insamling av det empiriska materialet var att göra utfrågningar som baserades på djupintervjuer. Fördelarna med intervju som metodval är att den möjliggör utveckling, fördjupning och uppföljning av de olika sätt eleverna erfar fenomenet betyg utifrån ett rättviseperspektiv.¹⁷ Trots fördelarna med en insamlingsmetod som är öppen för det oförutsedda så finner samtalsintervjun sin främsta nackdel i att den med tidsmässiga ramar i åtanke genererar en ganska liten mängd empiriska data. För att få kunskap om ett större antal fall har vi därför använt enkätundersökning som insamlingsmetod i föreliggande undersökning. Med denna metodiska strategi är det även vår förhoppning att undersökningens resultat ska kunna generaliseras till en större population än vad som hade varit möjligt om vi använt oss av samtalsintervjuer.

Till sin karaktär är undersökningen inriktad mot en deskriptiv form, vilket är ett tillvägagångssätt som tillåter en relativt hög form av avgränsning. Formen tillåter oss med andra ord att avgränsa undersökningen till några få aspekter av problembilden. Genom att välja ut ett litet antal faktorer som kan tänkas påverka elevens uppfattning av rättvisa är vår förhoppning att vi ska få en god kontroll över det utrymme och de tidsmässiga resurser som utgör undersökningens ramar.

4.2 Lokalisering och undersökningsgrupp

Undersökningens tidsmässiga ramar kräver ett väl motiverat och begränsat urval av undersökningsområde och målgrupp. Undersökningens empiriska urval föregicks av diskussioner där olika alternativ vägdes mot varandra. De parametrar som diskuterades var antalet elever och deras utbildningsnivå samt antalet skolor som skulle ingå i studien. Det fastslogs omgående att gymnasieskolan var den utbildningsnivå som vore mest önskvärd. Beslutet motiverades dels av praktiska skäl, men även av den anledningen att vi ville försäkra oss om att målgruppen hade en längre erfarenhet av betyg och bedömning. Av den anledningen valde vi även att begränsa målgruppen till att enbart omfatta gymnasieelever i årskurs två och tre. Avgränsningen fyller även en viktig komparativ funktion i undersökningen eftersom variabeln ålder ingår som en eventuell förklarande faktor i elevers upplevelse av rättvisa betyg. Antalet skolor och elever som skulle undersökas var också ett ämne för diskussion. Tämligen omgående beslutades att en komparativ metod mellan olika skolor låg utanför undersökningens centrala tema. Empiriskt data har emellertid hämtats från två gymnasieskolor. Båda är belägna i Göteborgsområdet och drivs i kommunal regi.

¹⁷ Esaiasson m.fl. (2003).S.279

Utifrån undersökningens syfte avgränsades det empiriska underlaget till att endast beröra elever. Eventuellt skulle undersökningen även kunna ha kompletterats med övrig skolpersonal, såsom skolledning och lärare. Att inkludera lärare i studien hade skänkt oss möjligheten att jämföra elevernas uppfattning om information om betygskriterier och kontinuerlig information om aktuellt betyg, med lärarnas egna uppfattningar om i vilken utsträckning de presenterat betygskriterier samt diskuterat aktuell betygssituation med eleverna. Ytterligare en parameter som diskuterades var ämnesfördelningen i elevgruppen. En tes som diskuterades var att elever i olika gymnasieprogram hade skiftande uppfattningar om betygens rättvisa. Omgående beslutades dock att ytterligare en komparativ dimension utöver de fyra faktorerna skulle med arbetets ramar i åtanke utgöra en alltför tidskrävande belastning. I undersökningen har vi hämtat empiriskt underlag från elever från det samhällsvetenskapliga och naturvetenskapliga programmet. Det existerar som tidigare nämnts ingen komparativ ansats mellan dessa program.

Totalt besvarade 110 elever vår enkät. Målsättningen var från början att undersökningen skulle omfatta cirka 140 elever. På grund av praktiska omständigheter uppstod dock ett bortfall om cirka två klasser. Detta påverkar säkerligen graden av generalisering av undersökningens resultat, men bör däremot inte ha påverkat undersökningens slutliga resultat i någon större omfattning. I övrigt ser vi våra informatörer som bra och representativa för den föreliggande forskningsuppgiften.

Ett problem med enkätundersökningens målgrupp är att vi av praktiska skäl valde att dela ut enkäten till ett tämligen litet antal klasser. Detta medför eventuellt att ett fåtal enskilda lärares sätt att bistå med information om betygskriterier och aktuellt betyg kan få ett kraftigt genomslag i undersökningen. Om exempelvis flera elever i en klass anger ett specifikt ämne som sitt bästa eller sämsta, så torde den berörda lärarens agerande i frågor som rör våra opåverkbara faktorer få en tämligen stor effekt. För att kringgå problemet borde vi eventuellt ha gjort ett annorlunda urvalsförfarande. Exempelvis kunde vi ha delat ut enkäten till fler klasser, och från varje klass valt ut ett mindre antal elever.

4.3 Enkätundersökningen

Enkäten är sammansatt av totalt 15 frågor. Enkäten är således tämligen omfattande. Mängden frågor finner sin förklaring i undersökningens komparativa dimension, där olika faktorer som kan tänkas påverka elevens subjektiva uppfattning kring betyg skall jämföras med varandra. För att undersökningen ska få en så god validitet som möjligt var vi därför naturligtvis nödsakade att konstruera en enkät som innehöll samtliga faktorer.

Enkätfrågorna i formuläret har fasta svarsalternativ. En fördel med fasta svarsalternativ är att dessa oftast mer tydliggör vad frågan handlar om. Alternativet hade varit att använda öppna

svarsalternativ, vilket hade gett de tillfrågade eleverna större möjlighet att utveckla och förtydliga sina svar.¹⁸ Ett alternativ som diskuterades i sammanställningen av enkäten var att eventuellt komplettera den med en avslutande öppen fråga, där eleven gavs möjlighet att med större svängrum yttra sig i det aktuella sakområdet. Fördelen med detta hade varit att vi förmodligen hade fått en del svar och uppfattningar, som till skillnad från de fasta svarsalternativen inte till samma grad varit givna på förhand. För att inte få några problem med kategorisering och analys av det empiriska materialet valde vi dock bort det öppna svarsalternativet, och begränsade enkäten till att enbart innehålla frågor som går att bearbeta statistiskt.

För de flesta av enkätens frågor har vi använt fem graderingssteg. Användningen av fem steg innebär att svarsalternativen innehåller två positiva och två negativa svarsalternativ, samt ett neutralt mittenalternativ. Att använda ett mittenalternativ av typen *varken eller* har både sina för- och nackdelar. Risken är att eleverna slentrianmässigt väljer mittenalternativet. Däremot vinner mittenalternativet sin fördel i att vi inte tvingar eleven till att ta ställning i frågan. I sammanställningen av enkäten har vi även använt ett dikotomiserat alternativ där de fem svarsalternativen slagits samman till två. Vi har här valt att slå samman de negativa respektive de positiva svarsalternativen. De fall som markerade det neutrala mittenalternativet har delats upp, där hälften placerats i kategorin positiva svar, och den andra i kategorin negativa svar. Motivet till att valde att slå samman svarsalternativen var att det visade sig att antalet frågor i enkäten, samt antalet svarsalternativ, genererade en alltför stor mängd jämförelsepunkter.

4.4 Sammanställning och analys av empiriska data

I sammanställningen av enkäten har frågan om elevens uppfattning om hur rättvisa betyg är i allmänhet (fråga 1) fått en central betydelse. Denna allmänna uppfattning om rättvisa ställs i sammanställningen och analysen av enkäten i ett jämförande förhållande till hur eleverna svarat på de frågor som berör undersökningens fyra centrala faktorer. I termer av variabler är denna fråga undersökningens beroende variabel.

Sammanställning och bearbetning av enkätens empiriska data har genomförts i sex steg. Nedan följer en övergripande presentation av hur denna sammanställning gått till.

¹⁸ Esaiasson (2003). S.274

Beroende variabel	Enkätfråga	Oberoende variabel
<i>Allmän uppfattning om rättvisa. Fråga 1</i>	<i>Uppfattning om rättvisa i förhållande till enkätfråga nr.</i>	<i>Faktor</i>
Rättvisa/orättvisa	Kille/tjej	Kön
Rättvisa/orättvisa	Årskurs två/tre	Ålder
Rättvisa/orättvisa	Info om kriterier för att uppnå betyg i <i>bästa ämne</i>	Information om betygsriterier
Rättvisa/orättvisa	Info om kriterier för att uppnå betyg i <i>sämsta ämnet</i>	Information om betygsriterier
Rättvisa/orättvisa	Information om aktuellt betyg i <i>bästa ämnet</i>	Kontinuerlig information om aktuellt betyg
Rättvisa/orättvisa	Information om aktuellt betyg i <i>sämsta ämnet</i>	Kontinuerlig information om aktuellt betyg

Som tabellen ovan visar så har vi valt att dela upp undersökningens påverkbara faktorer (information om kriterier och aktuellt betyg) i totalt fyra olika grupper. Enkäten är utformad för att belysa eventuella skillnader mellan elevens högpresterande och lågpresterande ämnen. Motivet till denna uppdelning var att vi ville använda elevens skolresultat, här i form av slutligt betyg, som en kontrollvariabel. Genom att tillföra enkäten denna dimension kunde vi studera utifall eleven vägde in sin egen prestation i upplevelsen av rättvisa. I sammanställningen av resultaten visade det sig dock att vi lyckats konstruera enkäten just för denna fråga på ett felaktigt sätt. Som enkäten är konstruerad lyckas vi inte fånga målgruppens skolresultat i förhållande till upplevelse av rättvisa. I själva verket visade det sig att enkäten mäter i vilken utsträckning elevens skolresultat påverkar elevens upplevelse av information om betygsriterier och aktuellt betyg. Med viss efterklokhet kan vi enbart konstatera att vi borde ha använt elevens skolresultat som en av undersökningens centrala faktorer, och utifrån det konstruerat enkätfrågor som lyckades mäta denna dimension i förhållande till undersökningens övriga faktorer. I analysen av det empiriska resultaten kan vi dock inte bortse från att vissa centrala enkätfrågor är uppdelade i högpresterande och lågpresterande ämnen.

I analysen av det empiriska materialet har vi ställt de fyra faktorerna mot varandra, och via procentenheter beräknat vilken av faktorerna som har störst inverkan på elevens uppfattning om rättvisa.

4.5 Generaliserbarhet, validitet och reliabilitet

Beträffande undersökningens generaliserbarhet så vill vi avslutningsvis konstatera att undersökningsgruppens ringa storlek underminerat resultaten. Antalet undersökta fall, och eventuellt även den lokala begränsningen torde ge undersökningen en tämligen låg grad av generaliserbarhet och därigenom även ett begränsat vetenskapligt värde. För att kunna generalisera resultaten till en större population vore det således önskvärt om undersökningens resultat kunde kompletteras med liknande resultat från andra områden, och från ett större antal elever.

I undersökningen har våra frågeställningar blivit besvarade med hjälp av det instrument vi valt. Enkäten lever med andra ord upp till undersökningens syfte, och på så vis torde undersökningen ha en god validitet. Däremot kan man aldrig vara säker på att undersökningsobjekten verkligen svarat på enkätens frågor utifrån sina egna uppfattningar. Det finns en risk att de slentrianmässigt enbart väljer att kryssa i något alternativ.

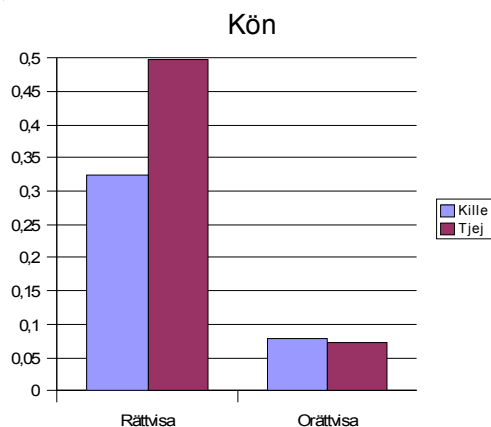
För att undersökningens reliabilitet ska vara god valde vi att räkna om enkätens svar. Vid omräkningen kom vi fram till samma svar, och därmed borde våra mätningar vara korrekt gjorda.

5. Resultat

För att få reda på vilka av våra faktorer som spelar in *mest* på elevernas uppfattning om betygets rättvishet har vi jämfört svaren på varje faktor med svaren om betygets rättvishet. I de fall där svaren var på en femgradig skala har de dikotomiserats, dvs. delats upp i två svars-kategorier. ”Varken eller”-svar har delats i två och sedan adderats till kategorierna. Detta har vi gjort för att förenkla jämförelsen och för att vara tydligare. Risken är att vi missat intressanta skillnader som kanske hade upptäckts ifall vi använt alla fem svarsalternativen. Vi tror dock att de skillnader vi är ute efter framgår tydligare om vi räknar med dikotomiserade svar.

Nedan följer en sammanställning av våra resultat, med kommentarer. Efter denna sammanställning kommer vi att försöka göra en analys av svaren och diskutera vad de betyder.

1 - KÖN	Kille	Tjej	Skillnad
Rättvisa	32,5%	49,6%	16,7%
Orättvisa	7,8%	7,4%	0,4%



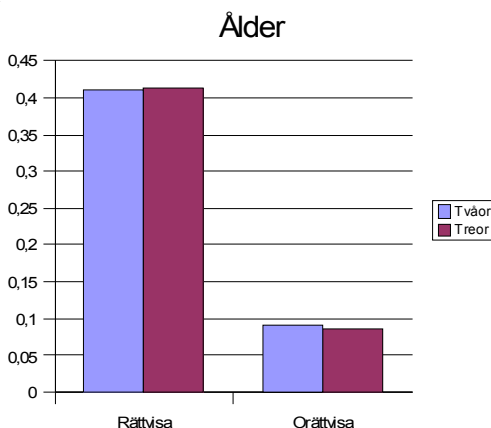
Faktor 1 - KÖN:

Killar och tjejer tycker i ungefär samma utsträckning att betygen är orättvisa.

Däremot tycker påtagligt många fler **tjejer** att betygen är **rättvisa**.

Innan resultaten dikotomiserades framgick det att killar är mer delade i sin uppfattning om betygets rättvishet, medan tjejerna tenderar att stå enade.

2 - ÅLDER	Tvåor	Treor	Skillnad
Rättvisa	41%	41,35%	0,35%
Orättvisa	9,1%	8,65%	0,45%

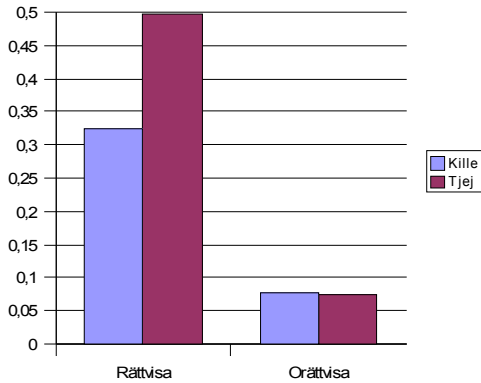


Faktor 2 - ÅLDER:

Ålder är den faktor som verkar påverka **minst** utav de fyra faktorer vi valt ut. Det finns bara marginella skillnader mellan de dikotomiserade resultaten.

3.1 - INFO OM KRITERIER, BÄSTA ÄMNE	Tydlig	Otydlig	Skillnad
Rättvisa	63,6%	10,1%	53,6%
Orättvisa	11%	6,7%	4,3%

Kriterier, bästa



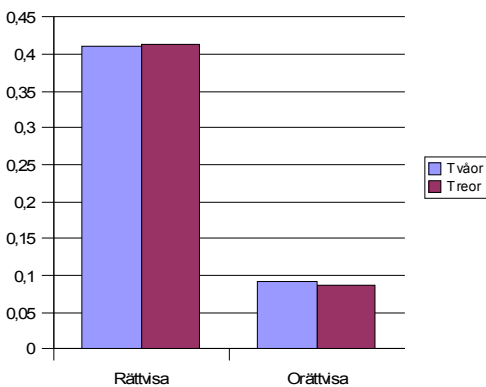
Faktor 3.1 - INFO OM BETYGSKRITERIER, BÄSTA ÄMNE:

Det här verkar vara den faktor som **mest** påverkar elevernas uppfattning om betygens rättvishet.

Bland de elever som tycker att betygen är rättvisa anser en överväldigande majoritet att de fått **tydlig** information om betygskriterierna i början av kursen. Notera att detta gäller elevens **bästa** ämne.

3.2 - INFO OM KRITERIER, SÄMSTA ÄMNE	Tydlig	Otydlig	Skillnad
Rättvisa	33%	41,1%	8,1%
Orättvisa	5,6%	12,1%	6,5%

Kriterier, sämsta

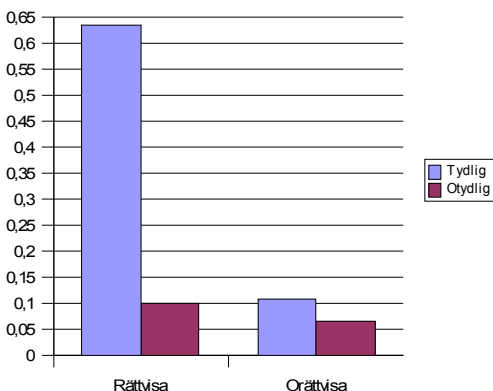


Faktor 3.2 - INFO OM BETYGSKRITERIER, SÄMSTA ÄMNE:

I sitt **sämsta** ämne anser majoriteten av eleverna att de fått **otydlig** information om betygskriterierna.

4.1 - KONTINUERLIG INFO, BÄSTA ÄMNE	Tydlig	Otydlig	Skillnad
Rättvisa	63,15%	18,75%	44,4%
Orättvisa	10,15%	8,75%	1,4%

Info, bästa



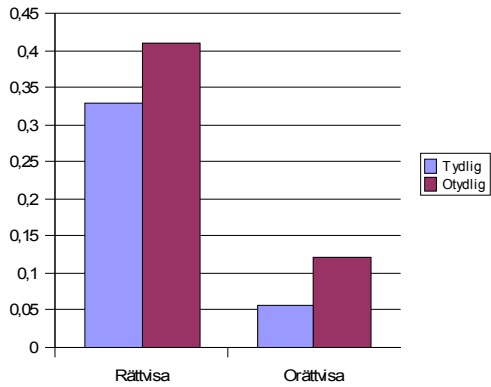
Faktor 4.1 - KONTINUERLIG INFO OM BETYG, BÄSTA ÄMNE:

I likhet med **info om betygskriterier, bästa ämne** verkar denna faktor påverka mycket, om än inte riktigt i samma utsträckning.

Bland de elever som tycker att betygen är rättvisa anser en majoritet att de fått **tydlig** information om vilket betyg de ligger på under kursens gång. Notera att detta gäller elevens **bästa** ämne.

4.2 - KONTINUERLIG INFO, SÄMSTA ÄMNE	Tydlig	Otydlig	Skillnad
Rättvisa	40,5%	41%	0,5%
Orättvisa	4,2%	13,4%	9,2%

Info, sämsta



Faktor 4.2 - KONTINUERLIG INFO OM BETYG, SÄMSTA ÄMNE:

I sitt **sämsta** ämne anser majoriteten av eleverna att de fått **otydlig** information om vart de ligger betygmässigt under kursens gång.

Fler anser sig dock ha fått tydlig information om detta än om betygskriterier (jämför faktor 3.2 ovan). Denna skillnad gäller inte för bästa ämne, utan återfinns bara för det sämsta.

6. Analys och slutsatser

Vad betyder då dessa resultat? Vi tänker först ta upp en potentiell slutsats, och sedan gå vidare med att diskutera problemen med denna. Utifrån den här diskussionen skall vi slutligen peka på möjligheter till vidare forskning.

6.1 En möjlig slutsats

För det första; **information om betygskriterier** vid kursens början och **kontinuerlig information** om vilket betyg man ligger på under kursens gång verkar ha **stor inverkan** på om eleven uppfattar betyget som rättvist eller inte. Bägge dessa faktorer är saker som **läraren kan påverka**.

För det andra; **ålder** och **kön** verkar ha **liten inverkan** på om eleven uppfattar betyget som rättvist eller inte. Bägge dessa faktorer är saker som **läraren inte kan påverka**.

Detta innebär att **läraren har stort ansvar** för elevernas upplevelse av betygets rättvishet. Genom att arbeta medvetet med betygskriterier och kontinuerlig information om hur eleverna ligger till borde läraren kunna öka antalet elever som går ur gymnasiet med en känsla av att ha blivit rättvist bedömda.

Slutsatsen att lärare och elever behöver föra en djupare dialog om betygskriterier och om vad som skall bedömas har tidigare understrukits av den aktuella forskningen som finns inom forskningsområdet. Tidigare i uppsatsen har vi sett hur exempelvis Tsagalidis, Unnerfeldt/Karsberg, samt även skolverket betonat den problematik som existerar då lärare och elev ska kommunicera med varandra i frågor som rör bedömningsgrunder, betygskriterier och undervisningsmål. Dessa undersökningsresultat visar att lärare och elever uppfattar olika saker som betydelsefulla vid bedömning, samt att flertalet lärare anser att det är svårt att förmedla betygskriterier till eleverna. Resultaten från vår enkätundersökning visar att många elever uppfattar information om betygskriterier samt information om hur de betygmässigt ligger till som bristfällig. Detta resultat är dock inte allena rådande. Många elever har en positiv syn på den information som de delgivits av sina respektive lärare. Även om resultaten från vår undersökning till stor del bekräftar tidigare forskningsresultat kring information om betyg och bedömning, så ligger det inte i undersökningens primära syfte att studera huruvida denna information når fram till eleverna eller inte. Undersökningen syftar till att studera i vilken utsträckning denna information påverkar elevens upplevelse av rättvisa betyg. Den forskning som presenteras av Tsagalidis, Unnerfeldt/karsberg och skolverket ger inget svar på detta eventuella samband. Förhållandet mellan information om betygskriterier och betygens rättvisa accentueras av Viktor Säfström i hans examensarbete från högskolan i Dalarna. Säfström pekar ut lärarens förmåga att delge vad som krävs för respektive

betyg som avgörande faktor för elevens uppfattning av betygens rättvisa. Våra undersökningresultat bekräftar Säfströms slutsatser. I alla fall till den grad att information om betygskriterier och aktuellt betyg har ett större inflytande på upplevelsen av rättvisa än vad andra faktorer, som kön och ålder, har.

6.2 En rimlig slutsats?

För oss blivande lärare torde det här vara en ganska bekväm slutsats. Den visar hur duktiga vi kan vara och ger vår strävan en mening. Dessutom verkar den bekräfta sådant som många lärare tar för givet; det är klart att tydlig information om betygskriterier gör att eleverna känner sig mer rättvist bedömda! Behöver vi verkligen en vetenskaplig undersökning för att bevisa det?

Ja, det gör vi. Och det finns flera problem med vår slutsats som gör att den inte riktigt är en helt lyckad sådan undersökning. Låt oss gå igenom några av de hinder som ligger i vägen för den typ av slutsats vi beskrivit.

För det första; om betygskriterier och kontinuerlig information hade varit så avgörande för elevernas uppfattning av betygets rättvishet, borde det inte märkas även i de ämnen där eleverna presterar dåligt? Vår undersökning kan inte motbevisa påståendet att det är elevens prestation i ämnet som i första hand avgör huruvida hon uppfattar betyget som rättvist (alltså att högt betyg är rättvist betyg och lågt betyg är orättvist betyg). Tvärtom kan den användas för att styrka ett sådant påstående; titta bara på skillnaderna mellan bästa ämne och sämsta ämne i diagrammen ovan. Det skulle lika gärna kunna vara så att elever i efterhand uppfattar informationen om betygskriterier som tydlig *eftersom* de fått ett högt betyg. Kausalkedjan kan alltså lika gärna gå åt andra hållet; den beroende variabeln kan lika gärna vara den oberoende.

För det andra; vår population är alldeles för homogen. Bägge skolorna som deltar i undersökningen kommer från samma sociala miljö. Och vad värre är; eleverna som deltar i undersökningen kommer bara ifrån samhäll- och naturklasser. Elever från till exempel Barn och fritid, bygg och el fattas. Tidigare undersökningar har visat att det framför allt är elever i de praktiska, yrkesinriktade programmen som anser att betygen är orättvisa. Därför är det högst olyckligt att elever från dessa program inte kommit med i vår undersökning. Hur hade resultaten sett ut om så varit fallet? Kanske skillnaden mellan tjejer och killar hade blivit större, eller mindre? Kanske skillnaden mellan bästa och sämsta ämne jämnats ut, eller växt? Nu kan vi inte veta. Resultaten av vår undersökning gäller bara elever på gymnasiet teoretiska, studieförberedande program.

För det tredje; i vår slutsats tidigare tar vi inte tillräckligt mycket hänsyn till faktorn kön. Våra resultat säger oss att tjejer i betydligt högre utsträckning än killar anser betygen vara rättvisa.

Skillnaden mellan könen vad det gäller uppfattningen om betygens rättvishet är faktiskt *större* än skillnaden mellan om man fått tydlig eller otydlig information om betygskriterierna i sitt *sämsta* ämne. Vad beror detta på? Vad säger det om vår slutsats?

6.3 Att forska vidare

Med resultaten av vår undersökning framför oss kan vi konstatera att den väckt fler frågor än den besvarat. Uppenbarligen finns det ett samband mellan information om betygskriterier, kontinuerlig information om betyg och elevens uppfattning om betygets rättvishet. Men med undersökningens nuvarande form kan vi inte utesluta att elevens uppfattning om betygets rättvishet beror mer på vilket betyg eleven får än på lärarens förmåga att förmedla betygskriterier. Dessutom behövs en större och framför allt mer varierad population, samt en mer ingående undersökning utav faktorn kön. Här nedan skall vi gå igenom några punkter som kan inkluderas i kommande undersökningar för att komma längre än vad vi gjort.

- Även om vår undersökning utgår ifrån ett elevperspektiv har vi aldrig frågat eleverna rakt ut vad som *egentligen* gör ett betyg rättvist eller orättvist. Istället för att lyssna på dem närmar vi oss dem med våra egna föreställningar om vad de tycker. För att komma längre borde vi ge eleverna en fråga där de får kryssa för ett av några olika alternativ som svar på frågan om vad som gör ett betyg rättvist eller orättvist. Data från den här frågan gör det förhoppningsvis möjligt för oss att utforma en ny enkät med frågor som kommer från *eleverna*, inte från oss. Eventuellt kan man låta detta vara en helt öppen fråga, men då måste man förstås kategorisera svaren i efterhand.
- För att hitta den beroende respektive oberoende variabeln i frågan om vad som påverkar vad (lärarens tydlighet, elevens betyg samt elevens bild av betygets rättvishet) föreslår vi att man gör en längre undersökning, över flera terminer. I den första fasen (kursens början) får eleverna svara på hur bra de tycker lärarna är på att presentera betygskriterierna. I den andra fasen (pågående kurs) får eleverna svara på hur bra de tycker lärarna är på att hålla dem uppdaterade om var de ligger betygmässigt. I den tredje fasen (då eleven har fått sitt betyg i kursen) får eleven svara på hur rättvist de anser att betyget har varit, samt vilket betyg de fått. Resultaten av den här långa undersökningen hade på ett tydligare sätt visat vad som påverkar vad.
- Förutom en större och mer varierad population, där även de praktiska och yrkesförberedande programmen ingår, behövs en mer ingående undersökning utav kön och vilken roll det spelar för uppfattningen av rättvist betyg. Faktorn kön borde korstabuleras med övriga faktorer för att

utröna vad den påverkar och hur. Vi misstänker att en större lyhördhet för kön och gymnasieprogram kommer att visa hur det finns ett antal olika elevkulturer i skolans miljö, där uppfattningen av betyg som rättvisa eller orättvisa är en del utav elevkulturens identitet. Kan detta konstateras byter forskningen inriktning, och börjar handla mer om vad som krävs av oss som lärare för att ge respektive elevkultur en känsla av att ha fått rättvisa betyg. Olika metoder kommer att fungera olika bra på olika elevkulturer. Vilka, och varför?

6.4 Slutord

Även om den här undersökningens förslag på slutsats kan diskuteras, hoppas vi att den ändå visar den effekt som läraren *kan* ha på elevernas uppfattning av betygets rättvishet. Att informera om betygskriterier och hålla eleverna uppdaterade om var de ligger är knappast bortkastat, och våra resultat visar trots allt, om än med vissa reservationer, på ett samband mellan lärarens förmåga att göra detta och elevernas bild av hur rättvisa deras betyg är. Med detta hoppas vi att lärare känner sig mer motiverade att förbättra denna förmåga, och att några kanske känner sig manade att forska vidare där vi har slutat.

7. Referenser

Andersson Håkan (2002). Betygen i backspegeln- beskrivning och reflektioner, I *Att bedöma eller döma*. Tio artiklar om bedömning och betygssättning (s.153-165). Stockholm: Skolverket. Liber utbildningsförlag.

Carlgren Ingrid (2002) Det nya betygssystemets tankefigurer och tänkbara användningar, I *Att bedöma eller döma*. Tio artiklar om bedömning och betygssättning (s. 13-26). Stockholm: Skolverket. Liber utbildningsförlag.

Esaiasson Peter m.fl (2003) *Metodpraktikan*. Stockholm. Norstedts juridik AB.

Selghed Bengt (2004). *Ännu icke godkänt-lärares sätt att erfara betygssystemet och dess tillämpning i yrkesutövningen*. (Doktorsavhandling, lärarutbildningen). Malmö Högskola.

Selghed Bengt (2006). *Betygen i skolan-kunskapssyn, bedömningsprinciper och lärarpraxis*. Stockholm. Liber AB.

Skolverket (2002). *Betygsättningen i fristående skolor*. Nationella kvalitetsgranskningar 2001-2002. Dnr 76-2001-337. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2004). *Handlingsplan för en rättssäker och likvärdig betygssättning*. Dnr 00-2004-556. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2005). *Bedömning och betygssättning*. Stockholm: Skolverket.

Säfström Viktor (2003). *Betyg och rättvisa- om gymnasieelevers syn på betyg ur ett rättviseperspektiv*. (Examensarbete 10p) Gymnasielärarutbildningen. Högskolan i Dalarna.

Tholin Jörgen (2006). *Att kunna klara sig i okänd natur*. (Doktorsavhandling). Högskolan i Borås.

Tsagalidis Helena (2003). *Varför fick jag bara G?*. (Licentiatuppsats). Lärarhögskolan i Stockholm.

Unnerfeldt/Karsberg(2004). *Betygsättning och betyg*. (Examensarbete 10p) Gymnasielärarutbildningen. Högskolan i Dalarna.

Bilaga: Enkäten

Hej,

Vi heter Johan Andersson och Axel Widén. Vi är lärarstudenter, och håller precis på att skriva vårt examensarbete. Arbetet handlar om vad som krävs för att ni som elever skall uppfatta betyg som *rättvisa*. Vi har lite olika tankar om detta som vi skulle vilja undersöka, och för att göra detta har vi sammanställt det här frågeformuläret. Nu skulle vi vara oerhört tacksamma ifall ni vill ta lite av er tid till att svara på frågorna.

Att svara är **frivilligt** och svaren är helt **anonyma**. Det är viktigt att du svarar på **alla frågor**.

Tusen tack,

- Johan och Axel

Årskurs:

Program:

Kille/tjej:

1. Hur rättvisa anser du att dina betyg är i allmänhet?

Orättvisa

Ganska orättvisa

Varken eller

Ganska rättvisa

Rättvisa

2.1 I vilka tre ämnen fick du *högst betyg*?

(Om du har fler ämnen att välja på, skriv de där du är **mest nöjd** med din prestation)

Ämne 1:

Ämne 2:

Ämne 3:

2.2 I dessa tre ämnen, hur tydligt anser du att läraren vid kursens början har förklarat för er vad som krävs för att uppnå de olika betygen?

Ämne 1:

Mycket tydligt

Ganska tydligt

Varken eller

Ganska otydligt

Mycket otydligt

Ämne 2:

Mycket tydligt

Ganska tydligt

Varken eller

Ganska otydligt

Mycket otydligt

Ämne 3:

Mycket tydligt

Ganska tydligt

Varken eller

Ganska otydligt

Mycket otydligt

2.3 I dessa tre ämnen, hur bra anser du att läraren varit på att informera dig vilket betyg du ligger på under kursens gång?

Ämne 1:

Mycket tydligt

Ganska tydligt

Varken eller

Ganska otydligt

Mycket otydligt

Ämne 2:

Mycket tydligt

Ganska tydligt

Varken eller

Ganska otydligt

Mycket otydligt

Ämne 3:

Mycket tydligt

Ganska tydligt

Varken eller

Ganska otydligt

Mycket otydligt

3.1 I vilka tre ämnen fick du *lägst betyg*?

(Om du har fler ämnen att välja på, skriv de där du är **minst nöjd** med din prestation)

Ämne 1:

Ämne 2:

Ämne 3:

3.2 I dessa tre ämnen, hur tydligt anser du att läraren vid kursens början har förklarat för er vad som krävs för att uppnå de olika betygen?

Ämne 1:

Mycket tydligt

Ganska tydligt

Varken eller

Ganska otydligt

Mycket otydligt

Ämne 2:

Mycket tydligt

Ganska tydligt

Varken eller

Ganska otydligt

Mycket otydligt

Ämne 3:

Mycket tydligt

Ganska tydligt

Varken eller

Ganska otydligt

Mycket otydligt

3.3 I dessa tre ämnen, hur bra anser du att läraren varit på att informera dig vilket betyg du ligger på under kursens gång?

Ämne 1:

Mycket tydligt

Ganska tydligt

Varken eller

Ganska otydligt

Mycket otydligt

Ämne 2:

Mycket tydligt

Ganska tydligt

Varken eller

Ganska otydligt

Mycket otydligt

Ämne 3:

Mycket tydligt

Ganska tydligt

Varken eller

Ganska otydligt

Mycket otydligt

Tack för din tid!