



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Likvärdighet på den svenska gymnasieskolan -en vacker tanke

Den goda eller onda betygsspiralen

Namn: Anders Svensson
Program: KPU
Examensarbete: 15 hp
Kurs: **LKXA1G V17**
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT 2017
Handledare: Ilona Rinne
Examinator: Christian Bennet
Kod: VT17-2930-038-LGXA1G

Nyckelord: Avgångsbetyg, meritvärden,
likvärdighet, fria skolvalet, motivationsnivåer



Abstract

Title: Equity at the Swedish upper secondary school - a beautiful thought

The good or evil grade spiral

Author: Anders Svensson

Term / year: VT 2017

Supervisor: Ilona Rinne

Course: LKXA1G V17

Examiner: Christian Bennet

Code: VT17-2930-038-LGXA1G

Language: Swedish

Keywords. Departure ratings, qualifications, equivalence, free school selection,
levels of motivation

This study investigates how the average grade value of grade 9 as a class when starting upper secondary school affects the average grade of upper secondary school grade for the same class. The study encompasses a quantitative part where data from Skolverkets database "SIRIS" has been analyzed and a qualitative part where a two-teacher research interview has been conducted.

The question of this study is: How is equality affected, given the possibility of a good graduation grade in Swedish school, given the composition of classes, taking into account the class average grade from year 9?

The result shows that the Swedish school is not equivalent to the fact that the free choice of school leads to differences in the composition of classes in the different schools due to different high admission points, the merit value from grade 9.

The students attending a school with high average merit values from year 9 are favored by motivated study colleagues, motivated / positive teachers, higher attendance on lessons, more chances to showcase their skills, more and more favorable assessment situations. These favorable conditions result in these students having an advantage in the grading of the graduate grade from the upper secondary school. As these grades play a decisive role for the pupil's future opportunities in Swedish society, it is stated that - "The Swedish upper secondary school is not equivalent"

Förord

"Nothing is to be preferred before justice."

Sokrates

"Justice and power must be brought together, so that whatever is just may be powerful, and whatever is powerful may be just."

Blaise Pascal

"Charity isn't a good substitut for justice"

Jonathan Kozol

Detta examensarbete är skrivet vid Göteborgs universitet under senare delen av vårterminen 2017.

När jag på min ålders höst ser tillbaka på tiden för detta arbete kommer jag att minnas de sena kvällarna i datorskärmens sken, mina barns uppmaningar att sluta jobba och spendera mer tid med dem, men också det faktumet att jag fick nya insikter kring likvärdigheten i den svenska gymnasieskolan.

"Arbete utvidgar sig så att det fyller all den tid som står till förfogande för dess utförande."

Cyril Northcote Parkinson

Jag vill särskilt tacka tre personer. För det första, Ilona Rinne utan vars tålmodiga handledning denna uppsats inte blivit vad den blev. För det andra mina barn, Leo och Gabriella, tack för att ni visat så stort tålamod med pappa dessa veckor. Jag älskar er mest i världen!



Anders Svensson

Innehållsförteckning

Förord	1
Innehållsförteckning	2
Syfte och frågeställningar	4
Tidigare forskning	5
Bedömning med avsikt att betygssätta	5
Svårigheter för lärarna i betygssättning	6
Betygssättning i praktiken.....	7
Validitet och reliabilitet.....	8
Betyg som motivation – belöning eller bestraffning.....	9
Skolsegregation som har följt i spåren av det fria skolvalet.....	10
Sammanfattning av kapitlet	11
Metod och material	12
Kvantitativ metod.....	12
Den kvantitativa studiens genomförande.	12
Den kvantitativa studiens validitet och reliabilitet.	13
Kvalitativ metod	14
Tillförlitligheten och giltigheten av den kvalitativa studien.	15
Forskningsetiska aspekter	15
Presentation av skolor och lärare.	15
Resultat av studierna	17
Resultat av den kvantitativa studien	17
Slutsatser utifrån resultat i den kvantitativa studien.	24
Resultat av den kvalitativa studien.....	25
Slutsatser utifrån resultat i den kvalitativa studien.	29
Diskussion och slutsatser	30
Förslag till framtida forskning	32
Referenslista	33
Bilagor	34

Inledning

Elevers avgångsbetyg från gymnasieskolan har en stor betydelse för den enskilde individens fortsatta möjligheter i livet. Detta enkla faktum gör att det är av yttersta vikt att alla elever i gymnasieskolan får samma möjligheter att utvecklas och att deras kunskaper mäts efter samma måttstock. I läroplanen för gymnasieskolan (Lgy11) står det bl. a. ”En likvärdig utbildning, undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov”. Skollagen föreskriver att utbildningen inom varje skolform ska vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas. Problemet är att den svenska skolan inte ter sig likvärdig om man följer debatten. Ett av de senaste inläggen i denna debatt är Skolkommissionens slutbetänkande ”Samling för skolan. Nationell strategi för kunskap och likvärdighet” (SOU 2017:35) där det bl. a konstateras att ”Skolsegregation utifrån socioekonomisk och etnisk bakgrund riskerar leda till kvalitetskillnader mellan skolor och till ökade spänningar i samhället och måste motverkas”. Nyckeln till förbättrade kunskaper och stärkt likvärdighet är, enligt kommissionen, att stärka och utjämna förutsättningarna för hög kvalitet i undervisningen i hela skolsystemet. Att det finns ett flertal problem som påverkar likvärdigheten har lyfts fram i tidigare forskning bl. a Böhlmark, A, Holmlund, H & Lindahl, M (2015): *Skolsegregation och skolval* som kopplat det fria skolvalet till skolsegregationen i landets kommuner. De tar upp de socioekonomiska aspekterna och riktar särskilt in sig på boendesegregationen.

Det jag saknar i tidigare forskning är forskning kring hur elevgruppens sammansättning på gymnasiet i förhållande till deras kunskapsnivå, när de börjar gymnasiet, påverkar elevernas möjligheter till ett positivt lärande, högre kunskapsnivå och höga betyg. Att definiera kunskapsnivå för en grupp elever är problematiskt i sig eftersom det inte finns något absolut mått på kunskap. Det mått som vi idag använder, målrelaterade betyg, har kritiserats. En av kritikerna, Klapp 2015 i ”Bedömning, betyg och lärande”, menar att betygssättning är en svår avvägning för läraren beroende på att det är ett flertal faktorer som påverkar dennes beslut och att många av dessa faktorer inte är mätbara. Faktum kvarstår, det målrelaterade betyget är den måttstock som vi använder inom den svenska skolan för att mäta kunskap vilket leder till att jag i min studie kommer använda betyg för att mäta elevernas kunskap.

Varför är det viktigt att förstå hur likvärdigheten i den svenska gymnasieskolan påverkas av den genomsnittliga kunskapsnivån hos elevgruppen när den börjar gymnasiet? Jag menar att det bidrar till debatten i så motto att det är en ny infallsvinkel på problemet med likvärdigheten i den svenska gymnasieskolan. En aspekt som jag vill lyfta fram är att det kan vara mer politiskt korrekt att i framtida debatter diskutera elevgruppens genomsnittliga betyg och dess påverkan på likvärdigheten, istället för elevgruppens sammansättning i förhållande till dess socioekonomiska bakgrund.

Bakgrunden till mitt intresse för det här ämnet är att jag under min VFU var med på ett möte med rektor och programansvariga lärare där lärarna ombads att skriftligen förklara varför de satt så höga avgångsbetyg på ekonomiklassen som slutade 2015. Klassen låg klart över snittet i landet och skolan hade blivit ålagd att förklara detta. Efter att jag lyssnat en stund på diskussionen, där lärarna försökte förklara att det var en speciellt begåvad klass, undrade jag om svaret på den frågan var så enkel.

Jag kunde se flertalet aspekter som kunde påverka slutbetyget för en klass.

1. Sammansättningen av elever. Var det så som lärarna hävdade att denna klass elever var ovanligt begåvade och var klassens sammansättning i så fall gynnsam för elevernas utveckling?
2. Lärarnas syn på eleverna. Påverkas lärare positivt av att jobba i en klass med begåvade elever och leder detta i så fall till gynnsammare förhållanden för elevernas utveckling?
3. Elevernas syn på sig själva. Påverkas en grupps prestation av att medlemmarna i gruppen är motiverade och lyckosamma?

Utifrån mitt resonemang, se ovan, formulerade jag en forskningsfråga.

Hur påverkas likvärdigheten med tanke på möjligheten till bra avgångsbetyg på ekonomiprogrammet i den svenska gymnasieskolan, givet sammansättningen av klasser, med hänsyn taget till klassens genomsnittliga betyg från år 9?

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att utröna om utbildningen på ekonomiprogrammet i den svenska gymnasieskolan är likvärdig?

Studien utgår från följande frågeställningar:

Finns det ett statistiskt samband mellan avgångsbetygen för eleverna, som grupp, på ekonomiprogrammen och gruppens genomsnittliga meritvärde från årskurs 9?

Vad skulle, i så fall, kunna vara en förklaring till ett sådant statistiskt samband?

Tidigare forskning

I detta kapitel redovisas för tidigare forskning som har relevans för denna studie. Kapitlet består av tre delar. För det första redogörs för forskning om betygssättning, eftersom betygen från gymnasieskolan kan vara helt avgörande för elevers framtida möjligheter. I syfte att sätta studien i ett sammanhang görs en mycket kortfattad historisk beskrivning av betygssystem som har tillämpats i Sverige. För det andra, redogörs för kopplingen mellan betyg och motivation därför att studien vill belysa hur en grupps/klass motivation kan påverka elevernas möjligheter till goda avgångsbetyg från gymnasieskolan. För det tredje, den skolsegregation som har följt i spåren av det fria skolvalet för att den är med och påverkar sammansättningen av grupper/klasser på gymnasieskolan.

Bedömning med avsikt att betygssätta

I den svenska skolan gällde under perioden 1962–1994 en femgradig relativ betygsskala. Avsikten var enligt förordningen att betygen för samtliga elever i landet som läste en viss ämneskurs skulle fördelas så här enligt en normalfördelning se bild 1.

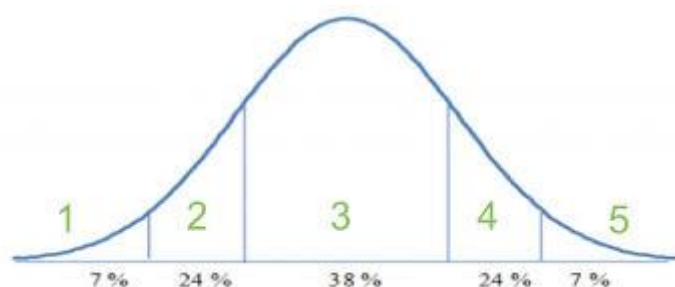


Bild 1 Normalfördelningskurvan

Detta system baserades på antagandet att elevernas prestationer från ett stort antal sammanvägda uppgifter för en stor grupp elever fördelas sig enligt denna normalfördelning. För att uppnå målet att jämföra samtliga elever i hela landet, anordnades i vissa ämnen och årskurser centralprov i gymnasiet. I övriga ämnen uppmanades lärarna att följa samma betygsfördelning som klassens elever fick i dessa centralt anordnade prov. Vid betygssättningen kunde läraren ses som en tidtagare i en simtävling där betygen sattes allt eftersom eleverna kom i mål på simtävlingen. Svårigheten uppstod för lärarna om ett stort antal elever kom som delade ettors eftersom många lärare missuppfattat de relativa betygen och trodde att normalfördelningen skulle gälla i varje klass. Det kunde ge upphov till påståenden som "femmorna är slut", vilket bottnar i en missuppfattning om hur centralproven skulle hanteras lokalt. En annan svårighet kunde uppstå om klassen visat dåliga resultat på de centrala proven, detta borde lett till att klassens medel var lägre men blev det så? En annan aspekt av detta betygssystem var att det inte fanns ett underkänt betyg. Tanken var istället att de elever som låg under 2,3 i medelbetyg kunde få gå om en klass efter ett beslut från en skolkonferens. Det var dock ovanligt med sådana beslut utan eleven fick flytta upp en klass efter att hen prövats i ett eller flera ämnen. Den femgradiga betygsskalan innebar ofta att man på många skolor använde ett informellt, muntligt betygssystem där lärarna satte plus- eller minustecken efter betygen. I samband med den läroplanen (Lpf94) infördes ett nytt målrelaterat betygssystem. I betygssystemet återinfördes också betyget Icke godkänt (IG). Tanken var att betygen skulle sättas i relation till hur väl eleven klarade de mål som angavs i kursplanen och i de nationella kriterierna. Detta målrelaterade betygssystem utvecklades i Lgr11 till det som gäller idag. Det är ett system med sex olika betyg från A-F där F står för

underkänt. I systemet finns det kunskapskrav som skall vara uppfyllda för betygen A, C och E. Betygen B och D skall sättas när elevens kunskap ligger mellan de krav som är satta för A, C och E. I det nya målrelaterade systemet skall lärarna, enligt Skolverket, bedöma eleverna på ett medvetet och systematiskt sätt, väl integrerad i undervisningen. Det lärarna skall bedöma är elevernas kunskap uttryckt i kunskapsformerna fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet. Dessa olika kunskapsformer skall dessutom bedömas i samspel med varandra och ligga till grund för en helhetsbedömning. Lärarna äger ansvaret för bedömningen och skall till stöd för denna i skolans styrdokument, från kolleger, skolledning. Skolverket ger även elever och föräldrar en viktig roll då de skall vara informerade och förstå innebörden av betygssättningen. Eleverna sägs ha ett eget ansvar för sitt lärande genom att t ex bedöma sina egna studieresultat och utvecklingsbehov. Läraren förväntas kontinuerligt samla in information om elevernas kunskaper, deras arbetsprestationer för att sedan göra sin tolkning och betygsätta dessa.

Dagens lärare kan inte längre ses som simtränare som rangordnade eleverna vid simtävlingens slut, utan snarare domare i simhopp. Lärarna skall bedöma varje del av utförandet dels för sig och även hur det hänger ihop som en helhet. Denna bedömning, som skall ske individuellt och helt utan relation till övriga elever, skall sedan bedömas i förhållande till de krav som ställts på eleven i det genomförda momentet. En omständighet som kan vara besvärande är att de svenska lärarna är ensamma i sin bedömning av elevernas kunskaper i så motto att betygssystemets gränsdragningar utgör en svårighet för den enskilde läraren. Rinne (2015) gör denna reflektion ” Avsaknaden av systematisk diskussion kring betygssystemets tillämpning kan därför leda till bristande samsyn hos lärarkåren” (sid 235).

I sin utredning ”Utvärdering av den nya betygsskalan samt kunskapskravens utformning,” april 2016 kritiserar Skolverket det nya betygssystemet. De lyfter bl. a fram följande, eleverna upplever att enstaka svaga prestationer avgör slutbetyget, fler än hälften av lärarna tycker att kunskapskraven är otydliga, det är för svårt att tolka värdeorden som skiljer de olika betygsstegen åt och det betyder att lärarna i sin tur får svårt att berätta för eleverna vad de ska ha för kunskaper för att få ett visst betyg.

Svårigheter för lärarna i betygssättning

Betygssättning skall ses som en summativ bedömning vilken oftast sker vid några specifika tillfällen, t. ex terminsslut. Syftet med denna bedömning är att summera elevens kunskap inom ett visst område. Denna bedömningsform är nödvändig och en del i det svenska utbildningssystemet, då den bl. a ligger till grund för antagningar till nästa steg i vårt utbildningssystem (Klapp, 2015).

Vad är det då lärarna skall bedöma? Jo de skall bedöma elevens kunskap i förhållande till de kunskapskrav som finns uppsatta i den svenska läroplanen för respektive kurs på gymnasieskolan. I läroplanen finns även ämnets syfte och kursens centrala innehåll beskrivet. Syftet med dessa beskrivningar och krav från skolverket är att säkerställa en likvärdig utbildning och bedömning i syfte att betygsätta eleverna. Ett problem som bl. a nämnts tidigare är att lärarna t ex tycker att kunskapskraven är otydliga.

Det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet har även fört med sig en mängd andra svårigheter vad gäller lärares betygssättning inte minst vad gäller likvärdighet. Nedan kommer jag visa på de svårigheter som forskare menar att dagens lärare står inför när de skall sätta betyg. Forskningen beskriver bl. a att det finns en svårighet för lärare att bedöma alla elevers kunskap på ett likvärdigt sätt (Harland, 2005). Det uppstår ett dilemma när läraren är både coach och bedömare. Kan läraren verkligen förhålla sig opartisk i bedömningen av eleven?

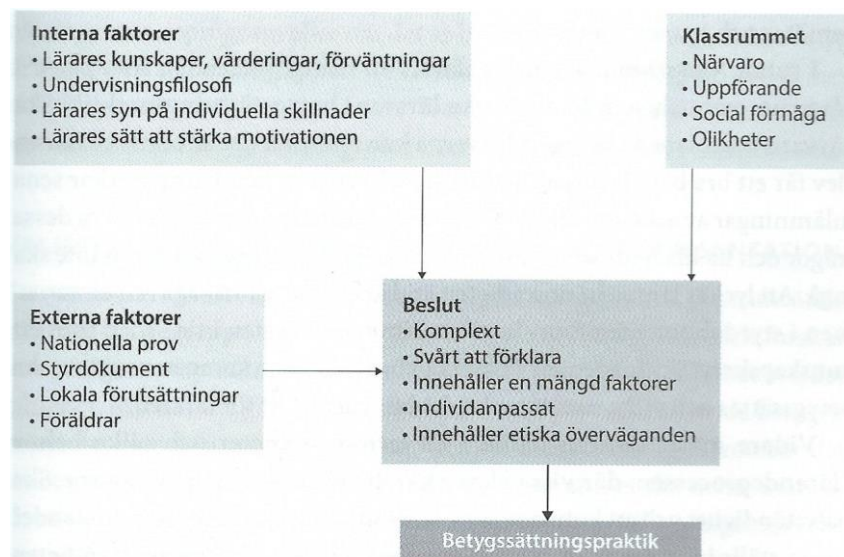
Känner sig läraren trygg i att bedöma elevens alla färdigheter eller fokuserar de på det som de kan bedöma med "säkerhet"? (Harland, 2005). Trots detta finns det flera potentiella fördelar med att använda lärarnas bedömningar i större utsträckning som del av summativ bedömning för såväl externa som interna bruk. Lärarna kan, i sin interaktion med eleven, göra en bredare bedömning av elevens kunskap än vad hen kan uttrycka i en provsituation. Läraren kan se elevens alla färdigheter och aktiviteter. Den samlade informationen om eleven kan läraren använda för att göra en summativ bedömning.

Ett annat problem som det nya betygssystemet har för med sig är det ökade behovet av dokumentation och kontroll (Sivenbring, 2016). Enligt Sivenbring leder kontrollen till en styrning av lärarens yrkesutövning då hen tvingas ta tid för administrativt och byråkratiskt arbete med dokumentationer och möten på olika nivåer. Lärarna måste också planera lektioner i syfte att eleverna skall klara betygskraven på de nationella proven. Sivenbring menar att även eleverna drabbas då de hela tiden bedöms och sorteras i förhållande till mål och normer.

En annan aspekt av bedömning som Sivenbring tar upp är den att läraren har svårt att skilja elevens faktiska kunskap från elevens person, hur denne agerar och uppför sig i olika situationer. Detta leder enligt Sivenbring till att "de bedömningar som görs förlitas då, förutom på lärares professionella kunskapsvärderingar, även på subjektiva föreställningar och normer" (sid. 65). Läraren kommer alltså i sin bedömning även gå på sin magkänsla för att få en helhetsbild av elevens kunskap. Sivenbring påpekar att detta faktum också skapar en hirarki mellan elever och lärare där eleven söker lärarens godkännande. Ytterligare en aspekt som Sivenbring tar upp är att "forskningen visar också att de bedömningar som görs kan påverka hur eleven uppfattar sig själv som elev vilket i förlängningen får effekter för det fortsatta lärandet" (sid. 65).

Betygssättning i praktiken

Det är den enskilde gymnasielärarens uppgift att sätta betyg på sina elever utifrån den bedömning läraren gör av elevens kunskaper i ämnet. Denna bedömning grundas ofta på det som sker i klassrummet då det svenska skolsystemet saknar externa prov som är betygsgrundande (Klapp, 2015). Avsaknaden av nationella prov, som skall fungera som en kalibrering av betygen, i de ekonomiska ämnena gör att lärarens makt över betygen borde öka ytterligare. Klapp (2015) ger på sidan 79 en bild av vilka olika faktorer som påverkar betygssättningspraktiken. Bilden som visas nedan utgår ifrån McMillans (2003) teori om lärarens betygssättning.



Som bilden ovan visar är det många faktorer som påverkar läraren i hans bedömning och betygssättande. För att komplicera bilden ytterligare är det flera olika typer bedömningar som skall göras och som skall ligga till grund för bedömningen och betygssättningen. Läraren skall bedöma klassrumsobservationer, läxförhör, prov men också ta med kamratbedömningar, självbedömningar och tidigare betyg i sin helhetsbedömning (Klapp, 2015). När sedan själva bedömningen och betygssättningen sker spelar lärarens egna värderingar, elevgruppens sammansättning samt de externa faktorerna som beskrivs i bilden roll (Klapp, 2015). Enligt Klapp utvecklar lärare, interna faktorer, sin egen undervisningsfilosofi utifrån de kunskaper, värderingar och förväntningar hen har. Hon menar också att det skiljer sig mellan lärare då det gäller deras sätt att hjälpa och stödja elever och i deras sätt att motivera elever och klasser. Klapp visar på ett etiskt dilemma då hon skriver "Är det rättvist att elever får olika förutsättningar i klassrummet för att lyckas med sitt lärande?" (sid. 79). När det gäller de externa faktorerna anser jag att punkterna föräldrar och lokala förutsättningar är relevanta för min studie. Klapp menar att skillnaden i ekonomiska satsningar i de enskilda kommunerna påverkar lärarens möjlighet att bedriva undervisning, min tolkning är att det även gäller de olika satsningar på lokaler och lärare som görs på olika friskolor. Enligt Klapp så påverkas lärarens beslut om betyg av föräldrar då de via det fria skolvalet kan ställa krav på bl. a läxor, prov och vilka betyg som skall sättas. I klassrummet behöver läraren enligt Klapp "hantera olikheter och olika behov i lärprocessen" (sid. 80). Läraren skall däremot bortse från elevers närvaro och inlämning av uppgifter på utsatt tid när hen skall bedöma och betygssätta. Klapp menar att detta i praktiken är problematiskt eftersom "lärarens uppdrag även inkluderar att utveckla elevernas socioemotionella kompetens" (sid 80). När nu läraren skall fatta det slutgiltiga beslutet och sätt ett betyg på eleven måste hen ta hänsyn till de faktorer som beskrivits ovan. Enligt Klapp är detta oftast en svår avvägning, hon menar att det är en mängd faktorer som påverkar läraren i hans beslut. Klapp nämner bl. a flera av de kunskaper som samhället vill att eleven skall utveckla inte ingår i betygen enligt styrdokumentet, bedöms elevens kunskaper olika beroende på var de har sina styrkor och svagheter, hur kommer betyget att motivera eleven i sin framtida lärprocess, hur kommer betyget påverka elevens förutsättningar i livet och vilka konsekvenser kan betyget få för eleven i senare årskurser.

Validitet och reliabilitet

Klapp (2015) skriver om två viktiga begrepp i betygsdebatten nämligen validitet och reliabilitet, nedan beskriver jag hennes syn på dessa begrepp.

”Validitet betyder giltighet, och när det gäller betyg så handlar validitet om huruvida betygen mäter det som de är tänkta att mäta” (sid. 81) Om lärare i sin bedömning tar med andra aspekter så som elevens närvaro, personlighet etc., irrelevanta variationer innebär det att validiteten är låg. Läraren kan också bli för snäv, underrepresenterande, i sin bedömning. Det innebär att hen inte tar med hela spektret av det som skall bedömas och utelämnar en del av innehållet i kunskapskravet. Läraren kan också avstå att bedöma någon eller några av elevens färdigheter exempelvis skriftliga, muntliga eller analytiska. En underrepresentativ bedömning kan leda till att eleven inte utvecklar sina förmågor fullt ut, utan nöjer sig med att utveckla de som bedöms av läraren. ”Reliabilitet handlar om att bedömningen skall vara densamma oavsett när den görs och vem som gör den, vilket innebär att kvaliteten av den enskilda bedömningen är central” (sid. 82) Klapp menar att vägen till ökad reliabilitet går via många bedömningstillfällen, eleven skall med andra ord ges många tillfällen, gärna av olika arter, att visa upp sina kunskaper

Betyg som motivation – belöning eller bestraffning.

Sivenbring (2015) menar att grundtanken med betyg i den svenska skolan är att de skall motivera eleverna till att sträva efter högre betyg och en ständig förbättring. Rinne (2015) beskriver det som att lärare ofta utgår från att alla elever på högskoleförberedande program ofta har en önskan att uppnå det högsta betyget, det är målbilden, vilket leder till att lärarna utgår ifrån eleven själv har den målbilden och motiveras av den. Men forskningen visar på att det inte gäller för samtliga kategorier av elever. Sivenbring skriver att ”högpresterande elever påverkas mer positivt av bedömning än lågpresterande. De högpresterande eleverna, tenderar att ha bättre självförtroende inför test och utvecklar strategier för att ta sig an olika typer av test. Lågpresterande elever överväldigas av bedömningarna och blir snarare omotiverade genom att ständigt få undermåliga prestationer framskrivna” (sid 44).

Klapp (2015) menar att betyg kan fungera både som belöning och bestraffning beroende på hur väl det överensstämmer med elevens förväntningar på detsamma. Klapp menar att, det finns många tillfällen i skolan då lärare utdelar belöningar eller bestraffningar till elever, individuell eller på gruppnivå. Exempel kan vara, lärare avbryter lektionen eftersom hen anser att några elever stör, elever som tidigare missbrukat förmånen att arbeta i grupprum nekas detta, lärare använder lektionstid åt ordningsfrågor i stället för undervisning, lärare tillåter utökad tid för en inlämningsuppgift så att alla elever skall hinna med att lämna in. Dessa typer av belöningar och bestraffningar diskuteras inom forskningen med utgångspunkt i hur de påverkar elevens möjlighet att lära sig ny kunskap och prestera i bedömnings-situationer. Man gör i forskningen skillnad på yttre och inre belöning. Yttre belöning får man i form av t ex poäng på ett prov, betyg eller pengar. Inre belöning är den belöning som en elev ger sig själv efter att ha lyckats med en uppgift (Klapp, 2015). Belöningarna är kopplade till elevens motivation på så sätt att yttre belöningar leder till yttre motivation och inre belöningar leder till en inre motivation. För det livslånga lärandet anser man att den inre motivationen är viktigast den anses vara den drivkraft som behövs för att nå detta (Klapp, 2015). Forskningen tar upp det faktum att elever strävar mot olika mål och att det i sin tur påverkar motivationen. Man uttrycker det i termer av att olika mål leder till olika förhållningssätt för den enskilde eleven i förhållande till hans lärande vilket leder till att hen utvecklar sina förmågor olika (Klapp, 2015). Vissa elever väljer att istället för att utveckla sitt lärande så fokuserar de på sin prestation, de sätter upp egna prestationsmål. Här skiljer forskarna på de elever som vill visa upp sina kunskaper i syfte att framstå som bättre än andra elever och de elever som väljer att undvika utmaningar för att inte framstå som misslyckade. Forskningen visar att de elever som väljer en undvikande strategi ”riskerar att lära sig sämre och nå sämre prestationer i skolan”

(Klapp, 2015). I stället menar forskningen att det är av yttersta vikt att eleverna utmanar sig själva, tar risker och vågar misslyckas om de skall utveckla sitt lärande.

En annan väg som eleverna kan gå är enligt Sivenbring (2016) är att synliggöra sina prestationer i klassrummet. Eleverna väljer att försöka påverka lärarens bedömning av dem genom att modifiera sitt uppförande i klassrummet de vill framstå som ”goda elever” för att vinna lärarens uppskattning och därigenom skaffa sig fördelar i lärarens bedömning av eleven och dess kunskaper. Sivenbring skriver ”Bedömningar hjälper således till att placera elevens fokus på beteenden och ageranden samt på mål och resultat framför innehåll” (sid.222).

Skolsegregation som har följt i spåren av det fria skolvalet.

I den svenska skoldebatten höjs röster för att det fria skolvalet leder till en mindre likvärdig skola. I Skolkommissionens slutbetänkande ”Samling för skolan. Nationell strategi för kunskap och likvärdighet” (SOU 2017:35) som överlämnades till regeringen 2017-04-20 kan man bl. a läsa ”Skolsegregation utifrån socioekonomisk och etnisk bakgrund riskerar leda till kvalitetskillnader mellan skolor och till ökade spänningar i samhället och måste motverkas. En ökad likvärdighet höjer också enligt internationella erfarenheter den nationella resultatnivån.” Föräldrar med hög akademisk utbildning och/eller de som tillhör de övre sociala skikten väljer att placera sina barn i gymnasieskolor med hög status. Dessa skolor marknadsför sig som ”det bästa valet för dig som vill lyckas i livet”. Elever som inte tar chansen till ett aktivt skolval eller av olika anledningar är hänvisade till övriga gymnasieskolor möts av en annan typ av marknadsföring. Här handlar det mer om vilket stöd eleverna kan få för att klara av sina studier.

I syfte att visa på hur skolor med olika profiler väljer att beskriva sig själva, för att dra till sig elever, visas på hur 2 skolor i Göteborg har valt att skriva på sina hemsidor. Göteborgs Högre Samskola, är en friskola som startade 1901 och man beskriver bl. a sin verksamhet så här. ”Det unika med Samskolan är skolans förankring i historia och tradition parat med pedagogiskt nytänkande. Inspirerade av skolans framgångsrika historia arbetar vi vidare för att med honnörsord som humanism, individualism, estetik, lust och nyskapande ge våra elever den bästa möjliga plattform för att hantera livets alla utmaningar och tillgodogöra sig dess fantastiska möjligheter.” Skolan har 1600 elever allt från förskola till gymnasium. Angereds gymnasium ligger i Angered en stadsdel i nordöstra delen av Göteborgs kommun där hälften av befolkningen är utlandsfödda. Angeredsgymnasiet lyfter på sin hemsida fram det faktum att de ”är initiativtagare, tillsammans med företag i och utanför Angered, till något som kallas Angeredsutmaningen. Angeredsutmaningen har endast ett mål: Att fler ungdomar från förorten ska komma ut i arbete eller gå vidare efter gymnasiet till andra utbildningar. Detta gör vi tillsammans med både små och stora företag.”,

Göteborgs Högre Samskola och Angeredsgymnasiets beskriver sig själva, enligt nedan. Texten är hämtad från de första styckena på respektive skolas hemsida ”Om oss”.

Göteborgs Högre Samskola

”Att gå i skolan är elevernas arbete. I skolan skall man lära sig så mycket som möjligt, det är det det går ut på. Alla människor lär sig på olika sätt, gemensamt är dock att alla måste lära sig själva. Man kan få hjälp men skall det bli något riktigt lärande måste man ta ansvar för lärandet själv.

För att lära sig själv krävs att man blir medveten om sina styrkor och svagheter, vilket innebär att man lär sig om hur man lär.

Vi vill optimera förutsättningarna för alla barn och elever på skolan

På Samskolan syftar allt vi gör till att optimera förutsättningarna för alla skolans barn och elever, för att de ska kunna lära sig så mycket som möjligt. Detta gäller såväl kunskaper i ämnen som kunskaper om hur man lär. Vi vill att våra elever när de lämnar skolan skall vara

förbereda för alla de kända och okända utmaningar som väntar dem på den fortsatta livsresan. Vi vill att de äger den obrutna nyfikenheten och passionen i sökandet, lusten att upptäcka nytt. Vi vill att de äger otåligheten att aldrig slå sig till ro med det de tror sig veta. Vi vill att de äger självreflektionen och förmågan att se sig själva i förhållande till andra. Vi vill att de äger det kompromisslösa sanningssökandet och modet att stå upp för det de tror och vet. Vi vill att de ständigt skall hålla överskridandets perspektiv öppet. Vi gör därför vad vi kan för att förvirra det välkända, bryta upp det invanda och därigenom få våra elever att se med nya ögon för att kunna orientera sig i de ständigt nya landskapen och sammanhangen.

Vi gör allt vi kan för att förbereda våra elever på det oförberedda!”

<http://www.samskolan.se/>

Göteborgs Högre Samskola vänder sig till elever, och deras föräldrar, som har relativt höga meritvärden från årskurs 9. Eleverna som går på skolan är vana vid att studera, har höga ambitioner för sina studier och sina betyg.

Angeredsgymnasiets

”På vår skola jobbar vi med ett arbetssätt där eleverna får ta ett stort ansvar för sina studier och jobba i projekt som är hämtade från verkligheten. Därför samarbetar vi med forskare och företag utanför skolan och ingår i internationella projekt. Vi har många års erfarenhet av att ge stöd till elever med olika behov. Vårt sätt att arbeta är det mest utvecklade i hela Göteborgsområdet och inspirerar även andra skolor.

Om du saknar något betyg från grundskolan, kanske flera, behöver du läsa upp dem för att bli behörig till ett nationellt program. Saknar du bara några få betyg kan du läsa in behörighet samtidigt som du börjar studera på något av våra gymnasieprogram. På så vis tappar du inte farten utan kan fortsätta studera tillsammans med dina jämnåriga. Om du behöver förbättra dina kunskaper i svenska språket för att kunna börja på gymnasiet har vi de rätta metoderna.”

<http://goteborg.se/angeredsgymnasiets>

Angeredsgymnasiet vänder sig till alla ungdomar även de som egentligen inte är behöriga att börja på gymnasiet. Eleverna som går på skolan får mycket stöd för att klara av sina studier och få godkända betyg.

Det jag beskriver ovan är en del av den socioekonomiska segregationen som har följt i spåren av det fria skolvalet. Men även segregationen mellan utrikes födda elever och elever födda i Sverige har ökat. Detta är en aspekt som den tidigare forskningen beskrivit, bl. a Böhlmark, A, Holmlund, H & Lindahl, M (2015): *Skolsegregation och skolval*. Enligt dem är sambandet mellan det fria skolvalets utbredning och skolsegregationen i landets kommuner. De skriver att resultatet av deras forskning ”visar att i de kommuner där val till fristående skolor har blivit mer utbrett har skolsegregationen mellan utrikes födda elever och elever födda i Sverige, samt mellan elever med utländsk respektive svensk bakgrund, ökat mer jämfört med kommuner där skolval är ovanligt. Detta samband kvarstår efter att vi har tagit hänsyn till boendesegregationen, som är den faktor som har störst betydelse för segregation mellan skolor.” Eftersom det i mångt och mycket handlar om boendesegregation och den sociala differentieringen inom skolan börjar redan på förskolan är jag tveksam till att man kan hävda att dessa elever känner att de har ett fritt skolval.

Sammanfattning av kapitlet

I syfte att sätta studien i ett sammanhang redogörs i detta kapitel för förändringen av det svenska betygssystem från ett relativt system till ett målrelaterat. En del av den kritik som finns mot det nya systemets likvärdighet när det gäller elevernas betyg har lyfts upp. Vidare har de svårigheter som lärare står inför i betygssättningen beskrivits. En del av kapitlet handlar om betygens roll som belöning och/eller bestraffning. Till sist har skolsegregationen i spåren av det fria skolvalet belysts.

Metod och material

Initialt var min tanke att endast genomföra en kvantitativ studie om hur det genomsnittliga avgångsbetyget för en gymnasieklass på ekonomiprogrammet påverkas av klassens genomsnittliga meritvärde i åk 9. Jag ville se om det fanns skolor/koncerner som utmärkte sig där betygen steg eller sjönk markant avvikande från genomsnittsskolan. Då det statistiska underlaget inte var tillräckligt för en sådan studie valde jag att komplettera med en kvalitativ studie.

I det följande kapitlet redogörs för kvantitativ och kvalitativ forskningsmetod eftersom båda har tillämpats i denna studie. Studien är alltså uppdelad i två delar, en kvantitativ och en kvalitativ. Dessa två studier är länkade till varandra så att den kvalitativa delen bygger på det resultat jag har fått fram i den kvantitativa. Först beskrivs den kvantitativa delen vilket material som använts samt varför det använts, resultatet av den, validiteten och reliabiliteten diskuteras i studien. Sedan beskrivs den metoden som bygger på forskningsintervju.

Kvantitativ metod

Den kvantitativa forskningen utgår från att det finns en objektiv mätbar verklighet. Denna verklighet vill man mäta och samla information om. Den insamlade informationen vill man bearbeta genom t ex olika statistiska beräkningsmodeller för att belysa verkligheten. Datan som analyseras är högt strukturerad sådan data som kan kvantifieras i kategorier eller tal. Exempel på detta är enkätundersökningar med slutna svarsalternativ, befolkningsstatistik och genomsnittliga avgångsbetyg från gymnasieklasser. Nya kunskaper nås genom logiska antaganden eller att man resonerar sig fram till nya sanningar. Kritiken mot den kvantitativa forskningen är att den ger mindre utrymme för nya tankar utan studerar det vi redan vet.

Den kvantitativa studiens genomförande.

Min tanke var att ur skolverkets databas ”SIRIS” hämta information som kunde bearbetas för att belysa problemet. Utgångspunkten var att jämföra de genomsnittliga meritvärden som eleverna på en skola hade med sig från årskurs 9 med det genomsnittliga avgångsbetyget som betyg som eleverna fick när de lämnade gymnasiet. Detta för att se om det fanns skolor som utmärkte sig, antingen genom att det genomsnittliga betyget gick upp kraftigt eller om det sjönk. Till detta grundmaterial skulle information kopplas om t ex kön, socioekonomisk bakgrund, antalet behöriga lärare på skolan etc. Syftet var att se om man kunde dra några slutsatser kring vilka faktorer som påverkar elevernas avgångsbetyg och om det fanns problem kring likvärdighet givet dessa faktorer.

Den kvantitativa metoden lämpar sig bra för denna studie, av det materialet som enligt uppgift från skolverket skulle kunna tillhandahålla, då den utgår från en mätbar verklighet som man kan dra slutsatser från.

Studien omfattade ekonomiprogrammet på gymnasieskolor i Västragötalandsregionen, avgångsklasserna 2014–2016. Denna omfattning valdes av bekvämlighetsskäl då detta är en tidsbegränsad studie och tiden ansågs vara för knapp för att genomföra en studie på Sveriges samtliga gymnasieskolor. Urvalet innehöll ett intressant spektrum av skolor allt från friskolor, storstadsskolor, förortsskolor och skolor i mindre orter. Efter att materialet sammanställts visade det sig att flertalet av de parametrar som skulle beskrivas var svåra att identifiera i materialet vilket ledde till att underlaget blev för begränsat att dra några slutsatser av. Därmed kompletterades studien med intervjuer av lärare på två gymnasier i syfte att ge en bättre bild av problemet.

Även om underlaget var begränsat visade det på en intressant aspekt. När skolorna rangordnades efter avgångsbetyg var friskolor överrepresenterade i toppen och botten av tabellen. Denna insikt ligger till grund för den slutgiltiga studien som redovisas nedan.

Som nämnts ovan användes statistik, från skolverkets databas ”SIRIS”. Studien omfattar avgångsklasserna 2014, 2015 och 2016, då de är de klasser som fått betyg enligt det nya betygssystemet vilket gjorde det möjligt att jämföra avgångsbetygen. Materialet innehåller statistik från de skolenheter som hade avgångselever läsåret 2014 - 16. Samtliga värden är genomsnittliga, gäller per skolenhet och enbart ekonomiprogrammet. Ur det statistiska materialet hämtades uppgifter om, genomsnittlig betygspoäng (för avgångselever ekonomiprogrammet dvs. examenselever+ elever med studiebevis med 2500 poäng (F-A)) och meritvärde från år 9 grundskolan (för avgångselever ekonomiprogrammet dvs. examenselever+ elever med studiebevis med 2500 poäng (F-A))

Nedan följer en beskrivning av hur informationen bearbetades i syfte att hitta två skolor för intervjuer bland gymnasieskolorna i Västragötalandsregionen.

Först rangordnades samtliga skolor med hjälp av de genomsnittliga avgångsbetygen uppdelat per avgångs år. När det gjorts begränsades materialet till de skolor som hade genomsnittliga avgångsbetyg över 16,0, vilket motsvarar 80% av det maximala betyget, och de skolor som hade genomsnittliga avgångsbetyg under 12,0, vilket motsvara 60% av det maximala betyget. Dessa avgränsningar gjordes i syfte att tydligare se eventuella trender i materialet.

Tre gymnasieskolor fanns, varje år, representerade bland de skolor som hade genomsnittliga avgångsbetyg över 16,0, nämligen Kitas utbildning AB, Stiftelsen Göteborgs Högre Samskola och Peter Isaac Beéns Utbildningsstiftelse. För att välja en av skolorna beräknades, enligt studiens utgångstanke, vilken/vilka skolor som utmärkte sig genom att det genomsnittliga betyget gick upp. Beräkning för samtliga skolor enligt följande. Först räknades det genomsnittliga meritvärdet för årskurs 9 om till procent av det maximala meritvärdet för årskurs 9 (max 320 poäng), kallas Y. Sen räknades det genomsnittliga avgångs betygspoängen om till procent av det maximala avgångs betygspoängen (max 20 poäng), kallas X. Denna beräkning gjordes för att man skulle kunna jämföra talen med varandra. När de nu räknats om sattes en beräkning upp av förändringen av dessa tal enligt formeln $(X-Y) / Y$. Denna beräkning visar på den procentuella förändringen av de genomsnittliga betygen som eleverna hade per skola uttryckta i procent av det maximala betyget eleverna kunde ha vid respektive tidpunkt. När denna beräkning gjorts återfanns endast en koncern där elevernas genomsnittliga betyg höjts alla tre åren, Kitas utbildning AB, därför valdes denna koncern ut och kontaktades för intervjuer.

När det gällde skolorna som hade genomsnittliga avgångsbetyg under 12,0 fanns bara en skola representerad alla tre åren, Aspero Friskolor AB, även denna koncern kontaktades för intervjuer.

Den kvantitativa studiens validitet och reliabilitet.

Validitet hänvisar till noggrannheten och precisionen som jag får i min studie. Då statistiken är hämtad från skolverkets egen databas ”SIRIS” anser jag att validiteten är hög. Reliabilitet hänvisar till pålitligheten i studien och tar höjd för mätmetodens okänslighet för slumpens påverkan dvs får jag samma svar vid upprepade studier. Frågan var om Västragötalandslän kan ses som ett tillräckligt stort urval? Länet är det befolkningsmässigt näst största och där bor ca: 17% av Sveriges befolkning. Länet innehåller Sveriges näst största stad och ett flertal

mindre städer. Av de skolor som hade ekonomiprogrammet var 40% friskolor. Jag anser att man med tanke på min begränsade studie får anse att länet är representativt.

Kvalitativ metod

Kvalitativ forskning försöker finna en djupare förståelse i det man vill undersöka.

Forskningsintervju, som jag använder i min studie, är ett exempel på en metod som används inom den kvalitativa forskningen. Denna metod för att samla in data är lämplig när man vill söka nya svar på frågeställningar eftersom respondenten ges möjlighet att tänka fritt och svarsalternativen inte är på förhand givna. Man kan sammanfatta metoden med att ny kunskap nås genom att observera verkligheten och dra slutsatser från dessa observationer och att helheten förstås genom en beskrivning de enskilda små delarna som respondenten ger uttryck för. Denscombe(2016) beskriver forskningsintervjuer som, ”Forskningsintervjuer är en metod för datainsamling som använder människors svar på forskarens frågor som datakälla” (sid 263).

Intervjuer som metod valdes i syfte att undersöka lärares syn på gymnasieskolans likvärdighet i förhållande till klassen sammansättning. Intervju som metod ger en djupare förståelse för respondentens tankar i och med att denne ges möjlighet att förklara vad den menar med sina svar (Denscombe, 2016). Alternativet hade varit en enkät med fasta svarsalternativ vilket ger en tydligare svarsstruktur men också mindre djup i svaren, denna valdes dock bort på grund av att jag ville få djupare svar på mina frågor.

Två lärare har intervjuats. Inom ramen för studien fanns inte utrymme för fler intervjuer, då lång tid hade lagts på den kvantitativa studien och tiden för intervjuerna sammanföll med en av årets mest hektiska tider på skolorna nämligen den då de nationella proven infaller. Jag hade fått löfte om två intervjuer till en på varje skola men när jag väl var på plats gick de inte att genomföra på grund av tidsbrist för lärarna. Vid intervjuerna användes en halvstrukturerad intervjuguide. Det innebär att jag har förberett ett antal frågor som kommer att ställas i samtliga intervjuer men att jag låter respondenten styra samtalet. Anledningen till detta var att jag ville komma åt respondentens tankar kring frågeställningen och är öppen för att utforska eventuella sidospår som hen vill ta (Denscombe, 2016). Vid intervjutillfällena var jag extra noga med att skapa en avslappnad stämning. Stämningen skapades genom att intervjuerna inleddes med några övergripande frågor. För övrigt fick respondenterna ingen information om syftet med intervjun eftersom jag inte ville styra dem i någon riktning (Descombe, 2016). I min roll som intervjuare lade jag, i intervjusituationen, extra stor vikt vid några saker. Dessa var uppmärksamhet, tystnad, fördjupningsfrågor och opartiskhet (Descombe, 2016).

De utvalda koncernerna kontaktades och jag bad om att få möjlighet att intervju 2–3 lärare i varje koncern. Då denna studie inte har för avsikt att vara generaliserbar anser jag inte att det är ett problem. Lärarna har inte heller valts utifrån representativitet i fråga om ålder eller kön utan skolorna utsåg själva de lärare som skulle delta i studien. Samtliga intervjuer tog plats på skolor i de utvalda koncernerna. Jag och respondenten satt i ett eget rum där vi var ensamma och ostörda under hela intervjun. Samtliga intervjuer spelades in och transkriberades i efterhand.

Intervjuerna förväntas inte ge en representativ bild av den svenska lärarkårens syn på gymnasieskolans likvärdighet i förhållande till klassen sammansättning. Hade målet varit att få fram ett sådant resultat hade jag genomfört en kvantitativ studie, där ett större antal lärare hade fått svara på en enkätundersökning. Studien gör således inget anspråk på generaliserbarhet.

Tillförlitligheten och giltigheten av den kvalitativa studien.

Tillförlitligheten hänvisar till noggrannheten och precisionen som jag får i de svar som får från de lärare jag skall intervjua med andra ord hur tillförlitligt är svaren jag får i förhållande till min frågeställning. Att intervjuerna skedde ansikte mot ansikte ökar tillförlitligheten eftersom jag hade möjlighet att ställa kontrollfrågor och fördjupningsfrågor (Descombe, 2016). När jag resonerar kring begreppet tillförlitlighet väger jag in det faktum att min insamlade data är baserad på vad respondenterna säger och att det finns en möjlighet att de egentligen har en annan åsikt som de väljer att inte kommunicera. Respondenterna svarade noggrant och med god relation till studiens syfte och forskningsfråga.

Forskningsetiska aspekter

Studien följer Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.” (Vetenskapsrådet, 2002). Från de åtta regler som finns föreskrivna har jag valt regler som jag har tagit särskild hänsyn till i min studie. Jag informerade respondenten om, syftet med min studie, att de medverkade frivilligt och hade rätt att avbryta studien när de ville, att jag i syfte att anonymisera dem skulle ge dem fiktiva namn i min uppsats att materialet enbart skulle användas för min uppsats men att framtida forskning eventuellt skulle ta del av materialet och hänvisa till det. Efter jag informerat respondenten frågade jag om hen ville delta i min undersökning. Bägge svarade jakande på den frågan.

Presentation av skolor och lärare.

Jag har gjort två intervjuer med lärare på ekonomiprogrammet vid två olika gymnasieskolor.

En lärare, som jag väljer att kalla Per, arbetar som lärare på ekonomiprogrammet på en skola inom Aspero friskolor. På koncernens hemsida står det att läsa

” Aspero Idrottsgymnasium uppkom ur ett behov från Halmstads stora idrotter, fotboll (HBK), handboll (Drott) och ishockey (Hammers). Det var ett försök att behålla sina talanger på hemorten istället för att skicka iväg dem till riksidrottsgymnasier på andra orter. Efter resultatlösa försök att intressera Halmstads kommun för ett idrottsprogram, vände sig Hammers till det företag som numera är Aspero Kompetens, för att få hjälp med läxläsning för de ungdomar som tillbringade större delen av sin fritid i ishallen. I samförstånd med Hallands Idrottsförbund och de tre stora klubbarna utvecklades en ansökan för en fristående utbildning med ett specialutformat program: Idrottsgymnasiet med inriktning mot affärsmannaskap och IT. Ansökan tillstyrktes av kommunen och beviljades av Skolverket i december 2001, varpå utbildningen sedan startade i augusti 2002. Året efter har öppnade skolorna i Borås och Göteborg. Hösten 2008 hade även en skola i Karlskrona fått tillstånd och drog igång. De olika specialutformade utbildningar som var grunden för vår verksamhet omvandlas i och med nya gymnasieskolan GY2011 till nationella program. Aspero fortsätter att vara ett idrottsgymnasium, med idrotten som gemensam faktor för alla våra elever. Vi håller hög kvalitet både på vår teoretiska programutbildning och på vår idrottsutbildning. Vi är sedan tidigare auktoriserade och certifierade inom ett antal idrotter, och har också fått status som NIU-gymnasier på flera orter och i olika idrotter.”

” Vårt mål är att alla elever ska utvecklas och växa optimalt, var och en ifrån sina förutsättningar och bakgrund. Det gäller både inom studierna och idrotten. Du får modern undervisning med fokus på din individuella utveckling. Lärarna är välutbildade och utmanar och inspirerar dig att lyckas. Lektionerna är engagerande och vi varierar vårt arbetssätt för att stimulera din lust att lära. Alla lektioner är självfallet lärarledda och vi håller våra undervisningsgrupper små.”

Per har arbetat som lärare i tre år men saknar lärarlegitimation. Han har en bred erfarenhet från yrkeslivet som han anser är till stor nytta när han möter eleverna i klassrummet. Per undervisar mestadels på ekonomiprogrammet men har även kurser med andra elever då Aspero har valt att ha gemensamma kurser för programmen år ett.

Den andra läraren, som jag väljer att kalla Stina, arbetar som lärare på ekonomiprogrammet på en skola inom Kitas utbildning AB. På deras hemsida kan man läsa

” Kitas består av tre små skolor med bara 250 elever per skola. Det gör att vi kan erbjuda en lugn och trygg studiemiljö för dig som vill satsa, både på studierna och på din idrott. Men vi är inget idrottsgymnasium. Vi har tuffa krav, men erbjuder också en stor frihet och stora möjligheter”.

”Välkommen till Kitas Ekonomi – en skola som specialiserat sig inom ekonomi. Utbildningen gör det möjligt för dig att studera, exempelvis till civilekonom på högskolan. Samtidigt läser du mer praktiska kurser som gör att du kan börja arbeta direkt efter gymnasiet. Du lär dig till exempel att sköta ett företags bokföring med hjälp av professionella datorprogram och kan även välja att läsa Ung Företagsamhet där du lär dig att starta och driva ett eget företag. Kitas Ekonomi är en modern och trivsamt skola med en hög utrustningsnivå inom ekonomiska ämnen. Våra lärare är naturligtvis duktiga pedagoger men har även en mångårig erfarenhet från näringslivet vilket ger en verklighetsnära undervisning med hög kvalitet.”

Stina har varit lärare i 20 år varav 5 år på Kitas och 15 år på ett kommunalt gymnasium där eleverna hade lägre genomsnittliga meritpoäng med sig från årskurs 9. Hon har huvudsakligen jobbat på ekonomi och handelsprogrammen men har även haft klasser på samhällsprogrammet. Med sin erfarenhet har Stina ofta givit svar på frågorna och resonerat ur två perspektiv, dels det som gäller för Kitas idag men också det som gällde på hennes förra arbetsplats.

Resultat av studierna

I detta kapitel redogörs studiens resultat, kapitlet är strukturerat enligt följande. Först redogörs för analysen av data i den kvantitativa studien sen presenteras resultatet från forskningsintervjuerna i den kvalitativa studien.

Resultat av den kvantitativa studien

All data som presenteras här är hämtad ur ”SIRIS” skolverkets databas. Data som kommer att presenteras handlar om elever i avgångsklasserna 2014, 2016 och 2016 på ekonomiprogrammet vid någon av de skolor i Västragötalandsregionen som under året genomför ett ekonomiprogram (bilaga 2). Detta får till följd att alla skolor inte är representerade varje år och att antalet skolor som är med i studien varierar år från år, se tabell 1. Datan som presenteras är per skola/koncern och inte per klass. Detta kan få till följd att bilden inte blir helt rättvis med tanke på att det kan finnas klasser på skolor som har lyckats bättre eller sämre än skolan/koncernen men jag anser att det finns tillräckliga skäl att tro att denna eventuella diskrepans inte påverkar studien i stort.

I tabell 1 nedan kan man utläsa hur många skolor som hade ekonomiprogram under åren man ser också fördelningen mellan kommunala skolor och friskolor. Man kan se att den ökning av skolor där det fanns ett ekonomiprogram skedde i den kommunala sektorn medan antalet friskolor låg på samma nivå.

	2013–2014	2014–2015	2015–2016
Totalt antal skolor, i VGR	29	39	40
Antal kommunala skolor, i VGR	15	22	26
Antal friskolor, i VGR	14	17	14

(Tabell 1)

Som nämnts tidigare valde jag att som utgångspunkt för min studie studera meritvärdet som låg till underlag för antagningen på gymnasieskolan för eleverna på dessa skolor, vilket presenteras i tabell 2. Det jag tittade på var genomsnittet för skolorna och hur det fördelade sig på skolorna i regionen över de tre åren.

I tabell 2 beskriv även ett antal olika parametrar kring meritvärdena där det maximala meritvärdet är 320. I tabellen beskrivs det högsta och lägsta genomsnittliga meritvärdet som en skola hade samt medelvärdet för samtliga skolor. Detta för att man skall få en uppfattning om spridningen bland skolorna i Västragötalandsregionen. Även snittet för de 15% skolor som hade högst respektive lägst meritvärden för eleverna på ekonomiprogrammen som avslutades 2014–2016, senare i studien denna uppdelning användas vid presentation av data.

	2013–2014	2014–2015	2015–2016
Högsta genomsnittliga meritvärde för en skola, i VGR	292	292	284
Lägsta genomsnittliga meritvärde för en skola, i VGR	187	190	205
Medelvärde av det genomsnittliga meritvärdet för samtliga skolor, i VGR	242	238	242
Medelvärde för de skolorna med 15% högsta meritvärdena, i VGR	283	273	264
Medelvärde för de skolorna med 15% lägsta meritvärdena, i VGR,	193	198	219
Skillnad i procent mellan de skolor som har 15% högst och de som har 15% lägst, i VGR	31,6	27,4	17,1

(Tabell 2)

I tabell 2 kan man utläsa skillnader mellan de skolor där eleverna har höga genomsnittliga meritvärden och de som har låga. Skillnaden under de tre åren är att det genomsnittliga meritvärdet är 25,4 % lägre för de 15 % skolor där eleverna har de lägsta genomsnittliga meritvärdena än för de 15 % skolor där eleverna har de högsta genomsnittliga meritvärdet.

I tabell 3 belyses skillnaden mellan kommunala skolor och friskolorna. Tabellen visar fördelningen av kommunala skolor och friskolor bland de 15 % skolor där eleverna har de lägsta genomsnittliga meritvärdena än för de 15 % skolor där eleverna har de högsta genomsnittliga meritvärdet.

	2013–2014	2014–2015	2015–2016
% friskolor bland de skolorna med 15% högsta meritvärdena, i VGR	100	66,7	66,7
% kommunala skolor bland de skolorna med 15% högsta meritvärdena, i VGR	0	33,3	33,3
% friskolor bland de skolorna med 15% lägsta meritvärdena, i VGR	100	100	66,7
% kommunala skolor bland de skolorna med 15% lägsta meritvärdena, i VGR	0	0	33,3

(Tabell 3)

I tabell 3 kan man utläsa att friskolor är överrepresenterade både bland de skolor som har högst och de skolor där eleverna har lägst genomsnittliga meritpoäng med sig från årskurs 9.

De kommunala skolorna ligger med några undantag mellan friskolorna när det gäller elevernas genomsnittliga meritvärde. Detta får till följd att eleverna på de kommunala skolorna har ett högre genomsnittligt meritvärde med sig från årskurs 9 om man ser till snittet för samtliga kommunala skolor jämfört med friskolorna vilket man kan utläsa i tabell 4.

	2013–2014	2014–2015	2015–2016
Genomsnittligt meritvärde med sig från årskurs 9 för de kommunala skolorna, i VGR	260	241	242
Genomsnittligt meritvärde med sig från årskurs 9 för friskolorna, i VGR	221	233	242

(Tabell 4)

Frågan jag ställde mig var nu vad som händer med de genomsnittliga betygen under de åren som eleverna går på sina respektive gymnasieskolor? För att ha möjligheten att jämföra meritvärdet som eleverna kom in på med avgångsbetygen valde jag att räkna om dessa till procent av det maximala värdet för respektive variabel. När det gäller antagningspoäng var detta maximum under de tre år studien beskriver 320 poäng och i tabell 5 nedan visas valda delar av ovanstående tal omräknat ett detta fiktiva tal.

	2013–2014	2014–2015	2015–2016
Högsta genomsnittliga meritvärde för en skola i % av maximala 320 poäng, i VGR	91,3	91,3	88,8
Lägsta genomsnittliga meritvärde för en skola i % av maximala 320 poäng, i VGR	58,4	59,4	64,1
Medelvärde av det genomsnittliga meritvärdet för samtliga skolor i % av maximala 320 poäng, i VGR	75,6	74,4	75,6
Medelvärde för de skolorna med 15% högsta meritvärdena i % av maximala 320 poäng, i VGR,	88,4	85,3	82,5
Medelvärde för de skolorna med 15% lägsta meritvärdena i % av maximala 320 poäng, i VGR	60,3	61,9	68,4

Skillnad i procent mellan de skolor som har 15% högst och de som har 15% lägst, i VGR	-31,8	-27,4	-17,1
Genomsnittligt meritvärde med sig från årskurs 9 för de kommunala skolorna, i VGR, i % av maximala 320 poäng	81,3	75,4	75,5
Genomsnittligt meritvärde med sig från årskurs 9 för friskolorna, i VGR, i % av maximala 320 poäng	69,0	72,9	75,5

(Tabell5)

När jag nu går över på att redovisa kopplingen mellan det genomsnittliga meritvärdet för skolorna/koncernerna med det genomsnittliga avgångsbetyget från de samma, kommer jag första att använda de kluster av skolor som jag redovisat ovan för att sedan redovisa några skolor/koncerner som, av olika anledningar, står ut i materialet. I tabell 6 nedan presenteras dessa siffror i procent av det maximala avgångsbetyget 20 poäng.

	2013–2014	2014–2015	2015–2016
Högsta genomsnittliga avgångsbetyget för en skola i % av maximala 20 poäng, i VGR	86,0	84,5	84,0
Lägsta genomsnittliga avgångsbetyget för en skola i % av maximala 20 poäng, i VGR	44,0	43,0	56,5
Medelvärde av det genomsnittliga avgångsbetyget för en skola i % av maximala 20 poäng, i VGR	73,0	71,0	72,0
Medelvärde för de skolorna med 15% med högsta avgångsbetyget för en skola i % av maximala 20 poäng, i VGR	84,5	80,3	80,3
Medelvärde för de skolorna med 15% med lägsta avgångsbetyget för en skola i % av maximala 20 poäng, i VGR	56,8	57,4	65,0
Skillnad i procent mellan de skolor som har 15% högst och de som har 15% lägst, i VGR	-32,8	-38,5	-19,3
Genomsnittligt avgångsbetyget från gymnasiet för de kommunala skolorna, i VGR, i % av maximala 20 poäng,	78,4	71,8	71,7
Genomsnittligt avgångsbetyget från gymnasiet för friskolorna, i VGR, i % av maximala 20 poäng	66,2	69,6	73,2

(Tabell 6)

I tabell 6 kan man utläsa skillnader mellan de skolor där eleverna har höga genomsnittliga avgångsbetyg och de som har låga. Skillnaden under de tre åren är att det genomsnittliga avgångsbetyget är 30,2 % lägre för de 15 % skolor där eleverna har de lägsta genomsnittliga avgångsbetygen än för de 15 % skolor där eleverna har de högsta genomsnittliga avgångsbetygen. Man kan också utläsa att de kommunala skolorna i snitt har något högre genomsnittliga avgångsbetyg.

I nästa tabell 7 visas den procentuella skillnaden mellan det genomsnittliga meritvärdet för skolorna/koncernerna med det genomsnittliga avgångsbetyget. Utgångspunkten är det genomsnittliga meritvärdet vilket innebär att talet kommer att vara positivt om elevernas genomsnittliga värde (betyg) har stigit och negativt om det har sjunkit för de kluster av skolor som beskrivs.

	2013–2014	2014–2015	2015–2016
Skillnaden i % mellan det högsta genomsnittliga meritvärdet och det högsta genomsnittliga avgångsbetyget för en skola, i VGR	-5,8	-7,4	-5,4
Skillnaden i % mellan det lägsta genomsnittliga meritvärdet och det lägsta genomsnittliga avgångsbetyget för en skola, i VGR	-24,7	-27,6	-11,9

Skillnaden i % mellan det medelsnittliga genomsnittliga meritvärdet och det medelsnittliga genomsnittliga avgångsbetyget för en skola, i VGR	-3,4	-4,6	-4,8
Skillnaden i % av medelvärdet mellan skolorna med det 15% högsta genomsnittliga meritvärdet och 15% högsta genomsnittliga avgångsbetyget, i VGR	-4,4	-5,9	-2,7
Skillnaden i % av medelvärdet mellan skolorna med det 15% lägsta genomsnittliga meritvärdet och 15% lägsta genomsnittliga avgångsbetyget, i VGR,	-5,8	-7,3	-5,0
Skillnaden i % mellan det genomsnittliga meritvärdet och det genomsnittliga avgångsbetyget för de kommunala skolorna i VGR	-3,6	-4,8	-5,0
Skillnaden i % mellan det genomsnittliga meritvärdet och det genomsnittliga avgångsbetyget för friskolorna i VGR	-4,1	-4,5	-3,0

(Tabell 7)

I tabellen ser man att de genomsnittliga betygen sjunker på gymnasieskolan för samtliga valda kluster av skolor/koncerner. Det man kan lägga märke till är att skillnaden mellan de bästa och sämsta skolorna varje år i snitt är 15,2%. Det innebär att de elever som går på den skolan med sämst genomsnittligt meritvärde in på gymnasiet sänker sig i snitt 15,2% mer än de elever som går på den skolan som har det bästa genomsnittliga meritvärdet, med sig in till gymnasiet, under gymnasieåren. Om man tittar på samma differens för de skolorna med 15% högsta genomsnittliga meritvärdet in respektive de skolorna med 15% lägsta genomsnittliga meritvärdet in så är skillnaden 1,7%. När det gäller skillnaden mellan kommunala skolor och friskolor är samma tal 0,6% i friskolornas favör.

Efter dessa beskrivningar av verkligheten på en mer övergripande nivå för Västragötalandsregionen skall jag belysa några observationer jag gjorde på skol/koncernnivå.

Först visar jag i tabell 8, de 15% skolor/koncerner som har det högsta genomsnittliga meritvärdena från årskurs 9. Jag visar på de parametrar som jag beskrivit enligt ovan.

Huvudman	Skolenhet	Meritvärde i %	Avgångsbetyg i %	Skillnad MV AGB
Högsta 15% i VGR 2013–14				
STIFTELSEN GÖTEBORGS HÖGRE SAMSKOLA	Göteborgs Högre Samskola gy.	91,3%	85,5%	-6,3%
DONNERGYMNASIET AB	Donnergymnasiet	90,3%	86,0%	-4,7%
PETER ISAAC BÉENS UTBILDNINGSTIFTELSE	L M Engströms gymnasium	85,9%	81,5%	-5,2%
Mikael Elias Gymnasium AB	Mikael Elias Gymnasium, Göteborg	85,8%	82,5%	-3,8%
Högsta 15% i VGR 2014–15				
STIFTELSEN GÖTEBORGS HÖGRE SAMSKOLA	Göteborgs Högre Samskola gy.	91,2%	84,5%	-7,3%
PETER ISAAC BÉENS UTBILDNINGSTIFTELSE	L M Engströms gymnasium	85,8%	80,0%	-6,7%
DONNERGYMNASIET AB	Donnergymnasiet	85,2%	76,5%	-10,2%
Mikael Elias Gymnasium AB	Mikael Elias Gymnasium, Göteborg	84,0%	78,0%	-7,1%
GÖTEBORGS KOMMUN	Polhemsgymnasiet 2	83,9%	78,0%	-7,1%
ULRICEHAMNS KOMMUN	Tingsholmsgymnasiets nationella program	82,7%	76,5%	-7,5%
Högsta 15% i VGR 2015–16				
STIFTELSEN GÖTEBORGS HÖGRE SAMSKOLA	Göteborgs Högre Samskola gy.	88,8%	84,0%	-5,4%
Mikael Elias Gymnasium AB	Mikael Elias Gymnasium, Göteborg	84,4%	79,0%	-6,4%
UDDEVALLA KOMMUN	Uddevalla gymnasieskola, Agneberg EKSPINT	81,7%	76,0%	-7,0%

GÖTEBORGS KOMMUN	Polhemsgymnasiet 2	81,5%	75,0%	-8,0%
FOLKUNIVERSITETET STIFTELSEN KURSVER KSAMHETEN VID GÖTEBORGS UNIVERSITET	Folkuniversitetets gymnasium i Trollhättan	79,8%	73,0%	-8,5%
PETER ISAAC BÉENS UTBILDNINGSSSTIFTELSE	L M Engströms gymnasium	79,0%	84,0%	6,3%

(Tabell 8)

Ur tabell 8 kan man utläsa att på samtliga skolor, med ett undantag, sänker eleverna sina betyg.

I tabell 9 visas de 15% skolor/koncerner som har det lägsta genomsnittliga meritvärdena från årskurs 9, samma parametrar som beskrivits ovan har använts.

Huvudman	Skolenhet	Meritvärde i %	Avgångsbetyg i %	Skillnad MV AGB
Lägsta 15% i VGR 2013–14				
ASPERO FRISKOLOR AB	Aspero Idrottsgymn. Göteborg	62,8%	58,5%	-6,9%
AF AFFÄRSEFFEKT FRAMTIDSSKOLA AB	Aniaragymnasiet	60,8%	58,5%	-3,8%
GÖTEBORGS TEKNISKA INSTITUT AKTIEBOLAG	GTI:s gymnasieskola	59,7%	66,5%	11,5%
IEAB International Education AB	Gymnasieakademin	58,4%	44,0%	-24,7%
Lägsta 15% i VGR 2014–15				
Drottning Blankas Gymnasieskola AB	Drottning Blankas Gymn. Göteborg	66,3%	65,5%	-1,2%
Edinit AB	International IT College of Sweden Gothenburg	65,9%	71,0%	7,7%
ASPERO FRISKOLOR AB	Aspero Idrottsgymn. Göteborg	61,0%	48,5%	-20,5%
AF AFFÄRSEFFEKT FRAMTIDSSKOLA AB	Aniaragymnasiet	59,8%	55,5%	-7,3%
GÖTEBORGS TEKNISKA INSTITUT AKTIEBOLAG	GTI:s gymnasieskola	59,5%	66,0%	10,9%
Plusgymnasiet AB	Plusgymnasiet i Göteborg	59,4%	43,0%	-27,6%
Lägsta 15% i VGR 2015–16				
ALINGSÅS KOMMUN	Alströmergymnasiet sektor 1	71,4%	69,5%	-2,6%
Hermods Gymnasium AB	Hermods Gymnasium Göteborg	70,9%	67,5%	-4,8%
Drottning Blankas Gymnasieskola AB	Drottning Blankas Gymn. Göteborg	70,4%	67,0%	-4,9%
ASPERO FRISKOLOR AB	Aspero Idrottsgymn. Göteborg	67,1%	56,5%	-15,8%
JENSEN EDUCATION COLLEGE AB	JENSEN Gymnasium Göteborg	66,7%	68,5%	2,7%
GÖTEBORGS KOMMUN	Angeredsgymnasiet 2	64,0%	69,5%	8,6%

(Tabell 9)

I tabell 9 kan man se att även bland skolor med lägre genomsnittliga meritvärden sänker eleverna sina betyg under gymnasieåren. Här är dock spridningen mellan skolorna större, allt från -27,65 till +11,5%.

Ytterligare en aspekt som var intresserad av att utläsa ur materialet var de skolor/koncerner där det genomsnittliga avgångsbetyget höjts i förhållande till de genomsnittliga meritvärdena från årskurs 9 och de skolor där samma värde sjunkit.

Datan visade att det i de allra flesta fallen sker en sänkning av de genomsnittliga betygen under tiden på gymnasieskolan jämfört med de genomsnittliga meritvärden som eleverna har med sig från årskurs 9. I tabell 10 nedan visar jag hur det ser ut för de åren som ingår i studien.

	2013–2014	2014–2015	2015–2016
Totalt antal skolor med höjningar av de genomsnittliga betygen under tiden på gymnasieskolan jämfört med de genomsnittliga meritvärden som eleverna har med sig från årskurs 9	7	7	6
Totalt antal skolor med sänkningar av de genomsnittliga betygen under tiden på gymnasieskolan jämfört med de genomsnittliga meritvärden som eleverna har med sig från årskurs 9	22	32	34
Totalt antal friskolor med höjningar av de genomsnittliga betygen under tiden på gymnasieskolan jämfört med de genomsnittliga meritvärden som eleverna har med sig från årskurs 9	3	6	4
Totalt antal kommunala skolor med höjningar av de genomsnittliga betygen under tiden på gymnasieskolan jämfört med de genomsnittliga meritvärden som eleverna har med sig från årskurs 9	4	1	2
Totalt antal friskolor med sänkningar av de genomsnittliga betygen under tiden på gymnasieskolan jämfört med de genomsnittliga meritvärden som eleverna har med sig från årskurs 9	11	11	10
Totalt antal kommunala skolor med sänkningar av de genomsnittliga betygen under tiden på gymnasieskolan jämfört med de genomsnittliga meritvärden som eleverna har med sig från årskurs 9	11	21	24

(Tabell 10)

I tabell 10 kan man utläsa att i storleksordning 20% av skolorna höjer resultatet medan 80% sänker det. Man kan också utläsa att friskolorna står för ett något högre procentuellt antal av de skolor som höjer betygen 65% medan de kommunala skolorna står för ett högre procentuellt antal av de skolor där betygen sänks 60%.

Ur materialet lyfts de skolor/koncerner där det genomsnittliga avgångsbetyget höjt i förhållande till de genomsnittliga meritvärdena från årskurs 9 och de skolor där samma värde sjunkit mer än 6 %.

I nästa tabell 11 presenterar jag de skolor där värdet har ökat.

Huvudman	Skolenhet	Meritvärde i %	Avgångsbetyg i %	Skillnad MV AGB
2013–14				
Kitas utbildning AB	Kitas Gymnasium	81,8%	84,0%	2,6%
Kitas utbildning AB	Kitas Ekonomi	77,7%	80,0%	3,0%
LIDKÖPINGS KOMMUN	De la Gardiegymnasiet, enhet 3	76,5%	77,5%	1,3%
ALINGSÅS KOMMUN	Alströmergymnasiet sektor 1	74,0%	75,5%	2,0%
TRANEMO KOMMUN	Tranemo gymnasieskola 2	73,4%	78,5%	6,9%
SKARA KOMMUN	Katedralskolan Skara Ro D	69,2%	71,5%	3,3%
GÖTEBORGS TEKNISKA INSTITUT AKTIEBOLAG	GTI:s gymnasieskola	59,7%	66,5%	11,5%
2014–15				
Kitas utbildning AB	Kitas Ekonomi	79,3%	82,5%	4,1%
ALINGSÅS KOMMUN	Alströmergymnasiet sektor 1	75,6%	78,5%	3,9%
Kunskapsförbundet Väst	Birger Sjöberggymnasiet 2	72,8%	75,5%	3,7%
KUNSKAPSSKOLAN I SVERIGE AKTIEBOLAG	Kunskapsgymnasiet Göteborg	70,3%	70,5%	0,3%
JENSEN EDUCATION COLLEGE AB	JENSEN Gymnasium Göteborg	69,5%	71,5%	2,9%
Edinit AB	International IT College of Sweden Gothenburg	65,9%	71,0%	7,7%
GÖTEBORGS TEKNISKA INSTITUT AKTIEBOLAG	GTI:s gymnasieskola	59,5%	66,0%	10,9%

2015-16				
PETER ISAAC BÉENS UTBILDNINGSSSTIFTELSE	L M Engströms gymnasium	79,0%	84,0%	6,3%
Kitas utbildning AB	Kitas Ekonomi	78,7%	83,5%	6,1%
MARKS KOMMUN	Högskoleförberedande program	73,3%	74,0%	0,9%
Sjölns Gymnasium AB	Sjölns Gymnasium Göteborg	72,6%	74,0%	2,0%
JENSEN EDUCATION COLLEGE AB	JENSEN Gymnasium Göteborg	66,7%	68,5%	2,7%
GÖTEBORGS KOMMUN	Angeredsgymnasiet 2	64,0%	69,5%	8,6%

(Tabell 11)

I tabell 11 kan man utläsa att det enbart är 13 skolor/koncerner som lyckats höja det genomsnittliga avgångsbetyget i förhållande till det genomsnittliga meritvärdet. Av dessa är det endast 3 som lyckats mer än ett år och endast 1 som lyckats varje år.

I tabell 12 presenterar jag de skolor där det genomsnittliga avgångsbetyget i förhållande till de genomsnittliga meritvärdena från årskurs 9 har sjunkit mer än 6 %.

Huvudman	Skolenhet	Meritvärde i %	Avgångsbetyg i %	Skilnad MV AGB
2013-14				
STIFTELSEN GÖTEBORGS HÖGRE SAMSKOLA	Göteborgs Högre Samskola gy.	91,3%	85,5%	-6,3%
GÖTEBORGS KOMMUN	Polhemsgymnasiet 2	83,2%	78,0%	-6,3%
HÄRRYDA KOMMUN	Hulebäcksgymnasiet 4	81,3%	75,0%	-7,8%
GÖTEBORGS KOMMUN	Hvitfeldtska gymnasiet 1	79,2%	73,0%	-7,9%
FOLKUNIVERSITETET STIFTELSEN KURSVER KSAMHETEN VID GÖTEBORGS UNIVERSITET	Folkuniversitetets gymnasium i Trollhättan	77,2%	72,0%	-6,8%
BORÅS KOMMUN	Sven Eriksonsgymnasiet C	76,8%	67,5%	-12,1%
STENUNGSUNDS KOMMUN	Nösängsgymnasiet 1	75,9%	70,0%	-7,8%
UDDEVALLA KOMMUN	Uddevalla gymnasieskola, Agneberg EK	75,3%	69,0%	-8,4%
ASPERO FRISKOLOR AB	Aspero Idrottsgymn. Göteborg	62,8%	58,5%	-6,9%
IEAB International Education AB	Gymnasteakademien	58,4%	44,0%	-24,7%
2014-15				
STIFTELSEN GÖTEBORGS HÖGRE SAMSKOLA	Göteborgs Högre Samskola gy.	91,2%	84,5%	-7,3%
PETER ISAAC BÉENS UTBILDNINGSSSTIFTELSE	L M Engströms gymnasium	85,8%	80,0%	-6,7%
DONNERGYMNASIET AB	Donnergymnasiet	85,2%	76,5%	-10,2%
Mikael Elias Gymnasium AB	Mikael Elias Gymnasium, Göteborg	84,0%	78,0%	-7,1%
GÖTEBORGS KOMMUN	Polhemsgymnasiet 2	83,9%	78,0%	-7,1%
ULRICEHAMNS KOMMUN	Tingsholmsgymnasiets nationella program	82,7%	76,5%	-7,5%
SKARA KOMMUN	Katedralskolan Skara Ro D	79,7%	74,0%	-7,1%
STENUNGSUNDS KOMMUN	Nösängsgymnasiet 1	79,5%	73,5%	-7,5%
FOLKUNIVERSITETET STIFTELSEN KURSVER KSAMHETEN VID GÖTEBORGS UNIVERSITET	Folkuniversitetets gymnasium i Trollhättan	78,3%	70,5%	-10,0%
SKÖVDE KOMMUN	Västerhöjd enhet 872	78,3%	70,5%	-10,0%
Kunskapsförbundet Väst	Magnus Åbergsgymnasiet 2	77,2%	71,5%	-7,4%

BORÅS KOMMUN	Sven Eriksonsgymnasiet C	77,0%	67,5%	-12,3%
UDDEVALLA KOMMUN	Uddevalla gymnasieskola, Agneberg EK	76,9%	72,0%	-6,4%
STRÖMSTADS KOMMUN	Strömstad Gymnasium	75,6%	68,5%	-9,4%
ASPERO FRISKOLOR AB	Aspero Idrottsgymn. Göteborg	61,0%	48,5%	-20,5%
AF AFFÄRSEFFEKT FRAMTIDSSKOLA AB	Aniaragymnasiet	59,8%	55,5%	-7,3%
Plusgymnasiet AB	Plusgymnasiet i Göteborg	59,4%	43,0%	-27,6%
2015-16				
GÖTEBORGS KOMMUN	Polhemsgymnasiet 2	81,5%	75,0%	-8,0%
FOLKUNIVERSITETET STIFTELSEN KURSVER KSAMHETEN VID GÖTEBORGS UNIVERSITET	Folkuniversitetets gymnasium i Trollhättan	79,8%	73,0%	-8,5%
LYSEKILS KOMMUN	Gullmarsgymnasiet 2	78,7%	72,5%	-7,8%
DONNERGYMNASIET AB	Donnergymnasiet	78,5%	71,0%	-9,6%
ULRICEHAMNS KOMMUN	Tingsholmsgymnasiets nationella program	76,8%	70,5%	-8,3%
SKÖVDE KOMMUN	Västerhöjd enhet 872	75,8%	71,0%	-6,3%
BORÅS KOMMUN	Sven Eriksonsgymnasiet C	75,6%	66,0%	-12,7%
STRÖMSTADS KOMMUN	Strömstad Gymnasium	75,6%	67,0%	-11,3%
UDDEVALLA KOMMUN	Uddevalla gymnasieskola, Agneberg EK	75,4%	70,0%	-7,2%
KUNGÄLVSKOMMUN	Mimers Hus Gymnasium 2	74,7%	69,5%	-7,0%
BORÅS KOMMUN	Sven Eriksonsgymnasiet B	74,5%	66,0%	-11,4%
ASPERO FRISKOLOR AB	Aspero Idrottsgymn. Göteborg	67,1%	56,5%	-15,8%

(Tabell 12)

I tabell 12 kan man utläsa att det finns 21 skolor där det genomsnittliga avgångsbetyget i förhållande till de genomsnittliga meritvärdena från årskurs 9 har sjunkit mer än 6 %, varav 7 skolor har försämrade betyg 2 år av de 3 åren och 4 skolor har försämrade betyg alla 3 åren.

Slutsatser utifrån resultat i den kvantitativa studien.

Utifrån resultatet av denna studie har jag dragit vissa slutsatser. För det första finns det stora skillnader mellan skolor när det gäller det genomsnittliga meritvärdet eleverna vid ekonomiprogrammet hade med sig från årskurs nio. Att den faktiska skillnad blev så stor beror till stor del på att de mest populära skolorna hade fler sökande än platser och att poängen då användes för att avgöra vilka elever som fick platserna på programmet. En sak som jag fann intressant var att friskolorna var överrepresenterade både i toppen och botten av tabellen över de genomsnittliga meritvärdena. Att friskolorna skulle finnas med i toppen var jag införstådd med men att de även skulle vara överrepresenterade bland skolorna med lägst meritvärde kom som en överraskning. En förklaring till att det är så kan vara det tar tid för nya skolor som t ex Aspero att nå ut med budskapet om att de finns vid en nyetablering.

Denna skillnad i det genomsnittliga meritvärdet får enligt min analys till följd att skillnaden i det genomsnittliga avgångsbetyget ökar. Med andra ord kunde jag utläsa att de elever som kom in på en skola med höga genomsnittliga meritvärden gynnades i jämförelse med de elever som kom in på en skola med lägre genomsnittliga betygsvärden. Under de tre åren studien avser sänktes betygen i snitt för den skolan som hade det högsta genomsnittliga meritvärdet varje år med 6,2% medan betygen i snitt för den skolan som hade det lägsta genomsnittliga meritvärdet varje år sänktes med 21,4%. Tittar man på snittet för de skolor

som hade de 15% högsta meritvärdena jämfört med de som hade de 15% lägsat blir samma tal 4,3% jämfört med 6,0%.

En annan slutsats jag kunde dra av studien är att det inte är någon större skillnad mellan de kommunala skolorna och friskolorna, som grupp, när det gäller betygsutvecklingen på gymnasieskolan. På de kommunala skolorna sänks betygen i snitt med 4,7% och på friskolorna sänks de med 3,9%.

Jag kunde vidare utläsa att det fanns ett fåtal skolor, som under mätperioden, som lyckades extra bra och där eleverna höjde sina genomsnittliga betyg under gymnasieåren och att det fanns skolor där elevernas betyg sänkte sig kraftigt. Här fanns det några skolor som jag anser stack ut lite extra t ex:

- Kitas utbildning AB där eleverna lyckades höja sina betyg varje år som studien avser.
- GTI:s gymnasieskola där eleverna under de två första åren av studien lyckades höja sina värden med mer än 10% trots att deras meritvärden från årskurs 9 var bland de lägsta dessa år.
- Aspero Friskolor AB där eleverna sänkte sina betyg med mer än 6% varje år som studien avser.

Resultat av den kvalitativa studien

Forskningsfrågan jag sökte svar på var: Hur påverkas likvärdigheten, med tanke på möjligheten till bra avgångsbetyg i den svenska skolan, givet sammansättningen av klasser, med hänsyn taget till klassens genomsnittliga betyg från åk 9?

Jag började intervjuerna med bakgrundsfrågor där jag sökte svar på frågan om det skilde sig något mellan skolorna när det gällde det genomsnittliga meritvärdet som eleverna hade med sig från årskurs 9. Syftet med denna fråga vara att utröna om jag kunde dra några slutsatser av de svar jag fick med hänsyn taget till min forskningsfråga. Svaret på frågan blev att det fanns skillnader på elevunderlaget. På Kitas var det mellan 2 och 2,5 sökande per plats vilket får till följd att de genomsnittliga meritvärdena som ligger till grund för intagningen är bland de högsta i regionen, detta får till följd att de allra flesta eleverna är studiemotiverade och är höga förväntningar både på sig själva och skolan. Stina uttrycker det så här.

Det är betygsprövning, inom gymnasiets fria val och det är ju söktrycket som avgör. Vi har 2 – 2,5 på varje plats så är det ganska motiverade elever som kommer hit. De har ofta varit här på öppet hus och vet lite grann innebörden av att gå på det här programmet, alltså de vet ganska mycket om skolan och vad som förväntas av dem när de kommer hit skulle jag vilja säga.

Hon säger vidare.

Här är det elever som, det räcker inte med godkända betyg för dom utan de skall ju ha A och B, det är deras mål. Och det får man ju tänka på när man har undervisning.

På Aspero kommer, i princip, alla som söker in och det leder till att motivationsnivån för skolarbetet är lägre. Per förklarar.

Vi har en historia där det var svårt att få in elever. Så antagningspoängen, från när jag började, har inte varit så högt. Men än så länge har vi en stor blandning, alltså vi har elever från Utby som inte har några ekonomiska bekymmer och sen har vi elever från Angered och Bergsjön som har det. Så det är gott och blandat.

Jag hade i min kvantitativa studie utläst att de elevgrupper som har lägre genomsnittliga meritvärden med sig när de börjar gymnasiet såg ut att missgynnas med procentuellt sätt lägre avgångsbetyg än de elevgrupper som har högre genomsnittliga meritvärden med sig från årskurs 9. När jag ställer frågor kring detta får jag ett antal svar från mina respondenter som ger deras bild av verkligheten. Jag kommer nedan att ge exempel på några av de svar som jag fick.

För det första menar respondenterna att den enskilde elevens motivation påverkas av gruppen sammansättning. När man är i en grupp som är motiverad för uppgiften och där de flesta har ett tydligt mål att lyckas nå höga betyg så ökar då motivationen och drivkraften för den enskilde?

Ja det är det absolut, absolut. Så det är faktiskt, det är många elever som man känner att de inte hade nått så höga betyg om de inte gått i den här klassen. För de hjälper varandra de sitter och diskuterar på lektionerna lär sig på så sätt av varandra. Och hela tiden också alltså så ser dom ju hur, ungdomar funkar ju så de ser vad andra kan dom har ju även om man säger att du bara mäter med dig själv så mäter dom sig med andra hela tiden. (Stina)

Dom som kommer hit har ju oftast bra självförtroende. Men jobbar man med elever som inte bra självförtroende så måste man ju hela tiden jobba därifrån och förstå att dom kan, att du kan det här du förstår det här, och att du kan använda dig av det, den erfarenheten som du lär just det som du har resonerat till kan du använda dig av i framtiden alltså nästa steg. Det är lärprocessen va, och att dom kan lita på den. (Stina)

Drivkraften kommer egentligen ur gruppen själv och när man då har individer som är motiverade då är det lättare att det går framåt. (Per)

Här är respondenterna överens. En grupp med motiverade elever kommer längre än en grupp med omotiverade och har därför större möjlighet att nå högre betyg. De menar att gruppen sammansättning har en stor betydelse för hur väl eleverna lyckas under gymnasieåren. De menar att den yttre drivkraften/motivationen som eleverna har som enligt Klapp (2015), se ovan, kan kopplas till de högre meritvärden som eleverna har med sig från årskurs 9. Eleverna i dessa klasser drivs alltså av att få ny yttre belöning som ger ny yttre motivation. En av respondenterna pekar också på att självförtroendet hos eleverna är viktigt och att det skiljer sig åt i grupper med högre respektive lägre meritpoäng från årskurs 9. Denna typ av inre motivation menar Klapp (2015), se ovan, kommer från situationer där eleven själv känner att hen lyckats med en uppgift. Analysen jag gör av detta är att elever som går i en klass med högre genomsnittliga meritvärden från årskurs 9 dels har den drivkraft som behövs för det livslånga lärandet, inre motivation, och del den drivkraft som behövs för att sträva efter högre betyg, yttre motivation.

För det andra uttrycker respondenterna att lärarna påverkas av gruppen/klassens motivationsnivå.

Men det är klart att det finns säkert någon korrelation mellan antagningspoäng och hur lätt eller svårt det är att jobba med eleverna. Innan var man tvungen att jobba mer med grunderna alltså hur agerar jag som människa i samhället osv. nu kan man definitivt jobba mer med innehållet så det gör definitivt skillnad, absolut. (Per)

Så man försöker men det är klart att det är roligare att gå in i en klass där man vet att de tar åt sig det man lär ut. Man försöker att vara på en jämn nivå men det hänger också ihop med dagsform hur bra eller dåligt man lyckas med det. Man försöker att vara mer eller mindre neutral i sin person så att man tar med sig de omotiverade men också de motiverade. (Per)

De här eleverna som går här skulle jag vilja säga att de kan harva på det är nästan lättare att undervisa sådana här elever för dom gör det man säger till dom. Även om man säger de skall ha inflytande så vill dom gärna att läraren skall tycka och läraren får gärna bestämma. Jobbar man med elever som tycker skolan är jobbig då får man ha det i tanken hela tiden för dom måste hitta en positiv lärmiljö. (Stina)

Respondenterna menar att det är helt enkelt lättare att jobba med de motiverade eleverna och som lärare prestera man en bättre undervisning. Min analys av detta är att elever med ett högre genomsnittligt meritvärde från årskurs 9 har utvecklat en talang för att framstå som ”goda elever”. Att syftet med detta är att, som Sivenbring (2016) beskriver, se ovan, eleverna vill vinna lärarens uppskattning och därigenom fördelar i bedömningen går inte att utläsa av studien men jag bortser inte från att den möjligheten existerar. Det jag kan konstatera är att det skapas en bättre lärmiljö i klassrummet för de klasser där eleverna har ett högre genomsnittligt meritvärde med sig från årskurs 9 eftersom lärarna är mer motiverade för och tycker att det är roligare att undervisa i dessa klasser.

För det tredje beskriver respondenterna att betygsnivån för eleverna påverkas av deras närvaro på lektionerna.

På X gymnasium hade man ju det problemet att många elever var frånvarade, här är eleverna nästan alltid i skolan och hänger med hela tiden. Och det är ju jätteviktigt för lärprocessen att man är med. Då får man ju dels dialogen i klassrummet dialogen med andra alltså allt det där. Man pratar ju mycket om att man skall lära hemma och digitalt och detta, visst det är bra komplement det är jättebra komplement men att vara i skolan det är en framgångsfaktor. Det finns ingen elev, nästan, som har varit under årens lopp som jag känner som har varit på lektionerna varenda gång som inte klarar ett godkänt betyg. (Stina)

Per menar att han kanske måste planera för att alla skall hänga med.

Det är en lärdom för nästa år att man kanske lägger in en liten extra kurs så att man inte har där inne i klassrummet över en längre tid egentligen en mattekurs bara för att en del inte har fattat mattegrunderna, utan man lägger in en extra mattekurs i de två momenten som vi behöver för att fatta vad vi pratar om framöver så det är kanske en liten förändring i planeringen. (Per)

Respondenterna menar att de grupper där närvaron i skolan är hög gynnas i förhållande till de grupper där närvaron är låg. Den enskilde eleven påverkas på så sätt att det finns risk för att hen missgynnas av att hamna i en grupp där det finns en eller flera som inte har en hög motivationsnivå och väljer att frånvara från lektioner. Respondenterna menar att närvaron på lektionerna är viktigt och att problemet med frånvarande elever är tvådelat. Dels kan det vara så att de/den omotiverade får med sig andra elever i sitt agerande och dels kan det uppstå situationer när läraren måste upprepa de som hen berättat på föregående lektioner för att eleven/eleverna skall kunna följa med i undervisningen. I bägge dessa fall tas tid från gruppen/klassens utbildning för att ett fåtal valt att inte närvara på tidigare lektioner.

För det fjärde upplever respondenterna att de elever som har med sig högre genomsnittliga meritvärden med sig från årskurs 9 har en högre drivkraft att klara sina mål.

Sen är det ju klart att skall man ha A så får man ju lyckas på det mesta men jag brukar alltså låta dom få komplettera vissa saker på provet eller kanske göra ett omprov om de är missnöjda. Och det är väl lite grann så att det alltid är elever som alltså jag tänker mig så att har man så skall man få pröva om dels för dom eleverna som kanske missat provet som inte har godkänt. Och sen så för dom som känner att det här var inte rättvist, så kan man kanske inte göra i alla fall men i juridik som jag undervisar i och även ekonomi så känner jag att det är ganska enkelt att göra ett nytt prov på samma moment, andra typer av frågor. Bokföring ja det kan du ju göra hur många prov som helst på. Så där är

det ännu mer flexibelt liksom för att där, där du måste nå en viss nivå ja känner du för att du är klar så kan du säga till när du skall komplettera. (Stina)

Ja det skulle jag definitivt säga att det finns en korrelation de som har bättre antagningspoäng de har mer verktyg för att klara sig och med detta en bättre insikt var det egentligen står definitivt det finns en korrelation. (Per)

Vidare pekar respondenterna på de olika grupperna ger sig själva olika många chanser att visa upp sin kunskap.

Ja det gör den nog alltså man brukar säga att dom här eleverna som går här dom pushar sig själva, dom kanske prövar dom vågar testa och testa och testa. Och testar man 10 gånger så kanske man lyckas 2. Men på X gymnasiet, dom kanske aldrig vågade testa och då har du heller inte förmågan att misslyckas och varken lyckas eller misslyckas. Det kan jag nog säga att här kan man pusha dom mer för att, kom och skriv prov da alla kan sitta och skriva prov fastän dom kanske inte har läst speciellt mycket så kommer dom och skriver. Medan på X var det mycket oftare att, ”nä usch jag kan inte det här” så kom dom inte, skrev inte alls. Så därför var det ibland det var meningslöst ibland att ha prov där för det skapade bara ångest det var inte bra det var inte så bra examinationsform där för att visa deras kunskaper. För dom hade ingen erfarenhet av att sitta och göra ett bra prov det satt inte dom hade inte den erfarenheten eller känslan i kroppen hur det e. Så det får man ju tänka på när man liksom väljer examinationsform, vad som är viktigt. (Stina)

Absolut om man också tar med den socioekonomiska situationen finns det definitivt ett samband. Där man härstammar har man kanske en högre eller lägre verktygslåda. Plus att de söker sig till varandra ändå och då blir resultatet att beroende på vilken grupp jag befinner mig bättre eller mindre bra. (Per)

Respondenterna menar att elever i klasser med högre genomsnittliga meritvärde från årskurs 9 ifrågasätter sina betyg i en högre utsträckning och att de även har en större drivkraft för att komplettera och göra om moment i kurserna där de inte lyckats nå sina mål. För de grupper med elever som har lägre meritvärden från årskurs 9 verkar det finnas en strävan att bli godkända men inte mer. De elever som har högre genomsnittliga meritvärden med sig från årskurs 9 verkar ha ett högre självförtroende i själva bedömningssituationen vilket leder till att de tar fler möjligheter att visa upp sina färdigheter. Dessa skillnader i hur olika elever/grupper av elever gynnas eller missgynnas i bedömningssituationer ligger i linje med det som Klapp beskriver, se ovan, och hennes fråga om rättvisa när det gäller elevers olika förutsättningar i klassrummet ter sig relevant.

För det femte så framkommer det av respondenternas svar bedömningen varierar beroende på klassens sammansättning.

Det är svårt att svara på det är säkert så att man lägger sitt mått någonstans på hur bra dom presterar alltså det går säkert in i det hela. Vilket säkert inte är helt rättvist om man nu skulle ha två helt olika nivåer då skulle man säkert tyvärr inte bedöma dem på samma sätt man anpassar nog sin bedömning också lite grann utefter de som man har framför sig. (Per)

Egentligen inte för jag måste ju följa läroplanen och kurs alltså kursplanen. Men hur jag resonerar kring de här ämnena då måste jag ju möta de här eleverna där dom står. Och då är det ju väldigt olika hur man gör, alltså vad har dom för erfarenhet och vad har dom för bakgrund, var kan jag börja skrapa någonstans liksom så att dom förstår. Och det skiljer sig åt. (Stina)

Respondenterna menar att de planerar undervisningen olika samt att kraven de ställer på eleverna kan variera. Detta förhållningssätt stöds av Klapp som menar att läraren utvecklar sin egen undervisningsfilosofi utifrån de kunskaper, värderingar och förväntningar hen har. Hon menar också att det skiljer sig mellan lärare då det gäller deras sätt att hjälpa och stödja elever

och i deras sätt att motivera elever och klasser. Följden av detta kan bli att elever bedöms olika och att betygssättningen därför kan variera mellan de klasser där det genomsnittliga meritvärdet från årskurs 9 är högt och de klasser där samma värde är lågt.

Slutsatser utifrån resultat i den kvalitativa studien.

Utifrån resultatet av denna studie har jag dragit vissa slutsatser

Elever som har ett högre genomsnittligt meritvärde med sig från årskurs 9 har ett försprång när de börjar på gymnasieskolan. Försprånget visar sig inte enbart i det faktum att de har en högre kunskapsnivå som återspeglas i meritvärdet de har också i de flesta fall en bättre läroprocess och ett större självförtroende. Detta leder till att de som oftast har en högre målsättning, högre ambition och högre drivkraft. Dessa elevers försprång förstärks ytterligare när de hamnar i samma klass. I klasser med högt motiverade eleverna, har eleverna bättre förutsättningar att lyckas då klassen tillsammans driver studierna framåt. Eleverna stödjer varandra, diskuterar olika frågor, vrider och vänder på problem, har en högre närvaro på lektionstid och jämför sig med varandra. En annan aspekt som framkommer i studien är att eleverna med högre genomsnittliga meritvärdens bättre självförtroende, leder till att de tar och får fler chanser att visa upp sina kunskaper. De ger inte upp vid bakslag utan väljer att göra om prov/uppgifter eller komplettera i syfte att nå högre betyg. Studien visar också ett det finns en risk att läraren agerar annorlunda i en motiverad klass än i en omotiverad. Detta hänger bl. a ihop med att läraren får mer energi av en motiverad klass och att det helt enkelt blir roligare att undervisa dessa elever. Till sist finns det en risk att de olika klasserna bedöms olika av lärarna och att likvärdigheten i bedömningen åsidosätts.

Diskussion och slutsatser

I början av arbete med uppsatsskrivandet funderade jag på vilket problem jag skulle undersöka djupare, jag fann ganska snart ett område som tilldrog sig min uppmärksamhet. Det var frågan om hur betygen förändrades för eleverna under gymnasieåren. Jag var speciellt intresserad av att se om olika skolor gynnade eller missgynnade elevernas möjligheter att gå ur gymnasieskolan med höga avgångsbetyg. Jag insåg att det skrivits, debatterats och forskats en hel del i detta ämne och att en av infallsvinklarna på dessa artiklar, böcker och debatter var orättvisan i det fria skolvalet. Jag har i studiens teoridel beskrivit delar av denna debatt och tidigare forskning. Orättvisan som beskrevs handlade i mångt och mycket om att eleverna som kom från olika socioekonomiska bakgrunder gjorde olika gymnasieval och att de som kom från högre socioekonomiska bakgrund gynnades av det fria skolvalet. Jag började då tänka kring om det fanns någon annan parameter som skulle kunna förklara de eventuella skillnader som fanns mellan skolorna då det gällde det genomsnittliga avgångsbetyget. Jag funderade på om de genomsnittliga meritvärdena som eleverna hade med sig till gymnasiet kunde spela en avgörande roll för elevernas möjlighet att lyckas. Jag bestämde mig för att titta närmare på detta och kom att jämföra de genomsnittliga meritvärdena som eleverna på ekonomiprogrammet i Västragötalandsregionen hade med sig in till gymnasiet, antagningspoängen på gymnasieskolor/koncerner, med de genomsnittliga avgångsbetygen som eleverna gick ut med från samma skolor/koncerner. Min studie kom att omfatta de klasser som gick ur gymnasiet 2014, 2015 och 2016.

Det jag fann i min studie var en koppling mellan elevernas betyg, elevers motivationsnivå och gymnasieskolors profilering/status. Jag kommer nedan redogöra för dessa kopplingar.

Med utgångspunkt de intervjusvar jag fått i min studien kunde jag se att det fanns en koppling mellan det genomsnittliga meritvärdet från årskurs 9 och elevernas motivationsnivå på gymnasiet. Kopplingen som jag såg var att elever som har höga genomsnittliga meritvärden från årskurs 9 oftast är mer motiverade än de elever som har ett lägre genomsnittligt meritvärde från årskurs 9. Eleverna hade under sina år på grundskolan ställt sig mer positiva till bedömning, utvecklat bättre lär strategier och fått ett förhöjt självförtroende. Enligt min tolkning av (Sivenbring, 2016) torde det alltså vara så att en klass med högre genomsnittligt meritvärde innehåller elever som är mer motiverade för studier och att klassen som grupp är mer motiverad jämfört med en klass med lägre genomsnittliga meritvärden från årskurs 9. När dessa elever, motiverade i en grupp och mindre motiverade i en annan, söker sig till/hamnar på samma skolor uppstår en statusskillnad mellan skolorna och de leder till olika inriktningar på studierna. Skolornas olika inriktningar som beskrivit i studien leder till att eleverna får olika bra förutsättningar att lyckas med sina studier. Dessa olika förutsättningar kan leda till att eleverna blir olika mycket motiverade. Olika motivationsnivåer leder, enligt studien, troligtvis till olika betyg. Varierande betyg leder, enligt studien, till varierande motivationsnivåer, osv.

Om antagandet stämde borde det alltså vara så att det genomsnittliga avgångsbetyget för elever på de skolor där eleverna hade högre meritvärde med sig in från årskurs 9 skulle vara procentuellt sett högre än de skolor vars elever hade lägre genomsnittliga meritvärden med sig från årskurs 9. Kunde detta verkligen stämma? Ja min studie visar på att det finns fog för detta antagande, de skolor där eleverna har ett genomsnittligt högre meritvärde med sig från årskurs

9 sänker sina betyg något mindre än de vars elever har ett lägre genomsnittliga meritvärden med sig från årskurs 9. Hur kan det vara så?

De lärare som har varit med i studien gav sin bild av detta. Elever som har ett högre genomsnittligt meritvärde med sig från årskurs 9 har ett försprång när de börjar på gymnasieskolan. Försprånget visar sig inte enbart, enligt studien, i det faktum att de har en högre bedömd kunskapsnivå som återspeglas i meritvärdet utan eleverna har också i de flesta fall en bättre lärprocess och ett större självförtroende. Detta leder, enligt studien, till att de som oftast har en högre målsättning, högre ambition och högre drivkraft. Dessa elevers försprång förstärks, enligt studien, ytterligare när de hamnar i samma klass. I klasser med högt motiverade elever har eleverna, enligt studien, bättre förutsättningar att lyckas då klassen tillsammans driver studierna framåt. Eleverna stödjer varandra, diskuterar olika spörsmål, vrider och vänder på problem, har en högre närvaro på lektionstid och jämför sig med varandra. Som lärare blir du, enligt studien, motiverad av att arbeta med motiverade elever vilket gör att undervisningens nivå blir högre jämfört med om klassen hade innehållit omotiverade elever. Motiverade elever som får en bra undervisning lär sig, enligt studien, oftast mer och får till följd av detta mer kunskap som återspeglas i betygen. Ytterligare en sak som återspeglas i betygen är, enligt studien, att motiverade elever med högre självförtroende tar fler chanser att visa upp sina kunskaper, det faktum att de får fler bedömningstillfällen leder allt som oftast till högre betyg.

Jag har, i denna diskussion, beskrivit en koppling mellan det genomsnittliga meritvärdet för årskurs 9 och det genomsnittliga avgångsbetyget från gymnasieskolan. Kopplingen ser jag som en spiral där elevernas ingångsvärde påverkar deras utgångsvärde denna koppling kallar jag för gymnasieskolans goda eller onda betygsspiral. Ett besvärande faktum för likvärdigheten i den svenska gymnasieskolan är att denna spiral, som i sig är besvärande, startar och slutar med en bedömning och betygssättning. Det som framstår som besvärande är att dessa bedömningar och betyg grundar sig, enligt studien, på otydliga kunskapskrav, svårtolkade värdeord, lärarens undervisningsfilosofi, föräldrar, elevers försök att påverka läraren osv.

När det gäller de forskningsetiska aspekterna av studien kan man diskutera huruvida konfidentialitetskravet uppfylls, de övriga kraven anser jag avhandlades på ett korrekt sätt i samband med intervjuerna. Forskningsintervjuer har hållits med två lärare i namngivna koncerner. Jag har varit noga med att inte skriva på vilken av koncernernas skolor som lärarna arbetar och jag har heller inte skrivit ut inom vilket ämne de undervisar. I o m denna försiktighetsåtgärd anser jag att studien uppfyller konfidentialitetskravet.

Sammanfattningsvis visar studien att den svenska skolan inte är likvärdig i det att det fria skolvalet leder till att det finns skillnader när det gäller klassernas sammansättning på de olika skolorna till följd av olika höga antagningspoäng, meritvärdet från årskurs 9. Jag menar att de elever som går på en skola med höga genomsnittliga meritvärden från årskurs 9 gynnas av motiverade studiekamrater, motiverade/positiva lärare, högre närvaro på lektionerna, fler chanser att visa upp sina färdigheter, fler och gynnsammare bedömningssituationer osv. Dessa gynnsammare förutsättningar anser jag leder till att dessa elever får en fördel i betygssättningen när det gäller avgångsbetygen från gymnasieskolan. Då dessa betyg spelar en avgörande roll för elevens framtida möjligheter i det svenska samhället blir min slutsats att:

”Utbildningen på ekonomiprogrammet i den svenska gymnasieskolan inte är likvärdig”

Förslag till framtida forskning

Jag anser att studien har bidragit med en ny infallsvinkel på begreppet likvärdighet inom den svenska gymnasieskolan. Jag anser att framtida forskning på gymnasieklassers sammansättning, givet det genomsnittliga meritvärdet från årskurs 9, kan leda till en mer likvärdig gymnasieskola. Denna forskning kan bl. a sättas i relation till andra förslag för en ökad likvärdighet. Ett av de senaste förslagen är Skolkommisionen (2017), som vill att lottning ska bli en urvalsprincip när skolorna gör sina antagningar.

Mitt förslag är i stället att införa en övre gräns för det genomsnittliga meritvärdet som en skola/klass får ha när de börjar årskurs 1 på gymnasiet. Detta för att få en jämnare spridning av elever med olika bedömda kunskapsnivåer, jämnare fördelning av de extra resurser som behövs för att alla elever skall klara gymnasieskolan och för att minska de sociala konsekvenserna av att elever går på olika skolor.

Hur hög denna gräns för betygen skall vara lämnar jag som uppdrag för framtida forskning att räkna ut.

Referenslista

Denscombe, M, (2016). *Forskningshandboken*. (3. Uppl) Lund: Studentlitteratur AB

Harland, Teachers', (2005), *Summative practices and assessment for learning*.

Klapp Alli, (2015) *Bedömning, betyg och lärande*, Estonia, Mediapoolprint Syd AB

McMillan J.H. (2003), *Understanding and Improving Teachers' Classroom Assessment Decision Making: Implications for Theory and Practice*, *Educational Measurement: Issues and Practice*, vinter, 34-43

Rinne Ilona, (2015) *Pedagogisk takt i betygssamtal En fenomenologisk hermeneutisk studie av gymnasielärares och elevers förståelse av betyg*, Ineko AB, Kålleröd 2014

Sivenbring Jennie, (2016), *I den betraktades ögon - Ungdomar om bedömning i skolan*, Ineko AB, Kålleröd,

Skolverket, "Utvärdering av den nya betygsskalan samt kunskapskravens utformning," april 2016

Skolverket (2011) LGY11, Edita, Västerås 2011 Stockholm 2011

Skolkommisionens slutbetänkande "Samling för skolan. Nationell strategi för kunskap och likvärdighet" (SOU 2017:35)

Vetenskapsrådet Copyright © Vetenskapsrådet Tryck: Elanders Gotab Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning

<http://www.aspero.nu/>

<http://goteborg.se/angeredsgymnasiet>

<http://kitas.se/>

<http://www.samskolan.se/>

<http://siris.skolverket.se>

<http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=83&artikel=6423905>

Formatering enligt APA-manualen. Mer om referenshantering på UB:s webbsidor:

<http://www.ub.gu.se/skriva/referensstilar/>

Bilagor

Bilaga 1 Intervjuguide

Bilaga 2 Tabell från skolverkets databas ”SIRIS”

1. Elevsammansättningen

- a. Har eleverna i dina klasser valt den här skolan och i så fall varför?
- b. Hur skulle du beskriva elevsammansättningen i dina klasser, på den här skolan, med hänsyn till klassens socioekonomiska bakgrunden?
- c. Hur skulle du beskriva elevsammansättningen i dina klasser, på den här skolan, med hänsyn till klassens genomsnittliga betyg från åk 9?

2. Påverkan av det genomsnittliga betyget

- a. Påverkas du av vetskapen av elevernas genomsnittliga betyg?
- b. Påverkar den din undervisning/kursinnehåll?
- c. Påverkar den vetskapen din bedömning av kunskaperna mot kursmålen?
- d. Vilka förväntningar har du på klassernas möjlighet att till sig undervisning och kunskaper förhållningssätt i förhållande till de genomsnittliga betygen?

3. Motivation

- a. Hur påverkar de enskilda elevernas motivation av gruppen/klassen förhållningssätt till lärandet?
- b. Vilken inställning har dina elever till ditt ämne är de motiverade?
- c. Vilka mål har de?
- d. Är betyg i ditt ämne viktigt för dem/motiverande? Varför/Varför inte?
- e. Hur påverkar det din undervisning?

4. Elevernas syn

- a. Hur upplever du att eleverna självbild påverkas i förhållande till sina meritpoäng i åk 9?

5. Bedömning och betyg

- a. Ser du någon problematik i förhållande till kursmålen?
- b. Vilken bild tycker du ett betyg ger av en elevs kunskaper i förhållande till kursmålen ditt ämne?
- c. Påverkas du av gruppens sammansättning i ditt betygssättande (HÖK/DUVA)?

6. Jag har sett skolor där man har låga genomsnittliga betyg sjunker betygen medan på höga bibehålls eller höjs de.

- a. Hur tänker du kring den kunskapen?

Bilaga 2

Ekonomiprogrammet, västra götaland län			Andel (%) med examen av elever som påbörjade		Genomsnittlig betygspoäng (för avgångselever ekonomiprogrammet			Meritvärde från åk9 grundskolan (för avgångselever ekonomiprogrammet		
Om ett värde baseras på färre än 10 elever har värdet ersatts med dubbelprickar					dvs. examenslevare+ elever med studiebevis med 2500 poäng (F-A))			dvs. examenslevare+ elever med studiebevis med 2500 poäng (F-A))		
Skolenheterna som ingår i tabellen är de som hade avgångselever läsåret 205/16.			Elever som		dvs. examenslevare+ elever med studiebevis med 2500 poäng (F-A))			dvs. examenslevare+ elever med studiebevis med 2500 poäng (F-A))		
Samtliga värden gäller enbart			Elever som		dvs. examenslevare+ elever med studiebevis med 2500 poäng (F-A))			dvs. examenslevare+ elever med studiebevis med 2500 poäng (F-A))		
Huvudman	Skolenhet	Skolenhetskod	började ht12	började ht13	Medel 1314	Medel 1415	Medel 1516	Medel 1314	Medel 1415	Medel 1516
AF AFFÄRSEFFEKT FRAMTIDSSKOLA AB	Aniaragymnasiet	69481650	..	..	11,7	11,1	..	194,5	191,5	..
ALINGSÅS KOMMUN	Alströmergymnasiet sektor 1	74776778	78	84	15,1	15,7	13,9	236,9	241,8	228,4
ASPERO FRISKOLOR AB	Aspero idrottsgymn. Göteborg	20319353	68	69	11,7	9,7	11,3	201	195,3	214,8
BORÅS KOMMUN	Sven Eriksonsgymnasiet B	16554575	..	..	..	..	13,2	..	..	238,3
BORÅS KOMMUN	Sven Eriksonsgymnasiet C	34076477	67	66	13,5	13,5	13,2	245,7	246,4	242
DONNERGYMNASIET AB	Donnergymnasiet	78397312	77	64	17,2	15,3	14,2	288,8	272,5	251,3
Drottning Blankas Gymnasieskola AB	Drottning Blankas Gymnasieskola Trollhätt	25156286	..	..	..	..	..	..	..	..
Drottning Blankas Gymnasieskola AB	Drottning Blankas Gymn. Göteborg	36444853	74	55	..	13,1	13,4	..	212,1	225,4
Edinit AB	International IT College of Sweden Gothe	72517762	..	..	..	14,2	..	..	210,9	..
FALKÖPINGSS KOMMUN	Ällebergsgymnasiet B	56737496	91	82	14,5	14,5	14,2	244,6	242,6	240,1
FOLKUNIVERSITETET STIFTELSEN KURSVER KS	Folkuniversitetets gymnasium i Trollhätta	28081446	88	91	14,4	14,1	14,6	247,1	250,6	255,2
Fridaskolorna AB	Fridagymnasiet, Vänersborg	74919147	..	..	..	..	..	..	..	..
GÖTEBORGS KOMMUN	Polhemsgymnasiet 2	34336190	..	85	15,6	15,6	15	266,3	268,6	260,9
GÖTEBORGS KOMMUN	Katrinelundsgymnasiet 5	39549479	..	82	14,3	14,6	14,5	232,3	240,2	235,4
GÖTEBORGS KOMMUN	Hvifeldtska gymnasiet 1	61701709	..	73	14,6	14,7	14,3	253,5	247,9	242,3
GÖTEBORGS KOMMUN	Angereds gymnasiet 2	84835666	..	..	..	..	13,9	..	..	204,8
GÖTEBORGS KOMMUN	Katrinelundsgymnasiet 2	90093336	..	..	..	..	..	..	..	..
GÖTEBORGS TEKNISKA INSTITUT AKTIEBOLAG	GTI:s gymnasieskola	89837629	..	79	13,3	13,2	..	190,9	190,5	..
Hermods Gymnasium AB	Hermods Gymnasium Göteborg	75141151	..	56	..	..	13,5	..	..	226,8
HERRLJUNGA KOMMUN	Kunskapskällan	86385479	..	..	..	..	14,1	..	..	238,9
HÄRRYDA KOMMUN	Hulebäcksgymnasiet 4	23681822	..	90	15	14,4	15,1	260,2	239,9	252,1
IEAB International Education AB	Gymnasieakademien	12994441	0	..	8,8	..	..	187	..	..
JENSEN EDUCATION COLLEGE AB	JENSEN Gymnasium Göteborg	38984438	70	80	13,2	14,3	13,7	220,5	222,3	213,4
Kitas utbildning AB	Kitas Gymnasium	69983740	..	77	16,8	..	..	261,9	..	..
Kitas utbildning AB	Kitas Ekonomi	73147554	79	89	16	16,5	16,7	248,5	253,7	251,9
KUNGLÄVSKOMMUN	Mimers Hus Gymnasium 2	66368167	..	..	..	..	13,9	..	..	239,1
Kunskapsförbundet Väst	Birger Sjöbergsgymnasiet 2	49868916	..	..	..	15,1	14,9	..	233	240
Kunskapsförbundet Väst	Magnus Åbergsgymnasiet 2	92818240	..	..	..	14,3	14,2	..	247	234,9
KUNSKAPSSKOLAN I SVERIGE AKTIEBOLAG	Kunskaps gymnasiet Göteborg	12052268	83	75	14,4	14,1	14,2	244,8	224,9	229,5
LERUMS KOMMUN	Lerums Gymnasium, skolenhet 5	74408578	..	..	..	13,6	14,7	..	229,4	240,3
LIDKÖPINGS KOMMUN	De la Gardie gymnasiet, enhet 3	61161774	91	84	15,5	14,5	14,9	244,8	235,1	240,4
LYSEKILS KOMMUN	Gullmarsgymnasiet 2	60873719	75	94	15,2	13,2	14,5	248,2	220,5	251,7
MARIESTADS KOMMUN	Vadsbogymnasiet	13006857	100	85	13,4	14,1	13,8	217	225,8	230,3
MARKS KOMMUN	Högskoleförberedande program	64858669	..	..	..	14,5	14,8	..	239,9	234,6
Mikael Elias Gymnasium AB	Mikael Elias Gymnasium, Göteborg	40690520	83	79	16,5	15,6	15,8	274,5	268,7	270,1
PETER ISAAC BEENS UTBILDNINGSTIFTELSE	L M Engströms gymnasium	71597051	79	91	16,3	16	16,8	275	274,4	252,8
Plusgymnasiet AB	Plusgymnasiet i Göteborg	10638939	45	0	..	8,6	..	..	190	..
Sjöllins Gymnasium AB	Sjöllins Gymnasium Göteborg	53640774	83	81	14,4	14,5	14,8	240,9	235,2	232,2
SKARA KOMMUN	Katedralskolan Skara Ro D	92332557	93	74	14,3	14,8	14,7	221,5	255	249,5
SKÖVDE KOMMUN	Västerhöjd enhet 872	77544055	..	..	..	14,1	14,2	..	250,6	242,4
STENUNGSUNDS KOMMUN	Nösåsgymnasiet 1	42060237	97	81	14	14,7	14,9	242,9	254,4	249,2
STIFTELSEN GÖTEBORGS HÖGRE SAMSKOLA	Göteborgs Högre Samskola gy.	88774402	92	88	17,1	16,9	16,8	292,1	291,8	284
STRÖMSTADS KOMMUN	Strömstad Gymnasium	41099519	83	50	..	13,7	13,4	..	241,9	241,8
TIDAHOLMS KOMMUN	Rudbecksgymnasiet 1	90260899	..	..	..	13,4	..	..	218,3	..
TRANEMO KOMMUN	Tranemo gymnasieskola 2	53069733	..	..	15,7	13,2	14,4	235	215,6	231,9
UDDEVALLA KOMMUN	Uddevalla gymnasieskola, Agneberg EKSP	32263814	..	96	16,3	14,6	15,2	268,1	244,5	261,5
UDDEVALLA KOMMUN	Uddevalla gymnasieskola, Agneberg EK	95024660	..	82	13,8	14,4	14	241,1	246,1	241,4
ULRICEHÄMNS KOMMUN	Tingsholmsgymnasiet nationella program	33657492	..	..	..	15,3	14,1	..	264,6	245,9
VÄRGÅRDA KOMMUN	Sundlergymnasiet	46148350	..	93	..	..	15,1	..	..	247,9
ÄMÅLS KOMMUN	Karlbergsgymnasiet 2	88429477	..	83	..	14,6	15	..	240	246,9