



Betygsstrategier

Mattias Lundin

Den forskande pedagogen, 10p.
Vårterminen 2000

Handledare: Anne-Mari Folkesson
Institutionen för pedagogik och metodik
Högskolan i Kalmar

Högskolan i Kalmar
Institutionen för
pedagogik och metodik

Arbetets art: B-uppsats
Den forskande pedagogen
Titel: Betygsstrategier
Författare: Mattias Lundin
Handledare: Anne-Mari Folkesson

Abstrakt

Dagens betygssystem är målrelaterat och uppbyggt av betygskriterier. Syftet med denna uppsats är att ge en bild av betygssystemet genom att studera gymnasieelevers strategier för att bli fördelaktigt bedömda och därmed få högt betyg. Det är intressant att se om det finns olika strategier beroende på kön, studieresultat och programtillhörighet hos eleverna eller om eventuella skillnader beror på ämne och om det i så fall går att göra någon koppling till betygskriterierna. Åtta elever med olika studieresultat valdes ut från naturvetenskapsprogrammet samt hotell- och restaurangprogrammet till att medverka i studien. Eleverna berättade i intervjuer om sina strategier för att få bra betyg i kärnämnen. I undersökningen framkom elva olika strategier: att satsa på proven, att vara aktiv på lektionen, att vara engagerad, att vara närvarande, att fjäska, att anpassa sig till lärarens åsikter eller intressen, att ha bra lärarkontakt, att hålla ordning, att ha gott uppförande, att ha god kontakt med sina kamrater och slutligen att fuska. Valet av strategi skiljde sig beroende på ämne, någon koppling till betygskriterierna gick dock inte alltid att göra. Eleverna på naturvetenskapsprogrammet uppvisade färre men mer specialiserade strategier än de på hotell- och restaurangprogrammet. Några tydliga könsskillnader gick inte att hitta i materialet. Elever med höga betyg betonade lärarkontakten i större utsträckning, i motsats till de med lägre betyg där fjäsk angavs som strategi. Något som också framkom i intervjuerna var att det inte bara är ämnet som styr valet av strategier utan att även läraren har betydelse i detta avseende.

INNEHÅLL

1.	INTRODUKTION	1
2.	BAKGRUND	2
2.1	Elever styrs	2
2.2	Styrdokument	2
2.2.1	Hotell och restaurangprogrammet	4
2.2.2	Naturvetenskapsprogrammet	5
2.2.3	Kursplaner och betygskriterier	5
2.3	Befintlig kunskap på området	11
2.3.1	Tidigare undersökningar	11
2.3.2	Könsroller i skolan	12
2.4	Sammanfattning av bakgrund	13
3.	PROBLEM	16
4.	METOD	17
4.1	Val av metod	17
4.2	Urval	18
4.3	Genomförande	20
4.4	Validitet och reliabilitet	22
5.	RESULTAT	25
5.1	Kategorier	25
5.2	Jämförelser	29
5.2.1	Strategier i olika kurser	29
5.2.2	Strategier i förhållande till gymnasieprogram	30
5.2.3	Strategival i förhållande till kön	30
5.2.4	Strategival i förhållande till betyg	30
5.3	Övriga elevkommentarer	31
6.	DISKUSSION	32
6.1	Diskussion om elevernas strategier.	32
6.2	Resultaten i förhållande till litteraturen	34
6.3	Ytterligare undersökningar	36
	REFERENSER	38
	BILAGOR	40

1. INTRODUKTION

”Det är bara proven som räknas” är ett uttryck som jag många gånger har hört elever säga. Eleven i fråga har då menat att när läraren sätter betyg är det bara provresultat som är betygsgrundande.

Dagens betygssystem är målrelaterat. Det är kunskaperna som avgör vilket betyg eleven får. Kunskaper är emellertid inte lätta att mäta. Många av mina kollegor har liksom jag våndats inför betygssättning. Man vill inte sätta godtyckliga betyg men samtidigt inte fästa alltför stor vikt vid elevers skriftliga utvärderingsresultat. Prov mäter sällan alla typer av kunskaper som det är önskvärt att eleven har tillägnat sig. Betygskriterierna ger numera läraren ett gott stöd vid betygssättning. Frågorna kvarstår dock: Är det ändå så att elever upplever att det är bara proven som räknas eller är det andra utvärderingsformer som elever tror/upplever som dominerande? Finns det könsskillnader i elevernas uppfattningar? Det är också intressant att se om det finns skillnader mellan teoretiska och praktiska gymnasieprogram.

Genom att undersöka elevernas strategier hoppas jag få fördjupade kunskaper i hur väl implementerat det nuvarande målrelaterade betygssystemet är med dess betygskriterier.

2. BAKGRUND

2.1 Elever styrs

Det är inte ovanligt att elever planerar sina studier väl. Tiden ska då räcka till både skola, vänner och det finns dessutom elever som inte bara har en utan flera fritidsaktiviteter. Eleven måste då hitta framgångsrika vägar för att klara detta. De blir strateger. Det är viktigt för dem att få reda på kriterierna för betygen eftersom de lägger ner mest energi där de har störst möjlighet att få högre betyg säger Danell, Klerfelt, Runevad och Trodden i *Inflytandets villkor*, <http://www.skolverket.se/pdf/98-407.pdf>. Om eleven är väl insatt i betygskriterierna blir det också lättare att veta vad man ska uppnå eller göra för att lyckas. Tydliggörs betygskriterierna och läroplanen för eleverna behöver ingen tveksamhet råda kring bedömningen. Om kriterier och läroplan inte medvetandegörs för eleverna kommer de ändå att styras mer eller mindre omedvetet av det läraren säger, gör och av det som poängteras och lyfts fram i undervisningen. Alla typer av utvärdering och prövning styr (Allard, B. & Måhl, P. & Sundblad, B. 1994). Ett tydligt exempel är prov. Genom proven ser eleven vilka typer av frågor som ställs och får på så sätt erfarenhet av dessa. I Allard, Måhl och Sundblad (1994) redovisas forskningsresultat som Marton med flera bidragit med. Resultaten visar att prov är det viktigaste medlet för påverkan i undervisning men också att det sällan medvetet används för just detta. Kriterierna styr hur lärarna arbetar med eleverna, inriktningen på arbetet och även lärarnas relation till dem (Allard m fl, 1994). Lärare måste tydliggöra undervisningsmålen för eleverna genom att tala om vad som kommer att krävas vid betygssättningen och även se till att kriterierna är begripliga för eleverna (Haglund, 1997). Redan 1973 års betygsutredning (SOU 1977:9) konstaterade att fördelarna med målrelaterade betyg bland annat är att man får en mer rättvis gradering av elevernas kunskaper. Betygsutredningen menar också att det kan vara sporrande för eleven att arbeta eftersom de får veta vad som fordras för ett visst betyg och att de kan erhålla detta betyg oavsett kamraternas prestationer. Till nackdel för det målrelaterade betygssystemet framhåller betygsutredningen två saker: Det ena är att det kan vara svårt att ange vad som fordras för ett visst betyg, det andra är att det kan vara förknippat med problem att mäta dessa kunskaper (a a).

2.2 Styrdokument

När läraren ska värdera elevens kunskaper avses många olika typer av sådan. Det kan till exempel röra sig om fakta och färdigheter men kan också innebära att en elev visar förståelse eller förtrogenhet med ett visst ämnesområde. Skolkommittén menar

att den lokala arbetsplanen ska ligga till grund för hur eleverna ska få den mångfald av kunskapskvaliteter som behövs (Skolverket, 1998), vilket måste tolkas som att alla kunskapsstyper ska ha en given plats i skolan. Haglund (1997) säger att det är viktigt att betygssystemet premierar en kvalitativ kunskapssyn. Detta kan sägas vara ett exempel på dagens skoldebatt där elevens egna frågor och sökande ligger till grund för lärande, i riktning från detaljer och lösryckta fakta. Allard, Måhl och Sundblad (1992) tar också upp debatten om kunskapssyn och säger att traditionen delat ämnena i två läger med färdighetsämnena och kunskapsämnena. För dessa grupper har kunskapssynen varit väsensskild fortsätter de. Inom kunskapsämnena har man diskuterat kunskaper i ordalag som kvalitet/kvantitet, förståelse/faktaplugg och så vidare, medan färdighetsämnena knappast alls diskuterat kunskapssynen utan istället fokuserat på metodik (a a). Denna tradition kan ha påverkat dagens elever och om inte kan den ändå ha påverkat dagens elever genom deras föräldrar.

I de direkta instruktionerna till skolan, det vill säga i läroplanen för de frivilliga skolformerna (Lpf-94) (Utbildningsdepartementet, 1994 s 35) uttrycks följande:

Betyget uttrycker i vad mån den enskilda eleven har uppnått de kunskapsmål som uttrycks i kursplanen för respektive kurs och som definieras i betygskriterier.

Vidare uttrycks i Lpf-94 att: "Läraren skall redovisa för eleverna på vilka grunder betygssättning sker." (a a, s 35) Läraren ska alltså informera eleverna om betygskriterierna för ämnet. Hur detta görs är emellertid upp till läraren. Det står också att läsa om hur läraren ska gå till väga vid betygssättningen:

Läraren skall vid betygssättningen

- utnyttja all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till kraven i kursplanen,
- beakta även sådana kunskaper som en elev tillägnat sig på annat sätt än genom den aktuella undervisningen,
- beakta såväl muntliga som skriftliga bevis på kunskaper och
- göra en allsidig bedömning av kunskaperna och därvid beakta hela kursen. (a a, s 35)

Att notera är att läroplanen ger eleven rätt att räkna in alla bevis på kunskaper som uppvisats. Det ska inte spela någon roll vid betygssättningen om eleven uppvisat goda kunskaper på prov, genom muntlig aktivitet på lektionen eller på något annat sätt. Kunskaperna ska dessutom bedömas allsidigt. Läraren ska även ta hänsyn till sådana kunskaper som en elev kan ha tillägnat sig genom exempelvis sina fritidsintressen. En elev som visar upp goda kunskaper i till exempel ornitologi från sin fritid får tillgodoräkna sig detta, om det är relevant för kursen.

Skolverket (1999) tydliggör i sitt Nyhetsbrev nr 2 vad som gäller om en elev har hög frånvaro. Beror frånvaron på sjukdom eller dylikt ska eleven få stöd från skolan så att studierna kan fullföljas, menar Skolverket. Frånvaro utan att sådana åtgärder vidtagits bör inte kunna uppkomma. Skolverket poängterar att det är elevens ansvar att uppvisa kunskaper och lärarens uppgift att bedöma. Om eleven inte visat tillräckliga kunskaper ska betyget Icke godkänd sättas (a a). Genom detta görs tydligt att läraren antingen sätter betyg eller inte. Det är alltså inte möjligt att motivera ett lägre betyg på grund av låg närvaro. Finns betygsunderlag är endast kunskapsnivån avgörande för vilket betyg som ska sättas.

2.2.1 Hotell och restaurangprogrammet

Källa till hela presentationen av Hotell- och restaurangprogrammet (HR-programmet) är Skolverket (1994 a).

HR-programmet är uppbyggt av ett 30-tal olika kurser. I dessa finns en strävan av att ge eleverna de grundläggande kunskaper och färdigheter som behövs för att arbeta inom hotell-, restaurang- och storhushållssektorn. På grund av förändringar inom branschen är gränserna mellan de tre sektorerna alltmer på väg att suddas ut. Detta kräver dels en ökad kompetens av de yrkesverksamma inom området men också att de kan ta ansvar för fler arbetsuppgifter än man har behövt tidigare.

I början av programmet finns gemensamma grundläggande kurser. Därefter följer valbara kurser för hela programmet, följt av de så kallade grenspecifika kurserna och sist de för grenen valbara kurserna. Man kan med andra ord välja att bli djupt specialiserad alternativt få en bred kompetens på området.

I programmålet anges flera strävansmål där färdigheter har en central plats. Skolan ska sträva efter att eleverna ska kunna tillämpa olika metoder, informera om produkter och tjänster samt arbeta enligt olika organisationsmodeller och så vidare. Även i de direkta kraven på utbildningen finns färdigheterna i fokus. Där nämns att hantera utrustning, tillämpa föreskrifter, använda datorer som ett verktyg och så vidare. Några punkter handlar om fakta- eller förståelsekunskaper, däribland kan nämnas att ha kunskaper i företagsekonomi och marknadsföring.

2.2.2 Naturvetenskapsprogrammet

Källa till hela presentationen av Naturvetenskapsprogrammet (NV-programmet) är Skolverket (1994 b).

NV-programmet syftar till att förbereda eleverna för högskolestudier i huvudsak inom naturvetenskap och teknik. Programmet har två grenar, den naturvetenskapliga och den tekniska grenen. Den tekniska grenen ger emellertid inte ytterligare behörighet för fortsatta studier på området teknik än vad den naturvetenskapliga grenen gör. De möjligheter eleven har att välja kurser inom respektive gren är mycket begränsade. Den enda valmöjligheten som finns är valet mellan filosofi och psykologi på den naturvetenskapliga grenen. På Jenny Nyströmsskolan i Kalmar får dock eleverna välja mellan tre olika inriktningar: estetisk, naturvetenskaplig och samhällsvetenskaplig variant. Skillnaderna på inriktningarna grundar sig på att eleverna väljer paket av kurser för det så kallade individuella valet. Skillnaderna mellan de olika inriktningarna är således inte stora.

I programpresentationen poängteras såväl helhetssynen inom de aktuella kunskapsområdena som vikten av ett naturvetenskapligt förhållningssätt. Betydelsen av ett precist och korrekt språk samt goda studievanor nämns också.

Programmets strävansmål har sin tonvikt på fakta och förståelse. Där nämns att eleverna ska kunna beskriva och förklara, uttrycka sig nyanserat, ha kunskaper för att kunna förstå och sätta sig in i nya problem och slutligen ha "utvecklat sin nyfikenhet på och förmåga att utforska sin omvärld." (a a, s 13). I de direkta kraven på utbildningen finns även en del färdighetsmål. Bland dessa kan nämnas förmåga att kunna utnyttja modeller, formulera problem, ha experimentella basfärdigheter, tolka resultat av experiment, att ha förmåga att använda ytterligare ett språk i vissa avseenden samt att kunna använda datorer som ett verktyg. I övrigt beskrivs kraven enklast med orden: ha kunskap om, ha insikt om samt att kunna diskutera frågor rörande exempelvis naturförhållanden.

2.2.3 Kursplaner och betygskriterier.

De kurser som är gemensamma för HR- och NV-programmen och som behandlas här är: Engelska A, Estetisk verksamhet, Idrott och hälsa A, Matematik A, Naturvetenskap A, Religionskunskap A, Samhällsvetenskap A, Svenska A och B (Skolverket, 1994 a och b).

Engelska

Engelskämnets struktur beskrivs av Skolverket (1994 a) med orden höra, tala, läsa och skriva. Man menar att eleverna måste få använda engelska i anknytning till deras studieinriktning. De nyss nämnda fyra färdigheterna finns även med som uppnåendemål efter kursens slut. Exempel på skillnader i betygskriterierna för Godkänd och Väl Godkänd framgår av tabell 1.

Tabell 1:

Eleven kan...	
Godkänd	Väl Godkänd
förstå huvuddragen i ett vardagligt talat språk utan krav på detaljförståelse	förstå även de flesta detaljer i tal som berör kända ämnesområden
uttrycka sig förståeligt även om det är kortfattat och tvekande	förklara sammanhängande
förstå huvuddragen i en inte alltför svår text	förstå även något svårare texter
uttrycka sig skriftligt i form av enklare texter	göra informativa skriftliga framställningar

(a a)

Avslutningsvis bör sägas om Engelska A att stort utrymme ges till den muntliga kommunikationen.

Estetisk verksamhet

Skolverket (1994 a) beskriver ämnet Estetisk verksamhet med formuleringar som kreativitet, uttrycksmedel och skapande. Att kunna använda något estetiskt uttrycksmedel är också ett av Skolverkets krav efter genomgången kurs. Betygskriterierna är relativt kortfattade.

Tabell 2:

Eleven...	
Godkänd	Väl Godkänd
"använder något estetiskt uttrycksmedel för att gestalta en idé"	"använder adekvata metoder och hjälpmedel för att nå önskat uttryck"
"behöver handledning för att nå resultat"	ingen motsvarighet

(a a, s 68)

Centrala delar i ämnet Estetisk verksamhet är att kunna uttrycka sig estetiskt och tillämpa sina kunskaper.

Idrott och hälsa

Beskrivningen av ämnet Idrott och hälsa inleder Skolverket (1994 a) med att poängtera ämnets hälsoperspektiv. Ämnet karaktäriseras både med begrepp som idrottsutövning, träning och utveckling av kroppen likaväl som kunskaper om exempelvis kost, motion och ergonomi. Ett av målen är att ge eleverna positiva erfarenheter för att nå hälsa och välbefinnande. Huvuddragen i de uppnåendemål som anges vid kursslut handlar om att ha kunskaper om hälsofaktorer samt färdigheter för att kunna utöva olika typer av fysisk aktivitet. Vad som krävs för att få betyget Väl godkänd istället för Godkänd kan illustreras av följande tabell:

Tabell 3:

Eleven...	
Godkänd	Väl godkänd
...kan återge några faktorer som påverkar hälsan och i någon mån bedöma sambanden...	...kan redogöra för olika faktorer som påverkar människans hälsa och har förmåga att värdera sambanden...
...kan tillämpa någon metod för eget hälsoarbete och har utvecklat färdighet i en självvald idrottsaktivitet.	...har utvecklat egna färdigheter i några aktiviteter...
...kan med viss handledning ... kombinera några rörelser till musik, tillämpa någon modern dans.	... kan tillämpa rörelser till musik och utföra några moderna danser.

(a a, s 70)

Matematik

De mål som Skolverket (1994 a) anger för kursen Matematik A är dels att ge kunskaper som krävs i vardagen, men också att ge en grund för de krav som kommer att ställas i yrkesliv och vid fortsatta studier. De kunskaper som eleven ska ha vid genomgången kurs handlar om taluppfattning, färdigheter i att kunna lösa problem av olika slag med olika metoder och hjälpmedel, kunna göra olika beräkningar samt kritiskt tolka och granska till exempel statistiska data. Många, för att inte säga de flesta av kunskaperna kan redovisas skriftligt. Motsvarande krav görs också gällande i betygskriterierna som framgår av tabell 4.

Tabell 4:

Eleven...	
Godkänd	Väl Godkänd
"kan med visat stöd muntligt redovisa tankegången i bearbetning och lösning av problem även om det matematiska språket inte behandlas helt korrekt"	"kan muntligt med klar tankegång redovisa och förklara arbetsgången i problemlösningen med ett acceptabelt matematiskt uttrycksätt"
grundläggande förståelse	fördjupad förståelse
använder vid problemlösning olika bearbetningsstrategier	kan vid problemlösning värdera olika bearbetningsstrategier
ingen motsvarighet	"har insikt i matematikens idéhistoria"

(a a, s 74)

För Väl godkänd är således kravet på den muntliga färdigheten tydligare.

Naturvetenskap

Syftet med ämnet naturvetenskap är att eleverna ska få kunskap för att kunna ta ställning i naturvetenskapliga frågor (Skolverket, 1994 a). Det kan exempelvis handla om att kunna ta ställning till genmanipulation eller kärnkraftens bevarande. Som mål för ämnet anges bland annat observationer, experiment och fältstudier. Efter avslutad A-kurs i naturkunskap ska eleven kunna analysera och undersöka fenomen, kunna beskriva och exemplifiera olika skeenden och kretslopp. Eleven ska dessutom kunna tolka och kritiskt granska argument. I tabell 5 belyses skillnader i betygskraven. En av dessa skillnader är kravet att kunna diskutera och värdera argument. Betygskriterierna anger emellertid inte om det är möjligt att diskutera i skriftlig form.

Tabell 5:

Eleven...	
Godkänd	Väl Godkänd
"kan följa en skriven instruktion för att genomföra en väl definierad experimentell uppgift."	"kan utföra en väl definierad experimentell uppgift."
kan utföra mätningar	kan på god nivå utföra mätningar
kan beskriva iakttagelser och resultat	kan beskriva iakttagelser och tolka resultat
har insikter om energi och miljöproblem	"kan diskutera och värdera argument rörande miljö- och resursfrågor"

(a a, s 76)

Slutligen kan man säga att centrala delar i naturvetenskapen utgörs av kunskaper för att kunna ta ställning. Experiment och olika typer av fältstudier ges också stor betydelse vid bedömning.

Religionskunskap

"Eleverna ska få vidga och fördjupa sin erfarenhets- och begreppsvärld och stimuleras att reflektera över religiösa, etiska och moraliska frågor..." (Skolverket, 1994 a, s 77) i religionskunskapen. Eleven ska även få reflektera över "vad det innebär att ta ansvar som medmänniska och samhällsmedlem." Syftet är att eleverna ska få reflektera, diskutera och ta ställning i livsåskådningsfrågor. Skolverket fastställer bland annat att religionskunskapen har två oskiljaktiga sidor, den innehållsliga och den existentiella sidan. I målen för Religion A, liksom i kriterierna för Godkänd förtydligas de områden som eleverna ska kunna beskriva och argumentera om. Exempel på dessa mål ges i tabell 6.

Tabell 6:

Eleven...	
Godkänd	Väl godkänd
"uttrycker viss tolerans mot andra synsätt"	"uttrycker tolerans mot andra synsätt"
har viss insikt i...	uppvisar goda insikter i...

(a a, s 78)

Samhällskunskap

Att ge eleverna förutsättningar för ett aktivt deltagande i samhällslivet är ett av syftena med samhällskunskapen. Det handlar om att kunna skaffa sig och bearbeta kunskaper om samhället för att kunna bilda sig en egen uppfattning samt kunna uttrycka den. Ämnet ska också, enligt Skolverket (1994 a), ge eleven en "god förmåga att på olika sätt presentera resultatet" (a a, s 79, min understrykning). Syftet är också att eleverna ska kunna skilja på fakta och värderingar. Skolverket menar också att det nuförtiden "kommer information om olika företeelser ofta från olika källor och genom många medier" (a a, s 80). Det är viktigt för eleverna att kunna välja bland källorna och kritiskt granska budskapen. Som mål för kursen anges bland annat just att eleverna ska få reflektera, analysera och diskutera. Efter genomgången kurs ska eleven exempelvis kunna redogöra, reflektera och känna till diverse fenomen och företeelser inom ämnets ram. I följande tabell presenteras ett urval av de mer typiska formuleringarna för betygen Godkänd respektive Väl godkänd.

Tabell 7

Eleven...	
Godkänd	Väl godkänd
"Eleven deltar i och tar ett visst eget ansvar för studieplaneringen i samhällskunskap."	"Eleven deltar aktivt och ansvarsfullt i studieplaneringen i samhällskunskap."
"Eleven redogör för hur olika idéer och värderingar har utvecklats och hur de styr människors tänkande och handlingar."	"Eleven har insikt i om hur olika idéer och värderingar har utvecklats och om hur detta kan påverka egna och andras ställningstagande i skilda samhällsfrågor."

(a a, s 81)

Svenska

Kärnämnet svenska omfattas av två kurser: Svenska A, språket och människan samt Svenska B, språk-litteratur-samhälle. Gemensamt för de båda kurserna är att syftet med dem är att öka elevernas språkliga förmåga vad gäller att tala, läsa och skriva samt att ge större kunskaper om litteraturen. Skolverket (1994 a) säger vidare att: "Språket skall fungera som ett nödvändigt redskap för kommunikation och studier." (a a, s 82). I avsnittet om ämnets karaktär beskrivs den fördjupade förmågan att använda språket som central. Att få prova "lika konstnärliga och estetiska uttryck inom ämnets ram" (a a, s 83) är också önskvärt. Kursen Svenska A, är bland annat riktad till att öka elevernas tilltro till sin språkliga förmåga vilken samtidigt ska utvecklas genom egen användning av språket. Efter genomgången A-kurs ska

eleverna ha fördjupat sina språkliga färdigheter och kunna förmedla åsikter, kunna använda skrivandet för praktisk nytta med mera. Målet för Svenska B är delvis likt det för A-kursen. Det som tillkommer för denna kurs är bland annat att det historiska perspektivet betonas och att litteraturen får en mer central roll. Kursen har samtidigt ännu mer ”analytisk inriktning, där både skrivandet och det förberedda talandet ingår...” (a a, s 85). Vid genomgången kurs ska eleven kunna uttrycka sina egna tankar likväl som uttrycka andras, till exempel från litteraturen. Att kritiskt kunna förhålla sig till olika texter och kunna bedöma innehållet och syftet med dessa är också viktigt. B-kursen ställer i högre grad än A-kursen krav på faktakunskaper i form av exempelvis fakta om olika epoker och genrer inom litteraturen. I tabell 8 ges exempel på formuleringar för betyget Godkänd respektive Väl godkänd, exemplen är hämtade från B-kursen.

Tabell 8

Eleven...	
Godkänd	Väl godkänd
diskuterar till exempel litteratur	analyserar och tolkar på egen hand till exempel litteratur
"har viss kunskap om språksituationen i Norden"	"redogör för de europeiska språkens släktskap"
"samlar, sovrar och sammanställer med viss hjälp material för muntlig eller skriftlig framställning..."	"planerar och utformar sina texter och kan i tal och skrift med stilistisk säkerhet på ett för mottagaren relevant sätt förmedla åsikter, erfarenheter och kunskaper."

(a a, s 86)

För båda kriterierna i båda kurserna är det mångsidiga användandet av språket starkt betonad.

2.3 Befintlig kunskap på området

2.3.1 Tidigare undersökningar

Wedman (1983) beskriver en undersökning vars syfte var att ”belysa elevers och lärares inställning till betygens funktioner vad avser information, motivation och urval” (a a, s 38). I den del av undersökningen som belyser elevernas uppfattning om betygen som mätinstrument, finns en fråga som handlade om vad man tror att läraren sätter betyg efter. Det genomgående svaret var ”muntliga och skriftliga prov samt

hur man arbetar på lektionerna och visar intresse för ämnet.”(a a, s 48) Det fanns också elever som tog upp att ”lärarna fäster stor vikt vid hur väl eleven anpassar sig till läraren och hans eller hennes åsikter och värderingar...”(a a, s 48).

Kvale (1980) presenterar resultat från en intervjuundersökning bland 30 danska elever. I undersökningen belyses bland annat elevers betygstaktiker. Att spela och att smöra är aktiva sätt att försöka påverka lärarna vid betygssättningen, menar Kvale. Med att spela menas att: ”eleven søger at give indtryk af, at han kan mere, end han kan, i den hensigt at opnå bedre karakterer...” (karakter = sv: betyg) (a a, s 64). Två tredjedelar av eleverna i undersökningen bekräftar att ett sådant spel förekommer för lärarna. Ett sätt som detta kan göras på är att: ”række fingeren up, hver gang man har en anelse om, hvad det hele drejer sig om...” (”række fingeren up” = sv: räcka upp handen) (a a, s 64). Eleverna menar att det över huvud taget gäller att prata mycket, vara självsäker och upprätthålla fasaden av att vara duktig. Att smöra definierar Kvale (1980, s 65) som att ”eleven søger at vinde lærerens sympati i den hensigt at opnå en bedre karakter.” En elev citeras: ”Man skal være glad og smilende hele tiden over for lærerne - og - give lærerne ret” (a a, s 65). Andra elever i undersökningen ger ytterligare beskrivningar av smör: Man smörar genom att försöka verka mer intresserad än man egentligen är, till exempel genom att fråga och gärna vilja få något förklarat. Det sistnämnda kan exempelvis ske genom att man söker upp läraren. Kvale (1980) menar också att smörandet både är ett pinsamt och rentav tabubelagt område för eleverna. I undersökningen visades också att det är vanligare att elever tillskriver andra att smöra än att de själva säger sig göra det. Kvale fortsätter: elevernas förhållande till sina lärare blir konfliktfyllt på grund av betygssättningen, eftersom de är i behov av höga betyg för att antas till högre utbildningar etcetera och det är lärarna som sätter betygen. En beroendeställning uppstår. Klassrumsklimatet försämras på grund av kamraternas eventuella misstankar om exempelvis smörning (a a).

En beröringspunkt i undersökningarna Wedman och Kvale hänvisar till är att man i båda funnit att elever anpassar sig till lärarens åsikter. I Kvales undersökning menar eleven att man ska låta läraren få rätt och i Wedmans tog eleverna upp betydelsen av att eleven anpassar sig till lärarens åsikter och värderingar.

2.3.2 Könsroller i skolan

Einarsson och Hultman (1984) behandlar förhållandena gällande pojkars och flickors muntliga aktivitet och den uppmärksamhet de får i klassrummet. Einarsson och Hultman (a a) hänvisar bland annat till Harriet Bjerrum Nielsen som menar att flickor

blir tystare i gymnasieskolan och att detta beror på tre saker: ökade självständighetskrav i form av exempelvis argumentationskrav, minskad trygghet i vännegruppen och förändrade förhållanden till pojkar i form av en övergång från en mot pojkarna omhändertagande roll till att nu istället börja förälska sig i dem. Einarsson och Hultman menar också att den "snälla åskådarrull" (a a, s 206) som flickorna kan ha i grundskolan kan vara till nackdel när det gäller att visa prov på självständighet och argumentationsförmåga i gymnasiet.

Einarsson och Hultman (a a) hänvisar till ett experiment med muntlig framställning som gjordes med fem gymnasieklasser på naturvetenskaplig och humanistisk linje. Eleverna fick först diskutera för att enas om ett debattämne som skulle användas senare. Det blev inte mycket diskuterat. I vissa av klasserna talade pojkarna mest och i andra var det flickorna som var mest aktiva. Någon skillnad kunde inte påvisas. När den egentliga debatten började dominerade pojkarna klart. Det fanns alltid pojkar som med nöje deltog i debatten på olika sätt. Flickorna tycktes göra sina inlägg mest av pliktskyldighet och ofta präglad av genans. Einarsson och Hultman (1984) citerar en flicka i undersökningen som menar att skillnaden i hur muntligt aktiva pojkar och flickor är på lektionerna blir allt mindre ju längre man går i skolan. Einarsson och Hultman menar att påståendet verkar troligt och tillägger att flickorna i den citerade flickans klass hävdade sig betydligt bättre under normala lektioner, det vill säga när det inte var debatt. "Skolpojkar har utvecklats till offentlighetens betrodda talare och skolflickorna har blivit offentlighetens tigare" (a a, s 211).

Det kan vara intressant att göra en koppling till betygskriterierna för Väl godkänd. I många fall är det formuleringar såsom "kan värdera", "kan diskutera och värdera", "reflekterar och diskuterar" eller "kan förmedla åsikter" som premieras vilket också är de egenskaper som kan sägas prägla en god debattör. Poängteras bör att Einarsson och Hultman (1984) inte visar att varken pojkar eller flickor som grupp skulle vara aktivare under vardagliga lektioner.

2.4 Sammanfattning av bakgrund

Eleven behöver känna till betygskriterierna för att veta hur han eller hon ska uppnå ett visst betyg. Om eleven inte gör det kan prov och förhör istället bli det som styr dennes lärande.

Läroplanen Lpf-94 (Utbildningsdepartementet, 1994) uttrycker att eleverna ska informeras om på vilka grunder betygen sätts. Vid betygssättningen ska dessutom alla bevis på kunskaper, såväl muntliga som skriftliga, räknas in allsidigt.

I programmålet för HR-programmet är flera olika färdigheter en viktig del. I programmålet för NV-programmet nämns istället orden fakta och förståelse även om färdighetsmål förekommer även där och tvärt om.

Sammanfattningsvis kan exempel på karaktäristiska drag i respektive kärnämne sammanfattas enligt tabell 9. Kurserna i svenska redovisas gemensamt eftersom de ingår i samma ämne.

Tabell 9

Kurs	För högre betyg krävs att eleven...
Engelska A (En A)	✓ på <u>flera</u> sätt visar sig behärska ett mer avancerat språk.
Estetisk verksamhet (Est V)	✓ kan gestalta en idé utan större behov av handledning
Idrott och hälsa (Idr)	✓ har en helhetssyn på olika hälsfaktorer ✓ har egna färdigheter i idrottsaktiviteter ✓ kan utnyttja musik för att röra sig utan behov av handledning och utför några moderna danser
Matematik A (Ma A)	✓ redovisar klart matematiska tankegångar, skriftligt och <u>muntligt</u> ✓ uppvisar medvetenhet och djupare förståelse vid problemlösning ✓ har insikt i matematikens idéhistoria
Naturkunskap A (Nk A)	✓ på god nivå kan genomföra mätningar och även tolka resultat ✓ diskutera och värdera...
Religion A (Re A)	✓ uppvisar prov på god insikt, tolerans och förståelse
Samhällskunskap A (Sh A)	✓ har en vidare syn och förståelse för samhällliga frågor och kan mer långtgående resonera kring dessa ✓ deltar ansvarsfullt i studieplaneringen
Svenska A och B (Sv A och B)	✓ argumenterar för sina åsikter ✓ analyserar och tolkar ✓ uttrycker sig med stilistisk säkerhet

Undersökningar visar att gymnasieelever försöker påverka lärarna vid betygssättningen. Detta kan ske som Kvale (1980) beskriver: Eleverna spelar och smörar och kan också låta läraren få rätt. Det sistnämnda kan också handla om att eleven anpassar sina åsikter så att de stämmer med lärarens (Wedman, 1983).

Elever på gymnasiet hävdar sig i stort sett lika bra under vardagliga lektioner, oavsett vilket kön de tillhör. Pojkar har dock kommit att få ett stort övertag vid debatter och exempelvis när det gäller att diskutera (Einarsson & Hultman, 1984). Att vara duktig på just detta har betydelse om man vill ha högt betyg, vilket framgår av betygskriterierna.

3. PROBLEM

Vilka strategier har gymnasieelever för att kunna bli fördelaktigt bedömda och därmed få högt betyg?

- Finns det olika strategier för olika ämnen?
- Är det möjligt att se några kopplingar mellan elevernas strategier och betygskriterierna? I så fall vilka?
- Finns det skillnader mellan olika gymnasieprogram? I så fall vilka?
- Har pojkar och flickor olika strategier?
- Väljer normalpresterande elever och elever med högre resultat olika strategier?

4. METOD

4.1 Val av metod

Med tanke på att frågeställningen i denna undersökning är så bred kan intervjun som arbetsätt tillföra information som annars skulle ha förbisetts (Patel & Davidson, 1991). På så sätt kan undersökningen komma att berikas efterhand eftersom intervjufrågorna kan anpassas till svaren, det vill säga om informanten kommer med ny information kan intervjun inriktas på att belysa denna. Intervjumetoden i denna undersökning syftar till att inventera de strategier som gymnasieelever har för att dessa sedan ska kunna utvärderas och sammanfattas. Något syfte att mäta frekvensen av något finns inte, varför undersökningen också kan sägas vara kvalitativ. Det finns ytterligare två anledningar till att välja intervjun informationskälla. Den första är att intervjuer kan göras utan att informanten leds i sina svar. Intervjun underlättar dessutom när det gäller att få förtydliganden och mer djuplodande svar. Det är också sannolikt att detta angreppssätt kan ge mer och djupare information än exempelvis en enkätundersökning. Det är visserligen möjligt att be om utredande svar i en enkät men för den tillfrågade elevens del är det bekvämare med en intervju. Läs- och skrivsvaga elevers strategier kommer bättre fram i den muntliga intervjumetoden.

Uppsatsen innehåller ingen renodlad hypotes. Snarare kan den sammanställning av olika strategier som ges i resultatkapitlet ses som en hypotes över de strategier som kan tänkas finnas bland svenska gymnasieelever. Metoden bör därför betecknas som induktiv.

Merriam (1994) beskriver tre olika typer av fallstudier: 1) Deskriptiva fallstudier som enbart inriktar sig på att beskriva, 2) tolkande fallstudier som inte bara beskriver utan också exempelvis kategoriserar och sist 3) värderande fallstudier som både beskriver, förklarar och bedömer. Denna undersökning kan bäst beskrivas som en värderande fallstudie med tonvikt på dess beskrivande och tolkande (kategoriserande) delar.

Fenomenografi brukar ofta enkelt förklaras med hur människor uppfattar olika företeelser. Larsson (1986) ger en fylligare beskrivning och presenterar fyra för fenomenografin särskiljande drag. Dessa passar endast delvis in på denna undersökning:

1. För att vara fenomenografisk ska undersökningen ha ett andra ordningens perspektiv. Undersökningen beskriver inte hur omvärlden ter sig för eleverna utan beskriver istället vilka strategier de faktiskt har, vilket är första ordningens perspektiv. Elevernas strategier för att få bra betyg grundar sig emellertid på deras upplevelser/uppfattningar av hur betygssättning sker. Syftet med undersökningen ligger således ganska nära andra ordningens perspektiv.
2. För att vara fenomenografisk ska undersökningen ha en empirisk grund. Undersökningen bygger på intervjuer med elever och kan därför sägas vara empirisk.
3. För att vara fenomenografisk ska undersökningen sträva efter att beskriva variationen av något. Denna undersökning syftar till att beskriva variationen av strategier.
4. I en fenomenografisk undersökning är beskrivningskategorierna knutna till innehållet. I denna undersökning är kategorierna knutna till intervjuerna som beskriver de olika strategier eleverna har. Dessa strategier kan sägas spegla de *olika* uppfattningarna hos informanterna.

Med tanke på de fyra punkter som Larsson (1986) anser beskriva en fenomenografisk ansats måste metoden i undersökning sägas ha klara fenomenografiska drag även om den inte är fenomenografisk.

4.2 Urval

För att välja ut elever till intervjuerna har ett ändamålsinriktat urval (Merriam, 1994) använts. Detta är gjort för att få fram så många strategier som möjligt. Ett sådant urval kan också kallas kriterierelaterat urval (Goetz & LeCompte i Merriam, 1994). Goetz och LeCompte presenterar olika strategier för kriterieurval och urvalet i denna undersökning kan med hjälp av dessa bäst karaktäriseras som "Idealtypiskt urval" (a a, s 63), eftersom olika elevprofiler valts ut.

Informanterna är jämnt fördelade på NV-programmet och HR-programmet. Dessa båda program har valts ut eftersom NV-programmet är utpräglat teoretiskt och studieförberedande medan HR-programmet är praktiskt inriktat mot yrkeslivet, vilket framgår av bakgrundskapitlet.

Lika många elever av båda könen har valts ut. Ska det finnas möjlighet att jämföra strategier på likartade grunder hos de båda könen behöver antalet vara lika av varje kön. Det kan också vara så att det finns skillnader i strategier beroende på kön. En

jämn könsfördelning minimerar risken att gå miste om eventuella könsrelaterade strategier.

Syftet har varit att intervjua både elever med godkända resultat, här kallade normalpresterande elever och elever med högre betyg: över genomsnittligt resultat. Beteckningarna normalpresterande respektive över genomsnitt är endast avsedda att skapa en etikett på urvalsgruppen. Någon värdering om betyget Väl godkänd eller Mycket väl godkänd verkligen är över något genomsnitt avser inte denna undersökning att göra. Syftet med urvalet är att få spridning i elevernas resultat för att inte riskera att gå miste om eventuella särdrag i elevernas strategier. Strävan har varit att få lika många från respektive betygsgrupp jämnt fördelat mellan könen.

Informanterna har alltså valts ut med tanke på tre faktorer: kön, programtillhörighet och resultat. Dessa bildar åtta elevprofiler enligt tabell 10 och 11.

Tabell 10

Pojkar (4st):	
NV-programmet	HR-programmet
normalpresterande elev	elev med över genomsnittligt resultat
elev med över genomsnittligt resultat	normalpresterande elev

Tabell 11

Flickor (4st):	
NV-programmet	HR-programmet
normalpresterande elev	elev med över genomsnittligt resultat
elev med över genomsnittligt resultat	normalpresterande elev

För att kunna jämföra resultat mellan olika program behövs något gemensamt att mäta. Att enbart jämföra kärnämnen ger en rättvis jämförelse eftersom alla elever har dessa ämnen och de är av betydelse för alla program. Vid betygssurvalet har emellertid främst tre av kärnämnen beaktats: svenska, matematik och engelska. Dessa ämnen är också de som utgör kärnämnen i grundskolan. De programgemensamma kurserna för dessa ämnen är En A, Ma A samt Sv A.

Tabell 12

Elev:	A	B	C	D	E	F	G	H
Kön	man	kvinn	kvinn	man	kvinn	man	man	kvinn
Program	NV	NV	NV	NV	HR	HR	HR	HR
En A	<i>MVG</i>	<i>MVG</i>	<i>VG</i>	<i>G</i>	<i>VG</i>	<i>VG</i>	<i>G</i>	<i>G</i>
Est V	MVG	MVG	MVG	VG	VG	G	G	VG
Idr	VG	VG	MVG	G	VG	VG	VG	VG
Ma A	<i>MVG</i>	<i>VG</i>	<i>G</i>	<i>G</i>	<i>VG</i>	<i>G</i>	<i>VG</i>	<i>G</i>
Nk A	MVG	-	VG	G	-	-	-	-
Re A	-	-	-	-	G	G	G	VG
Sh A	MVG	MVG	VG	G	VG	G	VG	VG
Sv A	<i>MVG</i>	<i>MVG</i>	<i>G</i>	<i>G</i>	<i>VG</i>	<i>G</i>	<i>VG</i>	<i>G</i>
Sv B	MVG	MVG	-	G	-	-	-	VG
kategori	över	över	norm	norm	över	norm	över	norm

Tabell 12 beskriver vilket betyg varje informant i undersökningen har i de relevanta ämnena. I samma tabell har informanterna fått en bokstav. När informanterna refereras eller citeras kommer bokstaven att anges inom parentes. Av tabell 12 framgår också att HR-eleverna ännu inte har slutfört sin kurs i Naturkunskap A. Alla har inte heller slutfört B-kursen i svenska.

Informanterna går alla i årskurs tre. Anledningarna till detta är dels att de hunnit skaffa sig erfarenhet av gymnasiet och därmed kunnat skapa sig olika strategier, dels att de hunnit få distans till grundskolan. Eventuella tankegångar/strategier från grundskolan undviks om det var ett tag sedan eleven slutade där. Eftersom eleverna intervjuades i årskurs tre hade alla inte hunnit slutföra alla kärnämneskurser vilket talar för att titta närmare på En A, Ma A och Sv A. Dessa tre kurser har kursiverats i tabell 12. I de fall flera elever har samma betyg på någon av dessa tre kurser har resultaten på högre kurser samt elevens totala betygssituation fått avgöra vilken elev som skulle ingå i urvalet. Individuella val har påverkat vilka kurser eleverna hunnit slutföra. Några elever med betyget Icke godkänd har inte valts ut.

4.3 Genomförande

Litteratursökningen inleddes med sökning på flera elektroniska databaser med förhoppning om att hitta färskare undersökningar på området. Eftersom detta inte var fruktbart inriktades sökningen istället på bibliotekskataloger såsom Högskolan i Kalmars elektroniska katalog Voyager och även Libris, vilket gav värdefulla träffar. Genom att sedan gå igenom referenserna i den funna litteraturen kunde sökningen fördjupas och breddas. Styrdokument för gymnasieskolan lånades från Jenny

Nyströmsskolan i Kalmar. Sökningar gjordes även på Internet, och då främst på Skolverkets webbsidor.

Intervjuerna inleddes med att informanten ombads berätta om sina strategier för att få bra betyg. Majoriteten redogjorde fritt och uttömmande för sina strategier. Då eleven berättat allmänt om sina strategier alternativt om ämnesspecifika strategier inriktades samtalet på att belysa elevens strategier i så många av kärnämnen som möjligt. I den mån dessa svar inte kan anses uttömmande ombads informanten att berätta om han/hon iakttagit elever med andra strategier. Bilaga 1 visar hur den intervjuguide som användes vid samtliga intervjuer ser ut. Vid intervju A och B talade dock eleverna friare jämfört med de övriga intervjuerna där intervjuguiden följdes mer noggrant.

Genomförandet av undersökningen inleddes med två pilotintervjuer. Dessa föll väl ut och gav rikligt med information. Dessa båda intervjuer (intervju A och B) inkluderas därför i den ordinarie undersökningen. Pilotintervjuerna skrevs ut ordagrant, ord för ord. Både upprepningar och läten togs med i utskriften. Dessa tillförde dock inte något i analysen av pilotstudien varför de utelämnades i de resterande intervjuutskrifterna. Allt som sades i övrigt skrevs emellertid ut. Det är med andra ord *inte* frågan om någon förenklad/förkortad utskrift i form av intervjulogg (Merriam, 1988) där endast viktiga utsagor och idéer skrivs ut. Eftersom informanten tilläts reflektera relativt fritt kring sina strategier är det viktigt att inte missa någon betydelsefull tankegång vilket kan vara fallet vid användande av intervjulogg.

Alla informanter informerades om sin anonymitet i undersökningen.

Då intervjuerna skrivits ut har de lästs igenom tillräckligt så att kategorier börjat framträda (Patel & Davidson, 1991). De strategier informanterna nämnt har först strukits under, sedan har varje stycke där en strategi uttalats har klippts ut och bildat en utsaga. Dessa har sedan kategoriserats i de grupper som redovisas senare (Larsson, 1986).

Parallellt med kategoriseringen gjordes en översikt av varje elevs strategier fördelat på olika ämnen. Syftena med detta är att lättare kunna överblicka omfattningen av respektive elevs strategier och att kunna överblicka vilka strategier som dominerar för ett visst ämne.

4.4 Validitet och reliabilitet

Alla tillfrågade elever tackade ja till att bli intervjuade. Det externa bortfallet kan ur denna synvinkel betraktas som noll. Däremot hade några av de utvalda eleverna på HR-programmet praktik varför andrahandselever fick väljas ut. Tre elever (F, G och H) är andrahandsval. Betydelsen av detta är sannolikt inte stor eftersom även dessa elever passade någorlunda bra in på elevprofilen. En elev av dessa (elev H) kan till och med sägas vara likvärdig med den elev hon ersatte. De andra ersättarna har medfört att något betyg inte motsvarar det förväntade (se tabell 12).

NV-programmets teoretiska inriktning medför att A-kurserna i kärnämnen slutfördes i början av utbildningen. Detta kan ha den negativa effekten att NV-eleverna inte längre helt och hållet minns hur det är att läsa dessa kurser. I flera kärnämnen läser dock NV-klassen flera kurser i kärnämnet. A- och B-kursernas karaktärer borde inte skilja sig åt i någon större utsträckning varför det knappast borde påverka undersökningen väsentligt om informanten skulle referera till en B-kurs istället för en A-kurs. Ämnet är ändå detsamma. Ett alternativ hade varit att intervjua varje elev när den precis avslutat respektive A-kurs. Undersökningen hade då pågått i över tre år vilket inte hade varit genomförbart för denna uppsats.

Något internt bortfall kan inte sägas existera i undersökningen eftersom intervjuerna i princip endast bestod av en fråga som informanterna tilläts resonera kring.

I NV-klassen ersattes två elever på grund av frånvaro från lektionen trots att intervjuerna kunde ha gjorts vid det andra intervjutillfället. Ersättarna passade emellertid lika bra in på elevprofilen. Tilläggas bör att det är svårt att hitta elever på NV-programmet som inte har högre betyg än Godkänd i något av de tre kärnämnen. Detta förklarar varför betyget Väl godkänd förekommer där man endast hade förväntat sig betyget Godkänd. En trolig anledning till att de flesta eleverna på NV-programmet har betyget Väl godkänd i något eller några av kärnämnen kan vara NV-programmets teoretiska inriktning. Med undantag av Estetisk verksamhet är alla kärnämnen teoretiska. Det kan därför vara missgynnande för HR-eleverna att kärnämnen jämförs. Fördelen med att göra urvalet på samma grund för alla elever överväger dock. Kärnämnen är dessutom just kärnämnen eftersom de har så stor allmän betydelse.

Intervjumetoden fungerade bra. Övning ger färdighet. Gjorda erfarenheter är att det är lättare än man tror att leda informanten i sina svar även om man tänker på att inte göra det. Då materialet bearbetades har särskild uppmärksamhet lagts vid att inte

förbise någon sådan påverkan. Informanterna talade relativt fritt och man kan inte säga att de påverkades på något avgörande sätt med betydelse för undersökningens resultat. Intervjumetoden gav precis som förväntat goda förutsättningar att följa informanternas svar i följdfrågorna. Min erfarenhet är att en utförligare intervjuguide hade underlättat. Svårigheten var dock att vid de första intervjuerna hitta lämpliga frågor. Lösningen hade kanske varit att göra en betydligt mycket mer omfattande pilotundersökning, kanske helst med en informant från varje elevprofil. Det är lika många informanter som hela denna undersökning.

För att säkerställa att alla kategorier kommit med i intervjuerna bör dessa pågå tills inga nya kategorier framträder (Larsson, 1986). På grund av den korta omfattningen av denna uppsats har endast åtta intervjuer genomförts. Det är mycket troligt att fler kategorier hade framträtt om ytterligare intervjuer hade gjorts, samtidigt som många av informanterna ändå i huvudsak framfört strategier som fallit inom de redan uppkomna kategoriernas ram. Undersökningen kan således anses ha ett hyggligt om än inte fullständigt underlag.

När jämförelser ska göras är det mer angeläget att ha ett större urval. Ett underlag på åtta informanter är litet, i synnerhet om man vill finna eventuella skillnader mellan de olika elevprofilerna. Det kan bli svårare att se skillnader, men icke existerande skillnader kan också framträda eftersom det inte krävs så många personer för att skapa en majoritet bland åtta informanter. Vissa kategorier har många informanter nämnt och givit exempel på, andra ganska få. Det är inte alltid möjligt att spekulera om anledningarna till detta. Hade antalet informanter varit större är det troligt att fördelningen blivit jämnare.

Det är realistiskt att tänka sig att informanterna är ärliga i sina svar. Vid intervjun talar de inte med någon på skolan vilket är bra eftersom de annars kanske inte hade velat berätta, av rädsla för att deras strategier skulle komma till lärarnas kännedom och på så sätt kanske minska deras möjligheter till bra betyg. Å andra sidan finns en risk att eventuell tillbakadragenhet inför en främling minskar informanternas benägenhet att berätta. Det är säkerligen mycket få elever som känner sig angelägna att berätta om att de själva fjäskar eller ställer sig i hos sina lärare, vilket kan förklara att så få elever säger sig göra det. Risken att informanterna inte talar på grund av ren blyghet kan säkert ses som ganska liten med tanke på elevernas ålder och med tanke på att huvuddelen av de intervjuade eleverna var intresserade av att berätta. Ett par informanter blandade lätt ihop att vad det innebär att ha en strategi för att få bra betyg med strategier för att inhämta kunskap, dessa elever fanns på HR-programmet. Under intervjun fick de ledas in på rätt spår igen. Med tanke på det

är ändå resultaten att betrakta som valida även för dessa informanter. Det kan däremot vara skillnad på vad olika personer lägger i orden: att få högt betyg. Elever med betyget Icke godkänd valdes inte ut till undersökningen eftersom det finns risk att dessa elever har uppfattningen att betyget Godkänd är ett högt betyg. På så sätt kan denna risk ha minskats. Vilket av betygen Väl godkänd eller Mycket väl godkänd som anses som högt betyg av informanterna, har knappast någon betydelse för undersökningen.

5. RESULTAT

5.1 Informanternas strategier

Denna undersökning är inte kvantitativ. När informanternas strategier presenteras kan det ändå vara intressant att få en inblick i vilka strategier som ofta nämndes och vilka som var ovanligare. Av denna anledning presenteras de elva kategorierna i ordning efter förekomst.

- Prov
- Lektionsaktivitet
- Engagemang
- Närvaro
- Fjäsk
- Anpassa sig
- Lärarkontakt
- Ordning
- Uppförande
- Kamratkontakt
- Fusk

Prov

Prov anges ofta som framgångsrik allmän strategi. Tre elever nämner detta som sin första viktiga strategi.

”Men, många kurser som vi har här är just provet en väldigt stor del i betygssättningen...” (A). Elev D betonar också provens betydelse: ”...dom säger ju att dom inte sätter betyg på provet men som jag sett det i tre år så sätts 90% på provet i dom här ämnena /kärnämnenena/”. De nationella proven tillmäts extra stor betydelse: ”Men om det är ett nationellt prov, då är det extra viktigt” (D), vilket G också instämmer i. Elev C menar att de tysta eleverna får en chans när det är prov, hon säger: ”Vissa är ju tysta, men kanske kan jättemycket, men pratar inte så mycket, för att se att alla klarar av det, det är ju det som är rätt bra med prov...” Elev C tillägger att det kan vara väldigt olika med olika lärare hur stor betydelse provet får. Oftast är provet inte hela betyget men det kan å andra sidan också vara *bara* slutprovet som gör betyget på kursen. Elev F menar att prov tenderar att få större betydelse om kursen är kort. Två elever på NV-programmet anger specificerade strategier för att lyckas på provet. Elev B menar att man efter att ha gjort några av

lärarens prov, ”... kan se riktningar, ungefär vad de går på.” En annan strategi är att behärska de tillåtna hjälpmedlen till fullo (A). Det kan röra sig om att verkligen kunna utnyttja miniräknaren eller att med stor säkerhet kunna hitta i formelsamlingen. Att det kan vara skillnad på lärare tror bland annat elev A: ”och det är stor skillnad mellan lärare, tror jag i alla fall. Vissa lärare går enbart på proven och andra lärare tycker att andra saker är viktiga också”.

Det som generellt kan sägas om att satsa på proven som strategi är att alla nämner detta sätt och att det också är en strategi som eleverna gärna återkommer till. Två undergrupper till strategin har hittats. Den ena handlar om att lära sig hur respektive lärares prov ser ut, den andra om att bli förtrogen med hjälpmedlen på provet.

Lektionsaktivitet

Kategorin lektionsaktivitet har bildats utifrån lite olika uttryck. Det kan handla om att man ”visar sig aktiv” (B), diskuterar och är med på lektionen (D), ”hänger med på lektionerna...” (G) eller att man ska ”Hänga med, lyssna och svara på frågor.” (F). Informanterna tillmäter även lektionsaktiviteten stor betydelse, men denna strategi nämns oftast inte förrän efter en stund i intervjuerna. Detta kan bero på att denna strategi av flera informanter uppfattas som mer ämnesbunden: ”...historia är ju mer redogörande, det är viktigt att man är med på lektionen då.” (B), ”vi kan ta till exempel tyska eller engelska eller nåt språk av något slag. Då är lektionerna väldigt viktiga. Att man typ pratar på lektionerna och att man är aktiv i övningarna och sådär” (A). Elev C uttrycker sig såhär: ”vi hade några prov, då tar dom gärna proven och ser vad man har och ofta den här diskussionen kan va om man ligger mellan Godkänd och Väl godkänd på provet, så kan ju se, om man har diskuterat och varit med på lektionen, då kan det höjas.” Påståendet tyder på att lektionsaktiviteten kan ha en något underordnad roll i förhållande till proven. Elev F säger så här: ”Där kommer vi att ha ett slutprov sen. Så där gäller det att visa sig underlektionen..” Med påståendet menar F att fram till provet får man satsa på lektionsaktivitet. Elev D ger exempel på när lektionsaktiviteten är helt dominerande när han talar om provens betydelse: ”Ah, förutom idrott då... eftersom där har man inga... prov alls. Det är liksom, man visar sig att man är aktiv och så...”.

Att ha lektionsaktivitet som strategi är således viktigt för de allra flesta. Strategins betydelse varierar beroende på ämne och lärare, men kan också utgöra ”tungan på vågen” när en elev väger mellan två betyg.

Engagemang

Kategorin engagemang har bildats av några olika typer av påståenden. Det finns dels de som säger att man måste vara engagerad (A, C & E), dels de som säger att man måste visa sig intresserad (ex D & G) för att få högt betyg. Att vara engagerad gör att man kan framstå som duktig och ambitiös vilket i sin tur ger bra resultat (A). Det handlar också om att man *vill* lära sig (E). Visa intresse kan man göra genom att delta i det om händer (E). Det gäller att "visa sig, vad man kan när man är ute" på praktik (F). Samme elev ger ytterligare ett exempel: "...vill man ha ett högre betyg i idrott har vi sagt att vi ska leda en egen lektion." Detta är också en beskrivning av kategorin eftersom den visar att engagemang och intresse till stor del handlar om att ta egna initiativ. Elev F tror att man säkert kan bli Väl godkänd utan att leda en egen lektion men att chansen ökar om man gör det. Elev H ger ytterligare en dimension till begreppen engagemang och egna initiativ när hon berättar att det exempelvis i kursen Naturkunskap A är strategiskt att utveckla sina tankar för läraren samt visa att man drar egna slutsatser och att allt inte bara kommer från böckerna.

Närvaro

Att gå på lektionerna är viktigt för att få bra betyg anser en klar majoritet av informanterna. Detta kan åtminstone i något ämne till viss del sägas hänga ihop med att vara aktiv på lektionen. För att kunna vara aktiv måste man vara närvarande: "... man skulle komma på lektionerna, det var viktigt..." (D). Elev A påstår att man måste "gå på så många lektioner man kan" för att inte missa viktiga saker, och därmed riskera att gå miste om ett högre betyg. Elev A är den ende elev som har funderingar på om låg närvaro kan begränsa betyget till Godkänd men han vet inte om det finns några sådana regler. Elev G säger istället: "En del lärare... går inte så hårt på om man skolkar."

Fjäsk

Fjäsk är den strategi som få använder men som ändå nämns förhållandevis ofta i intervjuerna: "Ja, jag fjäskar ju inte eller så. Det försöker jag inte göra" (G). Elev D som berättar att han fjäskar säger: "... och sen kan man ju liksom ahh, fjäska lite för lärare..., det går alltid hem!" Informanterna är ense i sina beskrivningar av vad fjäsk egentligen är: "... då är man inte sig själv liksom..." (B), elev D säger att man exempelvis kan ställa frågor om miniräknaren när man vill fjäska: "Ah, jag är intresserad av det här, kan du visa mig hur det funkar?" Andra exempel på fjäsk är: "De försöker ställa sig in hos lärarna och stanna kvar efteråt, aaah, de är inte som de är på rasterna precis." (G). Elev F förtydligar vad det kan handla om och säger: "Vet man en lärare är intresserad av nåt speciellt, det finns ju såna man märker, att han är intresserad av idrott så egentligen vet man av att personen i fråga är inte alls intresserad av idrott men börjar ändå prata för att få typ uppmärksamhet."

Anpassa sig

Att läsa av läraren för att se vad denne vill ha för svar eller innehåll är vad som rymms i kategorin att anpassa sig. "Man får se lite hur läraren skriver /---/ det brukar man se rätt tidigt hur läraren vill att man skriver." (C) och "För att få bra betyg ska man skriva om något läraren tycker om" (G), är två exempel på hur informanterna anpassar sig till läraren. Exemplet är taget från svenska. Elev E tycker att strategin är användbar i kursen Idrott och hälsa där man har fördel av att vara duktig på "det läraren vill ha". Relativt få elever har nämnt eller givit exempel på strategier tillhörande denna kategori.

Lärarkontakt

Två elever berättar om strategier som kategoriserats under rubriken lärarkontakt. Elev E tycker att man ska försöka få kontakt med läraren så att denne vet vad man heter, "så att man känner dem lite mer". Elev G kallar det för att "vara kompis med alla lärare" och poängterar att han inte försöker fjäska utan vill "bara vara som vanligt".

Ordning

Kategorin ordning rymmer begrepp såsom "lämna in i rätt tid" (F) och "att man gör proven på utsatt datum" (A).

Uppförande

Att "ta det lugnt på lektionerna och inte vara stökig..." (G) har fått bilda en egen kategori. Det eleven menar är att man måste ha ett gott uppförande i klassrummet för att kunna få bra betyg. Kategorin får namnet uppförande.

Kamratkontakt

Ytterligare en strategi har fått bilda en egen kategori. Elev H menar att det i Idrott och hälsa har betydelse för betyget "hur man fungerar i gänget", det vill säga om man kan samarbeta med sin klasskamrater. Denna kategori får namnet kamratkontakt.

Fusk

Elev H är den enda informant som nämner att det finns elever som fuskar för att få bra betyg. "Det kan väl handla om att man kollar på kompisar /på provet/ eller att man skriver ner det någonstans.../fusklapp/" säger hon.

5.2 Jämförelser

5.2.1 Strategier i olika kurser

Matematik A

Det är tydligt att olika ämnen innebär olika strategier hos eleverna, även om det även finns klara likheter mellan många ämnen. Proven tenderar att ha stor betydelse i alla ämnen där de förekommer. Elevernas strategi är då att lyckas på proven.

Matematiken utgör en ytterlighet eftersom i stort sett alla elever i undersökningen anser att en bra strategi för att lyckas där är att satsa på proven. ”Matte till exempel där är det som det är, där kan du visa på ett prov vad du kan ungefär” (B). Att proven tillmäts så stor betydelse strider mot betygskriterierna där även de muntliga färdigheterna betonas, i synnerhet för de högre betygen (Skolverket, 1994 a).

Svenska

Få elever ger något entydigt svar på vilka strategier som är lämpliga i svenska. Det som nämns är betydelsen av att vara aktiv på lektionen (F & G) samt att anpassa sig till läraren: ”...det brukar man se rätt tidigt hur läraren vill att man skriver.” (C).

Jämför betygskriterierna för Väl godkänd i svenska (Skolverket, 1994 a) där det står att eleven ska kunna argumentera för *sina* åsikter.

Engelska A

I kursen Engelska A är det främst strategierna lektionsaktivitet och prov som betonas vilket överensstämmer med betygskriterierna.

Idrott och hälsa

Den dominerande strategin för kursen Idrott och hälsa är att vara närvarande, tätt följd av att vara aktiv på lektionen. Inga elever nämner något som motsvarar de speciella krav som ges i betygskriterierna (Skolverket, 1994 a), det vill säga att exempelvis ha en helhetssyn på hälsofaktorer eller något om musik eller dans.

Samhällskunskap A

I samhällskunskapen och religionen betonas både prov och lektionsaktivitet ungefär lika starkt. Flera elever (C, E & G) beskriver också betydelsen av att vara engagerad i ämnet: Elev G menar att lärarna ”går mycket på hur insatt man är och intresserad att snacka och så...” Elevernas strategier rymmer väl med måldokument och betygskriterier.

Naturkunskap A

I kursen Naturkunskap A är det stor spridning på informanternas strategier. Provnämns av några men någon tydlig linje i informanternas svar är i övrigt inte möjlig att hitta.

Estetisk verksamhet

I kursen Estetisk verksamhet anger de flesta att det är betydelsefullt att vara aktiv. Elev D säger att "...man skulle vara aktiv. Man skulle kunna klara sig själv." Både elevens påståenden och faktumet att många betonar lektionsaktiviteten stämmer väl med betygskravet för Väl godkänd som säger att man ska kunna gestalta en idé utan större behov av handledning. Ska man kunna det krävs ett stort mått av egen aktivitet.

5.2.2 Strategier i förhållande till gymnasieprogram

Skillnaderna mellan de båda programmen vad gäller deras val av strategier är inte stora. Eleverna på HR-programmet redovisar totalt sett fler olika strategier medan NV-programmet står för färre strategier även om man tittar på antalet strategier per enskild elev.

Eleverna på NV-programmet redovisar dock mer specialiserade strategier, det vill säga man anger exempelvis hur man kan vara aktiv på lektionen och hur man kan göra för att lyckas med provet. *Likheter*na mellan NV- och HR-elevernas svar är som tidigare nämnts tydligare. På båda programmen är man exempelvis ense om provens betydelse där man har sådana och att det är viktigt att vara aktiv på lektionen. Att vara närvarande är också en strategi som betonas lika mycket av både NV- och HR-elever.

5.2.3 Strategival i förhållande till kön

Några belägg för att det skulle finnas några könsskillnader går inte att hitta i intervjumaterialet. Det är dock företrädesvis flickor som tidigt i intervjun betonar proven som viktig strategi. Detta gör inte pojkarna.

5.2.4 Strategival i förhållande till betyg

Skillnaderna mellan de så kallade normalpresterande eleverna och de med högre betyg är små. En liten skillnad kan anas vad gäller att fjäska eftersom inte någon av eleverna med högre betyg säger sig fjäska, medan det förekommer hos de

normalpresterande. En annan skillnad som framträder svagt är att de med högre betyg betonar kontakten med läraren vilket de svagpresterande inte gör.

5.3 Övriga kommentarer

Elev C tycker att lärarna har en tendens att sätta höga betyg på korta kurser: ”de ger inte G på korta kurser”. Någon teori om varför det är så här ger hon inte. Detta har inte kategoriserats som någon strategi eftersom eleven inte utnyttjar förhållandet på det viset eller hade sett någon annan göra det, men skulle dock kunna användas som en strategi om påståendet stämmer eftersom eleven då skulle kunna satsa mer på de längre kurserna där det är svårare att få högt betyg.

Att elevernas strategier beror på vilken lärare som betygsätter finns det flera påståenden som tyder på: Elev C tycker att detta är tydligt i kursen Estetisk verksamhet där ”vissa lärare är jätteengagerade och vill verkligen att eleverna också ska vara det...” medan de i hennes grupp ”hade det rätt lugnt”. De fick ”bra betyg fastän de egentligen inte gjorde så mycket.” Förhållandet i Idrott och hälsa är likartat tycker hon. Vissa idrottslärare har höga krav och andra kräver bara att ”man är med på lektionen” för att bli Mycket väl godkänd.

Elev F har en strategi som på grund av sin särart och starka koppling till HR-programmet presenteras först här. Hans strategi går ut på att under sina praktikperioder i restaurangköken ta reda på vad han är svag på och sedan tänka på detta när han är inne i skolköket där lärarna har huvudansvaret. Med tanke på sammanhanget är det troligt att elev F avser att förbättra sig på det han är svag på, det vill säga inte att försöka undvika dessa moment.

6. DISKUSSION

6.1 Diskussion om elevernas strategier.

Att prov är en av de vanligaste strategierna som dessutom är den strategi som flera elever först kom att tänka på tyder på, att proven har stor betydelse för eleverna. Detta kan bero på en missuppfattning från elevernas sida. Förhållandet kan också bero på att ämnet av tradition till stor del varit ett skriftligt ämne och att detta ännu inte ändrats helt. Matematiken står kanske inför ett paradigmskifte. På liknande sätt kan det vara i Idrott och hälsa. Förr hette ämnet idrott och ännu längre tillbaka gymnastik. Att eleverna inte nämner hälsa när de talar om ämnet kan med andra ord bero på att hälsoaspekten får ett mycket litet utrymme i undervisningen. Elev A berättar lite om hälsoaspekten på ämnet vilket styrker min teori: "Vissa idrottslärare tycker att idrott ska vara lite teoretiskt. Det heter ju Idrott och hälsa. Så en lärare som jag hade i ettan då fick vi ha teoretiska lektioner och fick skriva prov och sånt medan den som vi har nu, han sysslar inte alls med sånt utan det är bara gympa..." Samme elev vet inte hur man ska göra för att få högt betyg i idrott: "... grejen är den att idrott där kan man ju räkna bort betyg i sitt betygsgenomsnitt". Av den anledningen tycker han inte att idrott är lika viktigt. Han har med andra ord en omedveten strategi att inte satsa på ett ämne som han kan räkna bort.

Att lektionsaktivitet inte nämns förrän senare i intervjuerna kan bero på att det är mycket svårare att bedöma hur framgångsrik strategi det är till skillnad från exempelvis prov, där återkopplingen sker tydligt genom en poängsumma eller ett provbetyg. "Att vara aktiv på lektionen" är ändå ett ofta använt uttryck i undersökningen. Jag har också många gånger själv använt det och sett kollegor använda uttrycket. Min teori är att detta beror på att uttrycket har blivit ett modeord/modeuttryck i skolan. Lärare uppmanar gärna och ofta sina elever att vara aktiva på lektionen. Eleverna har lärt sig att detta är viktigt, vilket får ses som en sund om än trubbig motvikt till den starkt inarbetade tilltron till prov. Frågan är om det kanske vore bättre att specificera vad som menas med att vara aktiv. Söker man svaret i betygskriterierna (Skolverket, 1994 a) får man bland annat veta att man ska kunna diskutera, reflektera, värdera och kunna förmedla åsikter. De förtydliganden som eleverna gör av uttrycket "aktiv på lektionen" är bland annat att man "ska svara på frågor" och "visa upp sig" (B) eller kunna diskutera (H). Elev B klargör inte om "svara på frågor" avser faktafrågor alternativt mer resonerande frågor eller om det kan innebära frågor av båda slag. Jag tycker att flera av elevernas förtydliganden egentligen inte ger någon ytterligare information av vad man egentligen ska göra. Det bästa vore om läraren kunde förtydliga Skolverkets formuleringar och göra dem

ännu lättare att följa. Visst är det naturligtvis viktigt att vara aktiv på lektionen men det är ännu intressantare att veta på vilket sätt man ska vara aktiv.

Somliga har kommenterat att andra fjäskar men erkänner sig inte själva göra det. Det anses kanske som generande att fjäska, något man inte gärna berättar ens för en okänd intervjuare. En troligare förklaring fås när man undersöker vilka elever som erkänner sig fjäska. Undersökningen visar att det kan vara så att elever med högre resultat inte fjäskar i samma utsträckning som normalpresterande elever. Kanske beror detta på att den förra gruppen elever inte har behov av det, de klarar sig bra ändå medan de normalpresterande eleverna känner sig tvungna att kompensera för att närma sig sina egna prestationskrav. Att eleverna med högre betyg inte skulle fjäska överensstämmer med faktumet att dessa elever tycker att det är viktigt att ha god lärarkontakt. De normalpresterande eleverna nämner inte alls detta. Det skulle också kunna vara så att normal- eller svagpresterande elever i större utsträckning betraktar lärarkontakt som fjäsk oavsett om avsikten verkligen är att fjäska. Kan en sådan skillnad bero på hemmets läroplan, det vill säga att dessa elever inte uppfostrats till att ha informell lärarkontakt? Jag föreslår att dessa frågor skulle kunna belysas i ytterligare en undersökning. Att öka elevernas medvetenhet om hur man får bra betyg skulle säkerligen minska behovet av tråkiga strategier som exempelvis fjäsk.

Det är förvånande att så många elever anger att vara närvarande är en framgångsrik strategi för att få högt betyg. Av citaten framgår att de inte tror att man måste vara närvarande, utan att det möjligen kan hjälpa till att få högt betyg, vilket innebär att det för de elever som ligger långt ifrån ett högre betyg inte alls kan tyckas löna sig lika bra att vara närvarande. Jag tror detta är en farlig utveckling. Elevernas uppfattningar leder lätt till ökat skolk eftersom närvaron inte uppfattas som central. Endast en elev (A) gör kopplingen att frånvaro skulle leda till lägre betyg. Elev H tror till och med att lärarna tar ganska liten hänsyn till skolk vid betygssättningen. Det är tydligt att lärarna ska betygsätta elevernas kunskaper och inget annat men det är lika tydligt att det råder närvaroplikt i gymnasieskolan. För att komma till rätta med skolk tror jag att lärarna måste vara drastiska. Eleverna måste bittert få erfara att närvaron har stor betydelse. I händelse av att lektionerna verkligen inte har betydelse måste de göras betydelsefulla. Jag kan förstå att skolk uppstår om det som sker i skolan inte upplevs som betydelsefullt ens för betygen. Samtidigt måste lärarna naturligtvis tala om metainläring med eleverna, vad de lär sig, varför de lär sig det och så vidare.

Smått förvånande är kategorin uppförande som grundar sig på en elevs (G) strategi. Det kanske inte är så självklart att det alltid är arbetsro och disciplin på lektionen, ens på gymnasiet och även om det är det, så finns det en poäng i att faktiskt inte vara stökig om man vill ha högt betyg. Den som stökar kan knappast ha tid att lära sig!

Endast elev D nämnde "att fuska" som en strategi som hon sett andra elever använda sig av. Hon menar att fusk är vanligt. Att endast en elev nämner denna strategi är anmärkningsvärt. En tänkbar anledning är att elever inte räknar fusk som en strategi för att få bra betyg. Att ställa frågan: "Har du sett andra elever använda strategier som *du* ogillar eller inte använder?" är att ställa ledande frågor. Även detta gjordes vid några tillfällen utan större framgång.

Trots att Skolverket (1994 a & b) betonar färdigheter, fakta och förståelse på olika sätt i programbeskrivningarna är det svårt att spegla detta i elevernas val av strategier. Man bör samtidigt ställa sig frågan vilket genomsnitt man kan förvänta sig att programbeskrivningarna ska få i en undersökning på åtta elever, där det handlar om kurser som är gemensamma för programmen. Det är många och långa dokument som beskriver arbetet i skolan. Programbeskrivningarna är bara en del. En skillnad i ett dokument ter sig ganska liten när en hel läroplan beskriver gemensamma mål för hela gymnasieskolan. Jag anser därför att det inte är sannolikt att man ska hitta några väsentliga skillnader i en undersökning som denna.

6.2 Resultaten i förhållande till litteraturen

Resultaten i denna undersökning stämmer mycket väl överens med Wedman (1983). Överensstämmelsen är tydlig vad gäller det eleverna tror att lärarna sätter betyg efter. I båda undersökningarna är skriftliga prov, arbete på lektionerna/aktivitet på lektionerna och att visa intresse för ämnet dominerande svar. I min undersökning nämner emellertid ingen elev muntliga prov. Detta kan bero på att muntliga prov inte längre förekommer i någon större utsträckning. En annan elevuppfattning som överensstämmer i undersökningarna är att "läraren fäster stor vikt vid hur väl eleven anpassar sig till läraren och hans eller hennes åsikter och värderingar..." (a a, s 48).

Resultaten från Kvaless undersökning (1980) visar taktiker som har andra motsvarigheter i denna undersökning. Två av dessa är att spela och att smöra. På grund av informanternas definition av att fjäska har dessa två taktiker här kategoriserats som fjäsk. Likheter mellan undersökningarna är bland annat att elevers beroendeställning till betygsättande lärare har framträtt. I båda undersökningarna säger elever att de anpassar sig till det som de tror att läraren vill

höra. Samma likheter kan hittas i Wedman (1983). Kvale (1980) menar att smörandet både är pinsamt och rentav tabubelagt för eleverna. Detta gäller inte bara för de danska eleverna i Kvales undersökning utan också för svenska elever eftersom fjäsk är den strategi som i störst utsträckning tillskrivs andra och inte en själv. På det hela taget är samstämmigheten stor mellan relevanta resultat i Kvales undersökning och denna. Kvales resultat är med andra ord även relevanta i Sverige efter 20 år.

Att det är flickorna som tidigt i intervjuerna betonar provens betydelse kan betyda att de är mer provinriktade än pojkarna. Om så är fallet skulle kunna belysas i ytterligare en undersökning. Det är också intressant att ta reda på om flickornas eventuella inriktning mot prov beror på tradition. Kompenserar flickor mindre muntlig aktivitet som Einarsson och Hultman (1984) påstår, med att satsa på proven?

Att så många elever skulle poängtera provens betydelse stämde väl med den bild jag fått som lärare. Det är inte heller oväntat med tanke på att det är lärarens utvärdering som styr eleverna (Allard, Måhl & Sundblad, 1994). Med tanke på att det är vanligt med prov så blir följaktligen dessa en betydelsefull del av elevernas strategier. Det är däremot mer tveksamt om det är möjligt att koppla betygskriterierna till elevernas strategier i så stor omfattning som Allard med flera (1994) menar är syftet. Med tanke på att läraren är skyldig att redovisa på vilka grunder betygssättningen sker, är det rimligt att eleven känner till betygskriterierna. Betygskriterierna är centrala i dagens betygssystem och bör rimligen också uppfattas vara det av eleverna. Det är tänkbart att proven skulle kunna vara utformande efter kriterierna samtidigt som eleverna tar betygskriterierna för givet. Jag anser dock att det är långsökt att tänka sig att eleverna skulle inse betygskriteriernas betydelse när inte någon av de åtta eleverna i undersökningen på eget bevåg och i något sammanhang ens nämner ordet kriterium. Jag tycker med andra ord inte att det finns grund att tro att eleverna tar betygskriterierna för givet. I så fall borde åtminstone någon utnyttja betygskriterierna bättre i sina strategier. Jag kan inte tolka resultaten på något annat sätt än att elevernas verklighet ligger ganska långt från kravet att skolan ska redovisa grunderna för betygssättningen som Lpf-94 (Utbildningsdepartementet, 1994) anger. Elev H säger att ett svagt provresultat kan vägas upp om eleven är duktig på lektionerna, vilket är ett tecken på att regeln som säger att elever har rätt att tillgodoräkna alla bevis på kunskaper, faktiskt tillämpas. Jag anser ändå att vi behöver prata mer om på vilka grunder betygssättning sker i skolan. Resultaten av denna undersökning kan därför utgöra en vägledning för lärare som vill försöka ändra de rådande förhållandena vad gäller elevers uppfattningar och strategier för att få högt betyg.

Med tanke på att prov beskrivs som den helt dominerande examinationsformen i kurser som Matematik A och Naturkunskap A, av flertalet informanter finns det också anledning att tro att fakta är den typ av kunskap som tillmäts störst vikt vid betygssättningen, åtminstone grundat på elevernas uppfattningar. Detta strider mot intentionen att ge eleverna en mångfald av kunskapskvaliteter (Skolverket, 1998). Med tanke på samstämmigheten i elevernas svar finns också anledning att tro att det kan ligga sanning bakom påståendet. Tydligt är åtminstone att eleverna styrs mot denna typ av kunskap. En intressant frågeställning för fortsatta undersökningar är om proven är utformade så att de mäter den mångfald av kunskapskvaliteter som förespråkas, vilket dock inte intervjuerna tyder på. Att det utöver prov inte går att se någon gemensam strategi hos informanterna i Naturkunskap A, kan bero på att HR-klassen inte slutfört sin denna. Det hade med andra ord kanske varit lättare för dem att redovisa sina strategier om kursen varit avslutad.

Att G uttrycker sin och andras irritation över att elever inte blivit godkända i engelska på grund av det nationella provet, trots att de klarat sig bra tidigare, beror antagligen på att läraren helt enkelt inte redovisat på vilka grunder betygssättningen skett, vilket Lpf-94 (Utbildningsdepartementet, 1994) fastslår ska ske. En annan möjlighet är dock att läraren helt enkelt ändrat sin uppfattning vilket inte heller kan ses som en professionell betygssättning. Ett av syftena med proven måste vara att ge en fingervisning om hur eleven ligger till betygsmässigt.

Det är en stor nackdel med gymnasiets kurssystem om det innebär att betyget på korta kurser mest grundar sig på provet, som elev F påstår. Jag kan tänka mig att det ligger något i det han säger. Det kan inte vara lätt för läraren att sätta ett betyg på allsidigt bedömda kunskaper om man knappt hunnit lära sig elevernas namn. Att sätta betyg på de kvantifierbara kunskaperna som visas på ett prov är inte lika svårt men inte heller intentionen i läroplanen.

6.3 Ytterligare undersökningar

Flera förslag till fortsatta undersökningar har redan givits, utöver dessa skulle det vara intressant att veta om det är som elev C säger, att läraren ger högre betyg på korta kurser? Varför är det så i så fall? Elev G tar upp ett förhållande som tyder på att det finns brister någonstans. Han erfar att många "är irriterade för de inte har fått godkänt för de kuggade på sista provet när de har haft engelska i ett och ett halvt år, det är ett prov bara." Elev G menar att många inte får godkänt eftersom de inte klarat det nationella provet, trots att de ditintills blivit godkända. Hur det är med

problematiken kring betygssättningen och de nationella proven kan också belysas i ytterligare en undersökning.

Denna undersökning strävar till att beskriva elevernas syn på vilka strategier som är framgångsrika vid betygssättning. Vad som grundar sig på fakta respektive faktiska förhållanden går det utifrån detta material mest att spekulera om. Huruvida styrdokumentet verkligen gäller skulle därför kunna vara föremål för ytterligare en undersökning. Man skulle exempelvis kunna undersöka i vilken utsträckning matematiken fortfarande bygger på skriftliga inlärningsmetoder eller om kursen Idrott och hälsa numera verkligen också belyser hälsoaspekterna såsom kursplanen förespråkar.

REFERENSER

- Allard, B. & Måhl, P. & Sundblad, B. (1992) *Läraruppdraget*. Stockholm: Allmänna förlaget.
- Allard, B. & Måhl, P. & Sundblad, B. (1994) *Betyg och elevens rätt till kunskap*. Stockholm: Liber.
- Danell, M. & Klerfelt, A. & Runevad, K. & Trodden, K. *Inflytandets villkor*. Online. Internet. <http://www.skolverket.se/pdf/98-407.pdf> Sökdatum: 2000-02-25
- Einarsson, J. & Hultman, T G. (1984) *Godmorgon pojkar och flickor*. Malmö: Liber.
- Haglund, Ann-Cathrine. (1997) Systemskifte i betygsfrågan I Richardson, G. (Red), *Minnen och dokument*. 9. Uppsala : Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- Kvale, S. (1980) *Spillet om karakterer i gymnasiet*. Köpenhamn: Munksgaard.
- Larsson, S. (1986) *Kvalitativ analys -exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R. & Davidson, B. (1991) *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Merriam, S. (1994) *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet. (1994) *Läroplan för de frivilliga skolformerna*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Wedman, I. (1983) *Den eviga betygsfrågan*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Skolverket. (1994 a) *Hotell- och restaurangprogrammet*. Stockholm: CE Fritzes AB, Allmänna Förlaget.
- Skolverket. (1994 b) *Naturvetenskapsprogrammet*. Stockholm: CE Fritzes AB, Allmänna Förlaget.
- Skolverket. (1998) Frihet till kunskap, utveckling och förändring I Weyler, K (Red.), *Reform rörelse*(1) s19-20. Online. Internet. <http://www.skolverket.se/a/material/books/pdf/rir1.pdf>

Den forskande pedagogen Vt-2000
Mattias Lundin

Skolverket. (1999) *Betygssystemet i gymnasieskolan. Nyhetsbrev 14/99*. Online.
Internet: [http://www.skolverket.se/a/nybrev/aba1_99-10-18.html#Betygssystemet i gymnasieskolan](http://www.skolverket.se/a/nybrev/aba1_99-10-18.html#Betygssystemet%20i%20gymnasieskolan)
sökdatum: 2000-04-03

SOU 1977:9. (1977) *Betygen i skolan*. Stockholm: LiberFörlag

Bilaga 1

Intervjuguide:

Informera om undersökningens obundenhet till skolan. Elevens anonymitet. Inga namn skrivs ner.

Frågorna gäller A-kursen *i första hand*.

- 1a) Vad tror du att läraren tycker är viktigt för att du ska kunna få bra betyg på kursen?
- b) Hur gör du för att bli fördelaktigt bedömd på kursen
- matematik A
svenska AB
engelska A
idrott A
samhällskunskap A
religion A
naturkunskap A
estetisk verksamhet
- 2a) Vad tror du att andra elever tror att läraren tycker är viktigt för att de ska kunna få bra betyg?
- b) Hur gör andra elever för att bli fördelaktigt bedömda och få bra betyg?