



Naturvetenskap, matematik och  
samhälle

**Examensarbete i fördjupningsämnet teknik**  
15 högskolepoäng, grundnivå

Upplevelsen av betyg och dess påverkan  
på sistaårselever i gymnasiet  
*Perception of grades and their  
effect on final year students in  
upper secondary education*

Emanuel Stode

Ämneslärarexamen för gymnasiet i teknik  
(90 högskolepoäng)  
Datum för slutseminarium (2018-01-17)

Examinator: Per Schubert  
Handledare: Ann-Marie Pendrill



# Sammanfattning

Betyg är ett mycket viktigt inslag i skolverksamheten, särskilt för elever. Betyg ska visa på elevernas kunskaper och det är ett viktigt urvalsinstrument för vidare studier. Detta arbete undersöker hur elever upplever att de påverkas av betyg och hur de hanterar denna påverkan. Undersökningen genomfördes med en kvalitativ forskningsansats med en fenomenografisk analysmetod. Datainsamlingen skedde med hjälp av semi-strukturerade elevintervjuer med ambitiösa och målmedvetna sistaårsgymnasister. Det empiriska materialet tolkades utifrån ett sociokulturellt perspektiv och kunskapsbegreppet i läroplanen. Resultatet redovisas utifrån de olika sätt elever upplever att de påverkas av betyg och hur de hanterar denna påverkan. Det framkommer att elevers påverkan av betyg är mångsidig och varken entydigt positiv eller negativ. En framträdande upplevd påverkan var hur betyg medför stress och det är inte bara bundet till själva bedömningstillfällena utan även inför betygens framtida betydelse för vidare studier. Gällande hur elever hanterar påverkan av betyg så framkommer det flertal olika strategier: att ha bra planering av sina studier, ha självdisciplin, prioritera viktiga bedömningstillfällen och att ha strategier för att komma runt kunskapskraven.

Betyg, summativ bedömning, upplevelse av betyg, gymnasieskolan, coping mechanism, grades, summative assessment, perception of grades, upper secondary education.

# Innehållsförteckning

1	Inledning.....	2
2	Teoretiska perspektiv .....	3
2.1	Sociokulturellt perspektiv .....	3
2.2	Kunskapsbegreppet i läroplanen.....	4
3	Tidigare forskning .....	6
3.1	Påverkan av betyg på elever .....	6
3.2	Elevers hantering av påverkan av betyg .....	8
4	Metod.....	10
4.1	Urval .....	10
4.2	Datainsamlingsmetod.....	10
4.3	Analysmetod.....	11
4.4	Forskningsetik .....	13
4.5	Kvalitet.....	13
5	Resultat .....	15
5.1	Hur påverkas elever av betyg? .....	15
5.2	Hur hanterar elever påverkan av betyg? .....	22
5.3	Sammanfattning .....	27
6	Diskussion.....	29
6.1	Analys .....	29
6.1.1	Hur påverkas elever av betyg .....	29
6.1.2	Hur hanterar elever påverkan av betyg .....	31
6.2	Framtida yrkesroll.....	32
6.3	Diskussion av metod.....	33
6.4	Förslag på fortsatt forskning.....	34
7	Referenser .....	35
8	Bilagor .....	38
	Bilaga 1 - Sökord .....	38
	Bilaga 2 - Intervjuguide.....	39

# 1 Inledning

Det är få saker i det svenska skolsystemet som har en sådan framträdande position som betyg. Detta är helt naturligt eftersom det i den skolpolitiska debatten ofta ses som ett lättillgängligt mått på framgång: såväl elevernas och lärarnas som skolans. För skolan kan det ses som en jämförande funktion gällande kvalitén med andra skolor, för lärare kan det visa på kompetens i att undervisa och för elever kan det ses som ett mått på förmåga. Samtidigt kritiseras betygens giltighet med ledord som glädjebetyg och betygsinflation, något som kan ha en betydande negativ effekt på elever (Edwards, 2000). PISA-undersökningens resultat har varit ett centralt underlag i denna diskussion eftersom den visar en nedåtgående trend för elevers kunskap. Ser man till senaste rapporten så har det skett en positiv förändring gällande svenska elevers resultat mellan 2012 och 2015 (OECD, 2015). Detta är bara en beskrivning av hur det finns olika åsikter gällande betyg och hur tiden förändrar debatten.

Något som ofta ligger i fokus är vilken påverkan betyg har för elever. Ord som rättvisa, rättsäkerhet och stress kopplas ihop med betyg. Ur ett lärarperspektiv upplevs betyg och bedömningsmoment ha en viktig, högprioriterad roll i elevernas skolgång. Detta rimmar väl med forskning som bedrivits i detta ämne som bl.a. visar på betygs stora påverkan på elever (Andersson, 2000). Det är just detta som kommer undersökas i detta arbete: hur elever upplever att de blir påverkade av betyg och även hur de hanterar denna påverkan. Mitt undervisningsämne är teknik i gymnasiet. Därför kommer undersökningen att riktas mot elever som läser teknik inriktning i gymnasiet. Urvalet kommer att gälla sistaårselever eftersom dessa har mest erfarenhet av betyg och är nära högskolestudier där betygen i allra högsta grad är relevanta. Denna inriktning har mynnat ut i följande frågeställning:

- Hur upplever elever att de blir påverkade av betyg?
- Hur hanterar elever denna påverkan?

## 2 Teoretiska perspektiv

Metoden i detta arbete har en kvalitativ ansats och därför är det rimligt att en induktiv analys av mitt empiriska material används. Med induktiv menas att man inte utgår från ett teoretiskt samband som man försöker bevisa eller motbevisa utan att man istället har en öppen frågeställning och försöker dra slutsatser från det empiriska materialet. För att få en helhetsbild av elevernas upplevelser kommer de tolkas utifrån ett sociokulturellt- och ett läroplansteoretiskt perspektiv. Perspektivet kommer tillsammans med en fenomenografisk ansats användas för att utröna elevers upplevelser kring påverkan av betyg och hur de hanterar denna påverkan.

### 2.1 Sociokulturellt perspektiv

Det sociokulturella perspektivet handlar i grund och botten om att se på kunskap som något som inte bara påverkas av vår omgivning och våra egna tankar utan även uppstår och existerar i detta sammanhang (Säljö, 2000). En grundläggande tanke är att kunskap inte är något vi kan komma överens om, eftersom dess essens varierar i olika sociokulturella sammanhang. Framförallt står språket i fokus när det gäller skapandet av kunskap. En beskrivning av en upplevelse kan ses som en kommunicerad version av ett visst sammanhang. Därför passar det bra, när upplevelser ska granskas, med ett teoretiskt perspektiv som ser kunskap utifrån dess kontext.

*Kultur* och *artefakter* är två viktiga begrepp inom det sociokulturella perspektivet (Säljö, 2000). När vi ser till en kunskapssituation så har vi dels den kulturella påverkan som kan komma från t.ex. historiska, etniska, religiösa och sociala sammanhang. Dels har vi de redskap, eller artefakter, både intellektuella och fysiska som kan användas för att skapa kunskap. Det kan vara saker vi lärt oss innan eller en penna att skriva med eller vad helst annat som kan stödja oss i vårt kunskapsskapande. När det gäller användandet av artefakter så används begreppet *mediera*, vilket innebär att kunskap förmedlas med artefakter snarare än att den direkt överförs (Säljö, 2000). Betyg kan ses som en kulturell artefakt då den utformas i ett visst kulturellt sammanhang och kan påverka synen på elever, lärande och skola (Lundahl, 2017). Att elever har en god förmåga att beskriva sin skolsituation gör att

det på ett bättre sätt kan mediera sin uppfattning och sina erfarenheter. Därför kan det vara fördelaktigt att intervjua sistaårselever som har längst erfarenhet av sina studier på gymnasiet. I undervisning kan man förklara ett fenomen på olika sätt för att eleven ska förstå det bättre (Säljö, 2000). Det man gör då är alltså att mediera på olika sätt. Detta blir intressant för betyg och vad betyget egentligen är ett mått på. Till exempel det som medieras när prov skrivs är inte direkt vad eleven kan, utan vad eleven kan skriva.

Ett annat begrepp är *proximal utvecklingszon* som innebär skillnaden i vår individuella förmåga att förstå något med hjälp jämfört med utan hjälp (Vygotskij, 1978). Detta begrepp kan vara intressant att använda för att se om betyg har någon inverkan på elevernas utveckling.

Skolans ämnesinnehåll är i sin essens dekontextualiserad, d.v.s. tagen ur sitt sammanhang (Dewey, 1916/1999). Detta är på sätt och vis en nödvändighet, men kan också vara problematisk för elever när de ska ta till sig ett ämne. Betyg kan även beskrivas som dekontextualiserade, då dessa inte är direkt jämförbara med kunskap eller det sammanhang dessa kommer användas i. Därför finns det risk att dessa koncept känns abstrakta.

*Kulturell dynamik* (Säljö, 2000) innebär att hur vi lär oss ändras med tiden och med att vår kultur ändras. Därför är det intressant att analysera det material som fås utifrån de förutsättningar som finns i dagens skolsystem.

## 2.2 Kunskapsbegreppet i läroplanen

Sedan 90-talet har vi i Sverige haft *målbaserade läroplaner*. Tidigare stod mätsäkerheten i centrum när det gäller kunskapsmätning. Nu hamnade istället bedömningens giltighet, *validitet*, i fokus (Wahlström & Sundberg, 2015). Det blev mer intressant med *autentiska uppgifter*, d.v.s uppgifter i en komplex situation som bedömer elevers förmåga i ett visst sammanhang (Jönsson, 2012). Detta var i kontrast till de mer faktabaserade summativa uppgifterna som var mer i linje med tidigare läroplaner. När en läroplan införs i skolverksamheten så har den ett syfte, men om detta syfte inte uppnås kan man kalla det *implenteringsbrist* (Jarl & Rönnberg, 2010). Vilket kan hända om t.ex. lärare och elever inte tillämpar kunskapskraven korrekt.

Den bildningsinriktade kunskapssynen i läroplanerna sedan 90-talet baseras på ett kunskapsbegrepp med fyra delar: *fakta, förståelse, färdighet* och *förtrogenhet*. Fakta är vad

något är, förståelse hur det fungerar, färdighet hur man använder det och förtrogenhet är erfarenhetsbaserad kunskap. Tanken är att dessa komponenter fungerar i samverkan som ett *sammansatt kunskapsbegrepp* (Carlgren, 2011). Alltså att det inte går att skilja på dessa i bildningstillfällen utan att samtliga delar samverkar i elevens kunskapsskapande. Denna icke-heirarkiska modell blir dock problematisk när olika kunskapsnivåer ska urskiljas och bedömas. Detta har resulterat i att man till viss del delat upp kunskapsbegreppen på olika nivåer när det gäller bedömningskriterier, där t.ex. fakta återfinns på de lägsta nivåerna och förtrogenhet kopplas mer till de högre nivåerna. I betygssystemet som lanserades i samband med Lgy11 används olika beskrivningar för att skilja på betygsnivåer, t.ex. *översiktligt, enkla, med viss säkerhet, utförligt, nyanserat* (Skolverket, 2011a). Carlgren (2011) beskriver även en s.k. kunskapstriad, med tre ingående delar: *kunskapsinnehåll, kunnande och kunnighet*. I gällande läroplan, Lgy11, är kunskapsinnehållet vad som beskrivs vara stoffet i en kurs (centralt innehåll), kunnande är de kunskaper man strävar efter att eleven ska få (mål och syfte) och kunnighet är den uppmätta kunskapsnivån. Det är alltså kunnighet som mäts vid prov.



## 3 Tidigare forskning

Det finns relativt få svenska studier angående upplevelser av betyg på gymnasienivå och ännu färre specifikt riktade mot teknikprogrammet. Däremot finns det en hel del i angränsande årskurser och med generella urval av elever. Litteratursökningen genomfördes huvudsakligen via Malmö universitets sökverktyg, Libsearch, för att komma åt interna och externa databaser med aktuell forskning. Sökorden som använts finns i bilaga 1. Jag har även valt att göra en koppling mellan studieförmåga, studieprestation, skolkraV och betyg. Det finns stöd för att betyg är en god indikator på studieförmåga (Cliffordson, 2008). Denna undersökning kretsar kring ämnet betyg och vid genomgång av tidigare forskning är det därför viktigt att ta hänsyn till det betygssystem som är aktuellt. En viktig aspekt i detta system är att betyg i Sverige kan anses vara s.k. ”high stakes” (Skolverket, 2011b). Det kan därför vara svårt att jämföra med utländsk forskning där man inte har samma system och betyg inte används i samma utsträckning till antagning för vidare utbildning. Forskning inom grundskolan, är inte heller helt jämförbart. Elever där befinner sig i ett helt annat sammanhang vid bedömning och har dessutom inte samma långa erfarenhet av betyg jämfört med elever i gymnasiet. Det är dock intressant att ta se vilka likheter och skillnader man kan hitta jämfört med resultatet i denna undersökning.

### 3.1 Påverkan av betyg på elever

I forskningen finns det stöd för både negativ och positiv påverkan hos elever av betyg. Det framkommer även i flertal studier att betygens påverkan beror på vilken grupp av elever man ser till. Det kan skilja sig mellan hög och låg ambition, flickor och pojkar, etniska grupper etc. Om man ser till betygs påverkan för elever med svag mental hälsa visar en studie gjord vid Umeå universitet hur framförallt dessa elever påverkas negativt av betyg i sin förmåga att lyckas i sin utbildning (Nilsson, Brännlund & Strandh, 2017). Datan kom från att kombinera ett register för utskrivna mediciner och registrerade betyg samt avklarad gymnasieutbildning. Urvalet omfattar totalt över 115000 elever. Denna undersökning har en renodlad kvantitativ forskningsansats och även om det inte säger något om hur eleverna upplever påverkan av betyg så ger det en indikation på att vissa grupper av elever kan påverkas mer än andra av betyg.

Om vi istället ser till internationell forskning så finns det en intressant studie genomförd i USA som undersöker betygs påverkan hos elever (Anderson, 2018). Det är en litteraturstudie som ser på forskning om flera aspekter av betyg. Studien ställer sig kritisk till tidigare forskning som framställer betygsättning som att det har en stor negativ påverkan på elever och deras egen litteraturstudie pekar istället på att betyg bara har en viss negativ påverkan (gällande stress och motivation), men att andra aspekter i skolan har större påverkan, t.ex. relationen till lärare och skolans struktur. Det finns dock en stor skillnad mellan USA och Sverige när det gäller betyg. I Sverige är betygen s.k. high-stakes (Skolverket, 2011b) eftersom de har en avgörande betydelse i urval i nästa utbildningssteg, medan USA i större utsträckning använder intervjuer och antagningsprov för högre utbildning.

En annan studie gjord på högstadiel elever i Sverige gällande krav i skolan och hur pojkar respektive flickor hanterar detta, drogs några andra slutsatser (Giota & Gustafsson, 2016). Ca 4000 elever deltog både i första enkätundersökningen i sjätte klass och sedan i uppföljningsenkäten i nionde klass. I sjätteklass var det inte stor skillnad i stressnivåerna, men i årskurs nio rapporterade flickorna betydligt högre stress än pojkarna.

Ytterligare belägg för flickors högre stress ges via en studie gjord i Stockholm på elever i en högpresterande miljö (Låftman, Almquist & Östberg, 2013). Undersökningen gjordes med elever i åldern 14-15 och datan samlades in via intervjuer. Studien visade att flickor upplever mer stress än pojkar, samt att de i större utsträckning sprider den stressen. Både flickor och pojkar anser att framgång i skolan är ett feminint attribut.

En omfattande studie gjord i Sverige som handlar om betygs påverkan möjliggjordes när kommuner kunde välja om de skulle ha betyg i årskurs sex eller inte (1969-81). Över 8000 elever deltog och urvalet var uppdelat så att hälften fick betyg i årskurs sex och resten inte (Klapp, 2018). Empiriska data i studien kom från elevenkäter, kognitiva undersökningar och registrerade betyg. Den huvudsakliga slutsatsen som drogs var att lågpresterande elever blev negativt påverkade av summativ bedömning och det gav utslag senare i utbildningen gällande bristande motivation till att anstränga sig i skolan.

Slutligen kan det vara intressant att se på de positiva effekterna som summativ bedömning kan medföra. I en spansk studie jämförde man elever i klasser där man bara hade formativ bedömning med klasser där man bara hade summativ bedömning (Artés &

Rahona, 2013). Studien visade att eleverna i klasserna med summativ bedömning presterade generellt sett bättre när det gällde kunskapsnivå. Vilket då skulle visa på den motivation som betyg kan ge. Det är intressant att det även finns studier som visar på summativ bedömnings negativa effekter (Klapp, 2018). Undersökningarna har använt olika metoder, teori och angreppssätt så det kan vara svårt att jämföra, men det tyder ändå på att forskningen inte är helt entydig.

## **3.2 Elevers hantering av påverkan av betyg**

När det gäller elevers mekanismer för att hantera en påverkan (benämns ofta som ”coping mechanisms”) av betyg och relaterade prestationskrav från skolan, så finns det flertal studier som redogör för dessa. Ett sätt att hantera betyg är genom att skilja på kunskap och betyg, så att man bara gör det som krävs för att få det betyg man vill ha. Man ser inte betyg som ett mått på bestående kunskap (Andersson, 2000). En studie gjord i Sverige, med ett urval på över 3600 elever i årskurs nio, undersökte hur kombinationen av prestationskrav i skolan och stöd från vänner och lärare påverkade elevens utvecklande av prosocialt beteende (Plenty, Östberg & Modin, 2015). Data samlades in genom elevenkäter och resultatet visade på att elever som upplevde kraven från skolan hanterbara uppvisade mer prosocialt beteende. Det fanns även en skillnad mellan pojkar och flickor, där de sistnämnda påverkades mer av deras relation till läraren när det gällde att hantera skolkraven. En annan studie gjord i Sverige som handlar om hanteringsmekanismer hos elever visar på ett positivt samband mellan en välutvecklad förmåga att hantera skolkraav och höga betyg (Kristensson & Öhlund, 2005). Denna studie hade inte lika många deltagare, 253 elever, men det gjordes en mer omfattande datainsamling. Den bestod av lärarintervjuer, elevenkäter, psyko-fysiologiska mätningar och registrerade betyg. Dessa två rapporter visar på att det finns positiva effekter från prestationskrav i skolan, när eleven hanterar det genom att få socialt stöd och/eller då eleven hanterar det genom att vara högpresterande. Hur hanterar då lågpresterande elever påverkan från skolkraav?

I flera forskningsrapporter framkommer en speciellt framträdande aspekt av betygs påverkan. Det är att det skiljer sig mellan pojkar och flickor. En studie genomförd i Sverige på fem högstadieskolor i en kommun undersökte hur pojkar och flickor hanterar krav på framgång i skolan (Wilhsson, Svedberg, Carlsson, Högdin & Nygren, 2016). 22 pojkar och

20 flickor i åldern 15-16 deltog i studien som hade en kvalitativ forskningsansats med grounded theory som metod. Datainsamling skedde med elevintervjuer, foton tagna under fokusgrupp och en konferens där deltagarna diskuterade de tagna foton. Studien kom fram till att eleverna hanterar kraven från skolan genom att dela upp sin vardag i en del som de kan kontrollera (fritid) och en som de inte kan kontrollera lika mycket (skolan). Fritiden användes för att att varva ner och återfå kontroll. Den huvudsakliga skillnaden mellan pojkar och flickor var att flickor i större utsträckning använde social support för att hantera stress, medan pojkar vände sig mer till fysiska aktiviteter.

## 4 Metod

Forskningsansatsen är av induktiv kvalitativ karaktär och empiriska data analyserades med en fenomenografisk metod. Datainsamling gjordes genom intervjuer med elever. Intervjuer passar bra eftersom frågeställningen handlar om elevers egna upplevelser. Enkäter hade varit ett annat möjligt sätt att få data, men det passar inte riktigt de öppna och undersökande frågeställningarna.

### 4.1 Urval

Först och främst hittades en skola som godkände att undersökningen kunde genomföras där. Därefter besöktes ett par teknikklasser där elever intresserade av att delta rekryterades. Tid för intervju bestämdes med elever en vecka i förväg och lokal bokades på skolområdet. Urvalet blev till viss del ett bekvämlighetsurval eftersom det gjordes utifrån vilka elever som var intresserade av att ställa upp. Eftersom flera olika klasser besöktes gav det möjligheten till en spridning gällande klasstillhörighet. Kamratpåverkan kan påverka mycket (Sund, 2007) och därmed skapa skillnader mellan klasser så ett varierat urval kan tänkas förminska den påverkan. Ett visst snöbollsurval skedde även då några intervjukandidater förmedlade kontakt till klasskamrater som var intresserade av att ställa upp på intervju. Mitt urval bestod av fem kvinnor och tre män, totalt åtta intervjukandidater. Ursprungligen var antalet elever tio, men två elever hoppade av. Alla kommer från samma gymnasieskola. Fördelningen mellan kvinnor och män är knappast representativ för teknikprogrammet och det är därför viktigt från ett sociokulturellt perspektiv att ta hänsyn av denna aspekt vid analys av resultat. Ingen av de intervjuade eleverna har svenska som andraspråk och gruppen kan ses som etnisk homogen. Skulle eleverna kategoriseras så skulle de bäst beskrivas som högpresterande, vältaliga och socialt kompetenta elever.

### 4.2 Datainsamlingsmetod

Semi-strukturerade intervjuer användes, d.v.s intervjuer med förberedda öppna frågor, men där man låter intervjun gå in på sidospår för att öppna upp för möjligheten att hitta information som inte ramar in av de förberedda frågorna (Bryman, 2008). I ett

sociokulturellt perspektiv är omständigheterna för en social handling, som en intervju, viktigt för intersubjektiviteten. Själva intervjutillfällets upplägg är därför viktigt att analysera. Intervjuerna skedde i elevernas skola för att det skulle vara en känd miljö för de som deltog. Dock finns det en risk att man i skolan hamnar i ett lärare-elev-situation, vilket kan göra att eleven svarar på det vis de uppfattar vara korrekt (Kvale, 1997). Särskilt med tanke på elevens kännedom om intervjuarens framtida ambition att bli lärare. Denna aspekt avhjälpes genom att ha en så avslappnad miljö som möjligt. Den avslappnade miljön skapades till stor del genom att jag språkligt agera öppet och förstående snarare än utfrågandes. De öppna frågorna gjorde det även svårt för eleven att gissa "rätt" svar. Fika och varm dryck erbjöds under intervjuerna. Jag uppfattade sinnesstämningen hos eleverna som nervös till en början, men mer avslappnad när intervjun startat. Transkriptionen av intervjun skickades till respektive elev för kontroll. Dock visade ingen av eleverna något intresse av ge återkoppling, mer än att bekräfta att de fått kopian och att det var ok.

Om man ser till en intervjusituation och vad man kan få ut för kunskap från det, så finns det ett par intressanta begrepp inom det sociokulturella perspektivet. Enligt Säljö (2000) uppstår kunskap under *argumentation* och *handling*, där en intervju kan ses som en social handling, d.v.s. beroende av den sociala situationen och inte opåverkade åsikter. *Intersubjektivitet* är den tillfälligt gemensamma kunskapsförståelse som uppstår i en kommunikativ interaktion (Säljö 2000). En intervju är ett typiskt exempel på en sådan och därför är det intressant att se till hur samspelet under intervjun inverkar på det empiriska materialet.

### 4.3 Analysmetod

Inom fenomenografin talar man om första ordningen och andra ordningens perspektiv för att förklara hur man kan se på fenomen på ett fenomenografiskt vis (Marton & Booth, 2000). Med första ordningens perspektiv menas det sätt man ser på en kunskap som man anser vara korrekt, t.ex. en lärares uppfattning av vad som är korrekt svar på ett prov. Andra ordningens perspektiv är andras upplevelser av ett fenomen. Det är genom att inta andra ordningens perspektiv som vi kan sätta oss in i och förstå andra personers upplevelser. Enligt fenomenografin finns det olika sätt att uppleva händelser på och att antalet olika möjliga sätt att uppleva detta är begränsat. Därför försöker man i en fenomenografisk

analys att få fram alla sorts upplevelser av ett fenomen som kan finnas. I detta fall upplevelsen av betyg från de intervjuade elevernas perspektiv. I en undersökning är det dock inte rimligt att tro att alla möjliga sätt att uppleva fenomenet framkommer, men den empiriska datan bör analyseras uttömmande så att alla möjliga upplevelser inom undersökningens ram tas med.

Det som ska undersöks är individers upplevelser och till detta passar det med ett fenomenografiskt angreppssätt. Detta innebär att man fokuserar på upplevelserna och vilka fenomen man kan hitta inom dessa (Szkłarski, 2002). Detta hänger även ihop med hur datan delas upp och analyseras. Det handlar om att finna ”utfallsrummet”, d.v.s. den fullständiga omfattning av de upplevelser som kan finnas. Fenomenografisk dataanalysmetod kommer användas enligt Dahlgren och Johansson (2009) i sju steg:

1. Bekanta sig med materialet: Detta steg handlar om att sätta sig ner med sitt transkriberade material och läsa igenom det samt anteckna tills man känner sig väl bekant med innehållet.
2. Kondensation: Här påbörjas analysarbetet genom att intressanta stycken i materialet tas ut och samlas i ett nytt dokument. Dessa utvalda stycken ska senare användas för jämförelse och vidare analys.
3. Jämförelse: Här jämförs de utvalda styckena för att hitta skillnader och likheter.
4. Gruppering: I detta steg grupperas utdragen utifrån de skillnader och likheter som hittats i föregående steg.
5. Artikulera kategorier: För att få till mer korrekta grupper studeras ytterligare likheter för att se om det behövs fler eller färre kategorier. Steg 4 och 5 upprepas tills man hittat en bra uppdelning.
6. Namnge kategorier: I detta steg ska kategorierna få sitt namn som har en viktig funktion på så vis att namnet förtydligar det huvudsakliga temat för en kategori.
7. Kontrastiv fas: I sista fasen genomförs en slutlig jämförelse för att se till att varje kategori är exklusiv d.v.s. fullständigt beskrivande av ett perspektiv av ett fenomen. Det är även i denna fas som man kan korta ner utdrag till mer kondenserade citat.

## 4.4 Forskningsetik

När man forskar finns det ett antal etiska aspekter man bör beakta: bl.a. om forskningen kan skada deltagarna, om deltagarna är medvetna om att de blir undersökta, respekt för privatliv och huruvida man medvetet vilseleder deltagare (Bryman, 2008). Det är viktigt att ge tydlig information till deltagarna och att man undviker att gå alltför djupt in i känsliga delar av elevernas privatliv. Samtidigt är det viktigt att etiska ställningstaganden inte alltför mycket hindrar möjligheten att till fullo undersöka frågeställningen. Det kan gälla att svälja att inte undersöka hur betygen påverkar eleven om det är mycket känsligt eller att avslöja alltför mycket om syftet med studien så att det riskerar att påverka resultatet. Det material som samlats in från intervjuerna måste givetvis hanteras ansvarsfullt och i enlighet med the General Data Protection Regulation (GDPR). Det är viktigt att eleverna får möjlighet att ta del av transkriptionen av sin intervju för att känna sig lugna att de tolkats korrekt. Inga namn eller avslöjande personlig information får publiceras och efter arbetet är godkänt kommer intervjumaterialet samt all annan insamlad information destrueras. Arbetet genomfördes i enlighet med Vetenskapsrådets individskyddkrav (Vetenskapsrådet, 2002). Deras riktlinjer har tagits upp i stora delar tidigare i stycket, men de belyser även vikten av att deltagare är medvetna om vad undersökningen går ut på och deras del i den. Därför tydliggjordes vad studien gick ut på innan eleverna anmälde intresse och en ytterligare genomgång precis i anslutning till intervjutillfället. Samtycke samlades in för alla deltagare. Deltagarna är givetvis anonyma i arbetet och deras uppgifter hanteras konfidentiellt.

## 4.5 Kvalitet

Vetenskapliga studier bör granskas utifrån olika kvalitetsinriktade kriterier för att säkerställa att en rimlig kvalitetsnivå uppnås. Ett sådant kriterium är reliabilitet. Detta handlar mycket om ifall undersökningen kan replikeras, vilket är mycket svårt eftersom ett visst socialt sammanhang är såpass komplext att det är svårt att återskapa (Bryman, 2008). Man kan ha ytterligare observatörer för att jämföra sin tolkning, för att förbättra reliabiliteten. Ett annat kriterium är validitet. Det kan man uppfylla genom att säkerställa att det finns en röd tråd genom resultat, analys och slutsatser som reflekterar syftet med undersökningen (Bryman, 2008).



Inom dessa begrepp finns det två aspekter som kan användas specifikt för att granska kvalitativ forskning: tillförlitlighet (från reliabilitet) och autenticitet (från validitet). Tillförlitlighet tar hänsyn till flera olika synsätt som kan samexistera i ett socialt sammanhang för att säkerställa att material går att lita på. Autenticitet syftar till materialets äkthet, där man försöker säkerställa att man ger en rättvis bild av de fenomen man undersöker och ser på olika instansers inverkan på resultatet (Lincoln & Guba, 1985). Dessa två kriterier passar bättre för att den fenomenografiska analys med ett sociokulturellt perspektiv jag tänkte använda, jämfört med renodlad reliabilitet och validitet som bättre fungerar för kvantitativ forskning.

När det gäller generaliserbarhet så är det problematiskt att utifrån kvalitativ forskning dra några generella slutsatser. Det handlar om få antal intervjuade och i ett avgränsat sammanhang. De slutsatser man drar kan inte särskiljas från det sammanhang de uppstår.

## 5 Resultat

Nedan kommer jag ta med de kategorier av olika sorters upplevelser som jag har identifierat i mitt empiriska material. I min analys kommer jag uppmärksamma hur elever kan uppfatta fenomen kopplade till betyg på olika sätt och hitta, i enlighet med fenomenografisk analysmetod, alla upplevelser inom undersökningens ram. Det kan vara värt att nämna att samtliga elever jag intervjuade hade ambitionen att bli antingen arkitekt eller ingenjör. En viktig faktor gällande betygspåverkan kommer från skillnader i ambition och målfokus (Andersson, 2000). Därför kan det vara bra att ta hänsyn till detta när slutsatser dras, då urvalet kan anses bestå av målfokuserade och ambitiösa elever. När elevernas uttalanden tolkas så är det utifrån vad de kommunicerat, vilket inte nödvändigtvis är exakt vad de tänker utan vad de medierar i intervjutillfället. Det som presenteras är intersubjektiviteten som uppstått i kommunikationen under intervjuerna. Förklarande beskrivningar i citat kommer skrivas inom hakparanteser. Vilken elev som citatet tillhör anges inom parantes.

### 5.1 Hur påverkas elever av betyg?

#### **Elever påverkas positivt**

En aspekt som framkom var betygens positiva effekter. Det rör sig framförallt om motivation, positiv feedback och lära sig jobba mot mål. Det kan vara värt att nämna att när positiva effekter av betyg påtalades var det i en mindre utsträckning och i samband med det negativa.

*”Jo, som engelska: necessary evil. De [betyg] är något man måste ha för att gå igenom skolan. Det är lite så jag tänker.” (E6)*

*”Och du vet om att du liksom nämen om jag får lägre så blir det liksom jobbigt. Men om du får lite högre så blir det ju en väldig boost då blir det ju väldigt bra. Då får du den här positiva känslan.” (E5)*

Hur betyg kan kopplas till motivation beskrivs i nedanstående citat och även hur betyg kan motivera elever att jobba mot mål.

*”Det är klart att det har med motivation också, betygen kan göra att man blir bättre på att jobba mot ett mål, att man har den här, jag vill nå upp till ett A, och sen hur jag ska ta mig dit. Den vägen till målet.” (E8)*

*”Jag känner mig inte jättestressad över det [betyg] men ändå lite motivation.” (E1)*

### **Elever påverkas negativt**

Betyg kan även ge upphov till negativa känslor. Framförallt är det en känsla av jobbig stress, irritation och känsla av uppgivenhet. Det är i varierande grad påtagligt för de olika intervjuade eleverna. Vissa beskriver det som negativt men inte mer än att det går över ganska snabbt, medan andra beskriver det som en mer bestående negativ upplevelse. Även om betyg ger upphov till stress beskrivs inte stressen som övermäktig, utan hanterbar.

*”Jag har ganska höga krav på mig själv, om det inte blir A så blir jag irriterad på mig själv. Det över efter ett tag. Och det är inte så jag känner mig sämre.” (E1)*

*”Ibland tycker jag det är jättejobbigt med betyg och framförallt när man har mycket att göra och det blir liksom en stress att få betyg i många ämnen samtidigt.” (E8)*

När det gäller den mer bestående negativa upplevelsen så beskrevs några olika aspekter. Dels gällande betygens framtida betydelse och dels att det krävs ständig prestation. Svajar man i sin prestationsförmåga så kan det påverkad bedömningen som då inte motsvarar den egentliga förmågan.

*”Det är ju väldigt påstressat, du ska ha bra betyg så du får välja vad du vill och du ska ha bra betyg så... Du måste få ett bra jobb, du måste du måste.” (E3)*

En annan aspekt som beskrevs var att betyg påverkar värderingen av den egna förmågan. Dels som ett mått på förmågan att prestera i skolan och dels som ett mått på självvärde.

*”På senaste provet fick jag D eller om det var E och jag var så ledsen. Jag var nära att börja gråta för där tänker man ju 'jag är inte värd någonting'.” (E3)*

*”Det är att man kan bli stressad över dem [betyg]. Dom ska ju bedöma ens förmåga, ens prestationsförmåga, men ens prestationsförmåga kan bli påverkad för man kan tänka: Shit, jag måste ha det. Eller ojsan jag fick inte det. Så blir man nedstämd och så.” (E6)*

Påverkan som en överhängande osäkerhet om var man ligger i betyg, beskrivs som stressande. Detta hamnar även i facket för långtgående och ständigt närvarande påverkan av betyg.

*”Det är många ämnen där jag inte riktigt känner att jag vet var jag ligger och vad jag ska få för betyg och det är lite stressande.” (E4)*

Upplevelsen av påverkan från diskussionen kring betygsinflation och PISA-undersökningen framkom. De oförstående och motsägelsefulla uttalande kring detta ämne beskrevs som irriterande.

*”Om man tänker släkt och vänner, framförallt allt äldre generationen som kollar på den här undersökningen[PISA] och säger det sjunker, ah de kan så lite nu. Samtidigt som man har föräldrar säger Oh gud att vad tur att jag inte går i skolan nu för det är mycket högre nivå. Just det här elever , ah de kan så lite, man blir lite. Man tar lite illa upp, man blir irriterad.” (E8)*

### **Betyg fyller en viktig funktion genom att sortera**

Detta är ett beskrivet fenomen som går i linje med vad läroplansteorin anser vara ett av syftena med betyg. Här handlar det främst om tolkning av betygens funktion som ett sorteringsredskap efter förmåga i skolan, men även till högre utbildning och senare i

arbetslivet. Detta beskrivs vara en nödvändig funktion och en anledning till att betyg fyller ett gott syfte. Det goda syftet är dock inte samma sak som att tycka om att bli betygsatt utan snarare acceptansen av det som ett nödvändigt ont. Betyg beskrivs även ha en disciplinerande effekt inför det stundande arbetslivet samt fungera som en samhällsfunktion för att hitta mest lämpliga individer till yrkesgrupper:

*”Jag tycker det är bra [med betyg]. Att ha det ganska tidigt också. Hela livet går ju ut på något sätt att man måste prestera... Och för att man ska veta liksom hur duktig man och vilka utbildningar man kan komma in. Så det blir jämn fördelning mellan jobb och sånt.”*  
(E1)

*”Jag tycker det är bra [betyg], för jag tycker man måste ha ett sätt för att kunna sortera ut , alltså individer som är liksom lämpade för olika yrken och så.”* (E7)

Betygens sorteringsfunktion beskrivs även ha en mer lokal inverkan som ett sätt kravställa utbildningen gentemot eleverna för att uppmuntra till prestation:

*”Det behövs betyg för att liksom skilja vem som kan vad och för att skolorna ska kunna ha krav på sina elever. Och för att eleverna ska prestera.”* (E2)

*”Jo, man behöver dem [betyg] i skolan för att sätta upp mål och för att bedöma hur bra folk är.”* (E6)

Det fanns elever som beskriver att betyg representerar kunskapsnivån på ett bra sätt och blir därmed ett sätt att sortera efter elevers kunskapsnivå. Om det möjligen fanns variationer så var de små och inte större än ett betygssteg.

*”Absolut är det ju den som har A har bättre kunskap av det som efterfrågas på provet än den som har C. Det är ju självklart.”* (E7)

*”Ofta tycker jag ändå att det brukar vara folk som har bra betyg är ganska smarta.”* (E1)

*”Man ser ju att de som är bättre får ju bättre betyg och de som är lite sämre får lite sämre betyg.” (E6)*

### **Lärarens åsikter om eleverna påverkar betygsättningen**

En lärares uppfattning om en elev beskrevs kunna påverka betyget och att det därmed vägs in saker som hur man betar sig eller hur ambitiös man verkar. Det ses dels som en mer eller mindre omedveten process:

*”Om lärarna uppfattar en som en bra person så har de enklare att höja en ett snäpp. Jämfört med ifall de tycker att man är dryg och jobbig... De själva kanske tänker att de inte blir påverkade av det. Men på nått sätt tror jag ändå att det påverkar dom.” (E2)*

*”Om läraren uppfattar dig som en bra student så liksom ändå tycker om dig eller vad man ska säga. Så kan det ju ändå få den där boosten att den är bättre så vi lägger den på A-nivå liksom.” (E5)*

Eller som en medveten handling och som något som lärare väger in i betyg. Både i mer disciplinerade syfte och som belöning för att man har visat framfötterna.

*”Jag hade någon lärare typ härom lektion som sa att om du är borta den här kvarten, jag brukar gå tidigt, om du är borta mer så kommer det gå på ditt betyg. Och det stressar jättemycket att höra.” (E3)*

*”Han vet vad han gör [om sig själv]. Då har man nog en högre chans att få höga betyg. Om man ger den auran ifrån sig.” (E6)*

Det framkom även en mer taktiskt variant av detta fenomen. Att helt enkelt hålla med läraren för att få bättre betyg. Detta faller kanske snarare in hur man kan hantera betyg och dess påverkan.

*”[Elevens lärare] bedömer hur mycket hon gillar en. Så om man sitter där och håller med henne får man höga betyg.” (E4)*

### **Lärarens åsikt om eleverna påverkar inte betygsättningen**

Detta perspektiv handlar om att lärare sätter betyg efter framförallt prov och hur eleven agerar i klassrummet påverkar inte särskilt mycket.

*”Vissa lärare säger ju att dom kollar vad man gör på lektioner och från ett helhetsintryck. Men i slutändan tror jag ändå att, liksom, får du bra betyg på prov och inlämningar så får du bra slutbetyg också.” (E1)*

Det beskrivs även som att det är ett bevis på lärarens grad av professionalism. Det hänvisas till att det inte ska ha någon betydelse hur framträdande du är i ett klassrum och att det i slutändan är kunskapen hos eleven som kan bedömas.

*”Det ska inte spela någon roll om du är den som är jättetyst och nervös och aldrig vågar rätta upp handen, eller någon mer som jag som är lite mer högljudd än de andra. Det spelar ju ingen roll. Om du är professionell så ska du se på eleven, hur mycket kunskaper eleven har.” (E7)*

### **Kunskapskraven är tydliga**

Hur väl kunskapskraven fungerar beror på hur väl de accepteras av eleverna. Enligt läroplansteori kan en låg grad av acceptans leda till implementeringsbrist. Denna kategori av upplevelser handlar om att kunskapskraven är accepterade genom att de anses vara tydliga och korrekt tolkade av lärare. Dessutom att man litar på att läraren gör en egen tolkning och tar hänsyn till det i bedömningsmoment.

*”Men nu[jämfört med innan det nya betygssystemet kom] tycker jag de flesta förstår mer poängen med det, eller vad man ska säga. Och det är ganska likt ändå mellan dom lärare jag har.” (E1)*

*”Alltså de flesta betygen är väldigt bra, Lärarna är väldigt duktiga. Det är väldigt sällan nån får ett betyg och känner att det inte stämmer alls... Så ofta är det inget, det är ingenting man tänker på att jag behöver uppnå kunskapskraven. Det som står att man ska kunna när kursen är slut, det bakar liksom läraren in i provet så det är ingenting man behöver tänka på.” (E7)*

### **Kunskapskraven är förvillande**

En annan beskrivning som framkom var att kunskapskraven uppfattades som otydliga och förvillande. Detta sätt att erfara kunskapskraven är mer problematiskt för dess funktion. Att detta kopplas samman till en förvirring av vad som egentligen bedöms och att det mynnar ut i utvecklande av strategier för att komma runt snarare än förstå.

*”Det ska vara nyanserat. Och det ska vara välutvecklat och det ska vara... nya perspektiv... Kan du det i ämnena, eller i alla fall låtsas att du kan det. Fast det är svårt för man vet ju inte riktigt vad det är som är nya perspektiv eller nyanserat. Det kallas bull shitting.” (E3)*

*”Jag tycker det kan vara otydligt, vad som är utförligt eller nyanserat. Vi har inget att jämföra med så det blir bara bra bättre bäst. Och man vet inte vad det ska vara bättre än och vad som ska vara det bästa.” (E8)*

### **Antagningsnivån på högskolan stressar**

Att det finns en stress kopplat till betygens urvalsfunktion till högre utbildning beskrivs som en självklarhet. Det handlar om deras framtid och vad de kan bli i framtiden.

*”Men jag tror också mycket av stressen, i alla fall för mig, kommer från mig själv. Att jag vill ha bra betyg nog för att komma in på det jag vill sen.” (E4)*

*”För att man ska kunna komma in på det man vill. För att man ska kunna göra det man vill i framtiden. T.ex. om jag vill göra något t.ex. på LTH där jag vet att det är höga intagningspoäng. Så behöver jag de höga betygen... För de vet att de måste prestera. För att komma in, för att inte fucka upp sin framtid.” (E5)*



## **Skolans upplägg ger stress kopplat till betyg**

Själva planeringen och mängden skolarbete är något som beskrivs som övermäktig. Särskilt i relation till hur länge de har gått i skolan.

*”Vi är inne på tolfte året av skola. Jag orkar inte. Då finns det inte. Min extra kick för skolan finns inte. Om jag ska sitta och plugga så behöver jag en rätt så stor motivation att plugga på det ämne.” (E5)*

Att planera sina studier är viktigt för att kunna hantera prestationskraven och det beskrivs som att det blir svårare när moment klumpas ihop.

*”Själva skolan och läraren påverkar ditt betyg på det sättet att de lägger alla saker samtidigt och när det fritt och ledigt finns det ingenting. T.ex. nu när det är jul så finns det ingenting.” (E5)*

*”Man har så mycket olika saker att plugga till så man hinner bara plugga till det provet och sen har man andra prov också.” (E3)*

*”Men det är klart när det är mycket samtidigt då är det svårt, då känns det ibland att 24 timmar på ett dygn inte räcker liksom. Då får man prioritera vad som.” (E8)*

## **5.2 Hur hanterar elever påverkan av betyg?**

### **Jag prioriterar ämnen som ger mig bra kunskaper**

Det uttrycktes att val av kurser inte var styrt av vad som skulle ge bästa betyg utan snarare vad som är intressanta och användbara kurser. Oavsett om de kunde påverka betyg negativt eller inte.

*”Jag valde kurser som gjorde att jag fick behörighet, eftersom det är teknik så tänkte jag att LTH t.ex., teknisk utbildning eller teknisk universitet.” (E8)*

*”Det som jag tycker mest om att göra och det jag känner att jag kan få mest nytta av. Så till exempel när jag hade bild så var ju inte det en hög prio.” (E3)*

### **Jag prioriterar ämnen utifrån påverkan på betyg**

Denna kategori handlar om hur valet eller prioritering av kurser påverkas av hur det påverkar betyget. Det framkommer ett spektra av aspekter i denna kategori från att välja bort kurser för att det är svårare till att prioritera ner plugg på mindre avgörande bedömningstillfällen.

*”Vill jag ha det här och det här. Eller ska jag satsa på något som är lätt att få eller något lite svårare men ger mer kunskap. Då går man ju på det som ger lite mindre kunskap men är lite lättare kanske. Att få betyg i.” (E6)*

*”Man får tänka lite på att är det ett läxförhör då kanske det inte väger lika tungt som ett mittkursprov i betyg. Ja, när de sätter betyg senare.” (E8)*

*”Jag känner att det räcker med de andra ämnena. Det är såpass svårare. Så jag tog lite sådär enklare kurser.” (E2)*

### **Jag kan tänka mig att sjukskriva mig inför prov för att plugga**

En metod för att få mer tid och hantera stressen kring betyg var att hoppa över lektioner och sjukskriva sig, framförallt inför prov. Det beskrevs som ett alternativ för de själva eller att klasskamrater gjorde det.

*”Om man har jobbiga veckor och sånt kanske man inte går på vissa lektioner som man tycker är onödig. Pluggar till något annat istället.” (E1)*

*”Det har jag gjort någongång. Sjukanmält för att plugga inför ett prov.” (E2)*

### **Jag pluggar mest dagarna innan prov**

Detta fenomen handlar om att plugga dagen innan prov av olika skäl. Antingen för att det var det minsta ansträngade eller att det var svårt att göra på något annat sätt p.g.a. mängden ämnen och skolans planering.

*”Man har ju såpass mycket så kan man ju inte tre veckor börja med lite av varje. Då blir det hellre att jag sitter och pluggar jättemycket några dagar innan så slipper jag det.” (E1)*

*”[Om studieteknik] Plugga en två dagar innan provet. Intensivt, för att plugga in så mycket som man kan.” (E2)*

*”[Om studieteknik] Då sitter man kvällen före [prov].” (E3)*

### **Jag lägger upp arbetet och pluggar mer utspritt under kursens gång**

Ett annat sätt att hantera stressen från betyg var att sprida ut inpluggandet. Mer jämnt under hela kursen. Detta bidrog till en minskad stress och en ökad känsla av kontroll.

*”Självklart, jag bara pluggar några timmar i veckan kanske sen så gör man ju det man ska i skolan sen behöver man bara plugga några timmar totalt i veckan.” (E7)*

*”Framförallt att ta sig tiden till det och också att försöka lägga upp vad har jag att göra fram till det här datumet och vilken ordning ska jag göra.” (E8)*

### **Bra betyg är kopplat till självdisciplin**

Vägen till bra betyg beskrivs som att det beror på graden av självdisciplin och nerlagd tid på studier. De mest högpresterande eleverna beskrivs lägga ner mest tid på studier.

Samtidigt avskrivs smarthet som det enda sättet att få bra betyg och i vissa fall t.o.m. så att det inte hjälper att vara smart om du inte lägger ner tiden som krävs.

*”Jag tycker gymnasiet varit mycket roligare och bättre[än högstadiet]. Nu skulle jag absolut säga att det lönar sig att jobba hårt.” (E8)*

*”Jag skulle väl säga att högt betyg är kopplat till bra självdisciplin.” (E2)*

En annan intressant aspekt som framkom var hur nerlagd tid var styrande för vilket betyg som uppnåddes:

*”Jag skulle kunna tänka att om jag skulle plugga 3-4 timmar om dan då skulle jag nästan få A i alla ämnen.” (E7)*

### **Betyg representerar inte alltid kunskap så bra**

Ett annat beskrivet fenomen var att skilja på bra betyg och kunna ämnet bra. Det som efterfrågas på provet beskrevs som avgörande för ditt betyg och även om man kan andra viktiga saker i gällande skolämne så representeras det kanske inte i ditt betyg. Vilket leder till att eleverna pluggar bara på det som de tror kan komma på provet och att en bestående kunskap i ämnet prioriteras bort i vissa fall. Dels består många prov av hur mycket faktakunskap som man kan plugga in dagen eller dagarna innan prov, för att sedan snabbt glömma bort. De har då fått ett högt betyg men ingen bevarad långsiktig kunskap.

*”Man kan inte mäta kunskapen om ett område. Man mäter kunskapen man kommer ihåg och man vet inte alltid om man kommer ihåg allt men det är det som betyget går på.” (E4)*

*”Men det känns ändå som mycket är att man bara ska kunna komma ihåg saker. Att det inte är liksom kunskaper inom det ämnet utan det är bara att kunna komma ihåg.” (E3)*

*”Om vi säger att t.ex. i en biologikurs så kan du jättemycket information till provet men sen så försvinner den för den lägger sig liksom inte på det långa minnet.” (E7)*

*”Jag tycker mycket av dom betygen man får beror på hur mycket man pluggar och memorerar och sen bara glömmar man det.” (E2)*

## **Betyg påverkar inte mig så mycket**

När det gäller betygens generella påverkan på eleven så skiljde sig perspektiven en del. Ett sätt att se på detta är att betygen inte påverkar en så mycket. Detta kan även ses som ett sätt att hantera betygens påverkan, genom att förminska dess betydelse.

*”Men annars bryr jag mig inte liksom mycket på att de betygsätter mig. Jag tar inte illa upp att dom sätter en bokstav på hur bra jag är på ett ämne.” (E2)*

*”Vissa ser betygen som någon prestige: Åh jag måste ha ett högt betyg. Men då tänker jag: till vilken nytta, man måste veta vad betyget sen betyder. Så jag har inga problem.” (E7)*

## **Alternativen till betyg minskar stress**

För dessa sistaårselever så ligger högskolestudierna allt närmare i tiden och betygens funktion som urvalsmedel gör dem alltmer intressanta. Trots detta verkar alternativen till betyg, såsom komplettering på komvux och högskoleprovet, dra ner påverkan. Det beskrivs ha en avdramatiserande effekt.

*”[Om komvux] Det är liksom ifall det inte går som planerat under gymnasiet. De här tre åren så behöver man inte gå om de tre åren för att komma vidare.” (E2)*

*”Det känner jag det, då kommer jag jobba ihjäl mig ifall det ska gå, den stressen har mer då får man ta det på högskoleprovet. Men det är klart samtidigt att betygen ska räcka så långt som möjligt.”(E8)*

*”Jag tycker att folk har börjat bry sig mindre ju längre man gått här. Vissa orkar liksom inte och det är mycket överallt. Men om inte når dit man vill så skiter man i det.” (E4)*

## 5.3 Sammanfattning

I resultatet har det framkommit många olika fenomen gällande påverkan av betyg och hantering av påverkan, från elevernas utsagor. I tabell 1 nedan redovisas vilka elever som citerats inom respektive kategori av fenomen. I vissa fall kan man se att elever citerats inom kategorier som kan ses som motsatser, t.ex. ”elever påverkas positivt” och ”elever påverkas negativt”. I andra motsatskategorier är fenomenet mer tydligt uppdelade bland eleverna, t.ex. gällande hur lärarens åsikt påverkar och hur kunskapskraven upplevs. Det visar både på att elever kan uppleva komplexitet i vissa fenomen och ha mer ensidig upplevelse av andra.

Påverkan av betyg innefattar både positiv och negativ verkan på eleverna. Kunskapskraven hänger tätt samman med betygen och dessa påverkar även eleverna. Betygs framtida användning som antagningsmedel bidrar till stress. Skolans planering i samspel med bedömningstillfällen ger även stress.

Hanterandet av påverkan av betyg tog sig uttryck i olika sätt att förmildra eller kringgå betygets negativa effekter. Genom att hitta alternativ (som komvux och högskoleprovet) eller nöja sig med den nivå man hade inför högeskolestudierna eller helt enkelt genom att inte låta betyget påverka, kunde eleverna kringgå påverkan. Förmildrande effekt kunde uppnås genom att skippa lektioner för att få mer pluggtid eller lägga ner mer tid på studierna.

Som tidigare anmärks är endast tre av eleverna i undersökningen män och det är eleverna E2, E6 och E7. I kategorin ”betyg påverkar inte mig så mycket” är det endast de manliga deltagarna som uttalat sig. Som en naturlig följd är de även underrepresenterade i kategorierna som gäller positiv respektive negativ påverkan av betyg. Elev E6 beskrev negativ påverkan av betyg, men med viss tvetydighet. Det var inte helt klart hur mycket av påverkan av betyg var från hans egna upplevelser och hur mycket han beskrev hur andra upplever påverkan. Negativa känslor kopplade till betyg uttrycktes i mycket större grad av de kvinnliga deltagarna. Framförallt när det gällde upplevd stress.

I övrigt så har även de manliga deltagarna i större utsträckning uttalats sig inom fler kategorier när det gäller hantering av påverkan av betyg.

**Tabell 1:** Presentation av citerade elever per fenomenkategori

	<b>Elever citerade</b>							
<b>Kategori av fenomen</b>	<b>E1</b>	<b>E2</b>	<b>E3</b>	<b>E4</b>	<b>E5</b>	<b>E6</b>	<b>E7</b>	<b>E8</b>
<b>Hur påverkas elever av betyg</b>								
Elever påverkas positivt	X				X			X
Elever påverkas negativt	X		X	X		X		X
Betyg fyller en viktig funktion genom att sortera	X	X				X	X	
Lärarens åsikter om eleverna påverkar betygsättningen		X	X	X	X	X		
Lärarens åsikter om eleverna påverkar inte betygsättningen	X						X	
Kunskapskraven är tydliga	X						X	
Kunskapskraven är förvillande			X					X
Antagningsnivån på högskolan stressar				X	X			
Skolans upplägg ger stress kopplat till betyg			X		X			X
<b>Hur hanterar elever påverkan av betyg</b>								
Jag prioriterar ämnen som ger mig bra kunskaper			X					X
Jag prioriterar ämnen utifrån påverkan på betyg		X				X		X
Jag kan tänka mig att sjukskriva mig inför prov	X	X						
Jag pluggar mest dagarna innan prov	X	X	X					
Jag lägger upp arbetet och pluggar mer utspritt under kursens gång							X	X
Bra betyg är kopplat till självdisciplin		X					X	X
Betyg representerar inte alltid kunskap så bra		X	X	X			X	
Betyg påverkar inte mig så mycket		X					X	
Alternativen till betyg minskar stress		X		X				X

## 6 Diskussion

I detta avsnitt kommer resultatet analyseras och diskuteras utifrån de teoretiska perspektiven och tidigare forskning. Det kommer även göras en analys av metodval, reflektioner kring resultatens påverkan på den framtida yrkesrollen som lärare. Avslutningsvis kommer det ges förslag på fortsatt forskning inom området.

### 6.1 Analys

#### 6.1.1 Hur påverkas elever av betyg

Resultatet visar tydligt på att betyg kan påverka på många olika sätt. Betygen påverkar eleverna och därmed hur de tillägnar sig kunskap. Det påverkar inte bara enskilda känslor som självkänsla och stress utan även förhållandet till sina lärare eftersom deras åsikt kan påverka betyg. Mellan elev och lärare finns ett viktigt förtroendeförhållande. Om elever försöker påverka sin lärare för att få bättre betyg på ett taktiskt sätt, så riskerar detta förtroende att brista.

Betyg kan ses som en kulturell artefakt för elever (Lundahl, 2017). Ett fenomen som framkom var att betyg kunde vara motiverande och hjälpa att lära sig jobba mot mål. På det sättet blir betyg en artefakt som kan användas för att mediera lärande.

Inom det sociokulturella är kommunikation och språk mycket viktigt (Säljö, 2000). Det framkom att förståelsen för vad som krävs för en viss betygnivå är viktigt för att reducera negativa känslor. Centralt för detta är att tydligt kommunicera kunskapskraven samt var eleverna ligger till gällande betyg under kursens gång. När eleverna inte vet var de ligger till ger det en oro.

En intressant aspekt som framkommer från resultatet är hur mängden skolämnen som studeras samtidigt och skolans upplägg kan göra att man som elev påverkas till att studera sent inför bedömningsmoment som prov. Detta i sin tur gör att kunskapen kopplat till betygen inte blir långsiktig kunskap. I efterföljande kurser kan detta skapa svårigheter för eleven om det krävs förkunskap som saknas. Betänker man detta från ett sociokulturellt perspektiv och mer specifikt gällande konceptet med den proximala utvecklingszonen så kan det bli problematiskt (Vygotskij, 1978). Kan man inte grundkunskapen som krävs för



att komma vidare blir utvecklingszonen mycket begränsad och det kan krävas mycket stöd från lärare för att komma framåt. Lärarens tid är begränsad och tar det lång tid för eleverna att förstå finns det risk att de halkar efter.

Tätt kopplat till betyg har vi kunskapskraven i kursplanerna. Hur väl eleverna förstår dessa krav är avgörande för att de ska veta vad de ska jobba emot. Det är problematiskt när elever tycker kunskapskraven är oklara. Från resultatet kan man se att kunskapskraven beskrivs som antingen förvillande eller som tydliga. Skillnaden där emellan handlar mest om hur mycket tillit eleven har till lärarens tolkning av kunskapskraven och tillämpning av dem i lärarens kursmaterial. När elever på egen hand försöker tolka kunskapskraven så finns det risk att de upplevs som förvillande. Att inte riktigt veta vilka krav som ställs i en kurs kan rimligtvis upplevas stressande särskilt när betyg kan vara viktiga för framtida studier.

Trots osäkerheten kring kraven måste eleven ändå försöka uppfylla dem, vilket kan leda till att eleven försöker hitta strategier för att komma runt kraven. I resultatet beskrev en elev det som att "bull shitta", d.v.s. säga det som låter bra utan att egentligen veta vad man pratar om. Om eleven försöker passera bedömningar genom att säga eller skriva det som låter rätt utan förståelse så är det inte bra för det långsiktiga lärandet och möjligheten att göra korrekta bedömningar av elevens kunnsighet.

Om elever dessutom är framgångsrika i sina strategier så kommer de utveckla färdigheter och förtrogenhet gällande studiestrategier snarare än kunnande inom skolämnen. Ju bättre eleverna blir på att komma runt kunskapskraven desto svårare blir att korrekt bedöma deras kunnsighet. Vid bedömmning är viktigt att se på elevens kunskap enligt det sammansatta kunskapsbegreppet med de fyra F:n (Carlgren, 2011). Detta blir mycket svårt när elever visar upp ett simulerat kunnande.

I inledningen diskuterades betygsinflation och dess negativa inverkan och det är intressant att detta ämne kom upp under en intervju. Samt att det var just en negativ känsla som beskrevs, mer specifikt en irritation hos eleven, helt i linje med forskningen (Edwards, 2000). I efterhand hade det varit intressant att ha en specifik fråga om betygsinflation för att få perspektiv från fler elever.

Påverkan av betyg styrs av hur eleverna ser på betyg. Elevernas beskrivning pekar på en hög grad av acceptans av det rådande betygsystemet. Ingen elev uttalade sig om att

betygsystemet inte fungerar och måste bytas ut. Det kan höra ihop med att de elever som intervjuades hade ambition att läsa vidare på högskola och betygen är nödvändiga för att komma in på önskade utbildningar.

Flertalet av de fenomen som identifierats från elevernas uttalanden kan finna resonans i avsnittet för tidigare forskning. Att elever skiljer på kunskap och betyg är ett av dessa, vilket stämmer överens med vad Andersson (2000) kommer fram till i sin studie. Tidigare forskning indikerar att flickor upplever mer stress relaterat till prestationskrav jämfört med pojkar (Giota & Gustafsson, 2016; Låftman, Almquist & Östberg, 2013). I resultatet i detta arbete uttalar sig de kvinnliga deltagarna mer frekvent gällande stress kopplat till betyg jämfört med de manliga, vilket kan tolkas som att de kvinnliga deltagarna upplever mer stress. Detta överensstämmer isåfall med tidigare nämnd forskning. Att betyg kan ha en stressande påverkan visar i sig i flera av uppfattningskategorierna, vilket även återfinns i forskning (Klapp, 2018). Även att betyg kan ha en motiverande effekt framkommer som ett identifierat sätt att uppleva betyg. Denna effekt beskrivs i den tidigare nämnda spanska forskningsrapporten (Artés & Rahona, 2013).

Sammanfattningsvis kan man säga att elevers upplevda påverkan av betyg är mångsidig och varken entydigt positiv eller negativ. En framträdande upplevd påverkan var hur betyg medför stress och det är inte bara bundet till själva bedömningstillfällena utan även inför betygens framtida betydelse för vidare studier.

### **6.1.2 Hur hanterar elever påverkan av betyg**

De sammanhang som kunskap skapas i för elever påverkas av hur elever hanterar påverkan av betyg. Från ett sociokulturellt perspektiv blir det därför viktigt att hanteringen är av konstruktiv art för att det inte ska negativt drabba elevens inläring. I resultatet framkommer det flera exempel på sådana konstruktiva angreppssätt: genom självdisciplin och att planera sina studier. Den proximala utvecklingszonen påverkas även hur elever hanterar påverkan (Vygotskij, 1978). Gör eleven sitt och jobbar för långsiktiga kunskaper så kommer stöd från lärare ha en bättre verkningsgrad jämfört med passivare förhållningssätt från elevens sida.

Det är flera fenomen som handlar om hur eleverna hanterar kraven från skolan och upplevelsen från intervjuerna är att eleverna är självsäkra i sin förmåga att hantera

skolkraven. Detta stämmer överens med den forskning som pekar på att högpresterande elever har bra/många sätt att hantera prestationskraven (Kristensson & Öhlund, 2005). Att kunna hantera skolan prestationskrav är kopplat till utvecklandet av prosocialt beteende enligt Plenty m.fl. (2015). Bara elevernas vilja att delta i intervjuer och välartat beteende pekar på prosocialt beteende, vilket rimmar väl med de goda sätten att hantera betygen som kunde identifieras i det empiriska materialet: självdisciplin, god planering och hitta alternativ som komvux samt högskoleprovet. Det fanns dock mer kortsiktiga sätt att hantera betyg, som att skilja på betyg och kunskap för motivera strategier för att kringgå lärande eller att hårdplugga kvällen innan prov och sedan glömma det mesta efteråt. Denna syn på kunskap som något skiljt från betyg återfinns i forskning gjord av Andersson (2000). Denna synen på betyg kan man beskriva som att eleverna betvivlar validitet i deras kunskapsmätning. Detta kan påverka motivationen hos eleven och därmed inlärningsförmågan.

Sammanfattningsvis gällande hur elever hanterar påverkan av betyg så kan man säga att det är uppdelat i två huvudkategorier: en för långsiktig kunskap och en för kortsiktig kunskap. Det långsiktiga angreppssättet handlar om planera sina studier och självdisciplin. Inom det kortsiktiga handlar det om att prioritera viktiga bedömningstillfällen och att ha strategier för att komma runt kunskapskraven för att få de betygen man behöver. Vid behov kan man läsa upp sina betyg på komvux eller göra högskoleprovet.

## **6.2 Framtida yrkesroll**

Detta arbete har en ämnesdidaktisk natur och frågeställning ämnar undersöka didaktikens VEM-fråga: Vem är det jag ska lära ut till? Att utforska elevers tankesfär gällande ett såpass centralt inslag i undervisningen som betyg har varit mycket givande. Det har framkommit många intressanta synsätt om betyg som kan vara användningsbara både i kursplanering, kommunikation och bemötande av elever i undervisningssituationer. Som t.ex. att tydligt definierade kunskapskrav minskar stress, en jämn fördelning av uppgifter gör prestationskraven mindre dramatiska och det viktigt att kommunicera hur eleverna ligger till.

Det som framkommit i detta arbete är intressant, men det är också viktigt att förstå i vilken sammanhang som slutsatser är dragna ifrån. De elever jag intervjuade faller inom

kategorin högpresterande så slutsatser kanske inte är tillämpbara utanför den grupperingen, t.ex. för lågpresterande elever. Arbetet är kvalitativt och därför går det inte att göra en generalisering utifrån resultaten. Det jag kan utgå ifrån är de upplevelser av påverkan av betyg som identifierats och sedan bygga vidare med de erfarenheter jag kommer få i mitt yrkesliv som lärare.

## 6.3 Diskussion av metod

Fördelen med att använda sig av intervjuer jämfört med att t.ex. använda enkäter har varit möjligheten att få betydligt fylligare svar och möjligheten att närvara för att kunna tolka svaren. Kroppspråk och sammanhang samt möjligheten för eleven att utveckla och förklara sig ger mycket mer djuplodande information än vad statiska frågor i ett formulär kan ge. Nackdelen är att det är svårt att tidsmässigt hinna med många intervjuer och därför är det lätt att göra avkall på den kvantitativa aspekten. Detta är ett kvalitativt arbete och därför passar intervjuer betydligt bättre.

Ett problem med att ställa en fråga som undersöker vad eller hur man upplever något är att elever riskerar att falla in i att ge en läroboksdefinition som de är vana vid i skolan (Dahlgren & Johansson, 2009). För att bemöta detta kan man använda sig av s.k. probing, både verbal och icke-verbal. Det kan vara t.ex. att ställa följdfrågor som ber eleven utveckla sitt svar, eller att nicka och ge något instämmande ljud. I intervjuguiden (bilaga 2) finns dessa följdfrågor med under rubriken ”sonderande frågor”. Det var något som användes under intervjuerna för att försöka få till ett djup i de ställda tematiska frågorna. En annan sak att ta i beaktande är att urvalet till största del bestod av kvinnor och om man utgår från forskningsrön så finns det en skillnad mellan hur pojkar och flickor påverkas av betyg (Wihlsson m.fl., 2016; Giota & Gustafsson, 2016; Låftman, Almquist & Östberg, 2013).

När det pratades om betyg hölls sig intervjun nästintill helt strikt till skolverksamheten, med få avstick som handlade om fritiden. Det kan vara så att den uppdelning för hantering som diskuteras i forskning gjorde att det var svårare att komma in på fritidskopplade tankesfären i skolan och i ett ämne som är skolkopplat (Wihlsson, m.fl., 2016). Det är troligt att mer riktade frågor mot fritiden hade öppnat upp detta bättre.

För att ta hänsyn till den rådande kulturella dynamiken som finns för eleverna så är det viktig att analysera materialet utifrån den kontext varvid den uppstod. I detta fall i en intervju mellan en elev och en lärare, i en skolmiljö, angående ett betygssystem som eleverna har flera års erfarenhet av, med elever från en generation uppväxta i en digitaliserad värld där bl.a. social media har haft ett enormt genomslag och information blivit alltmer lättillgänglig och behovet att kunna saker utantill är mindre, i en tidsperiod i terminen då många slutprov ska genomföras. Det finns en myriad av påverkande faktorer och det är viktigt att vara medveten om så många som möjligt när slutsatser dras från vad eleverna har medierat med sina artefakter i sitt kulturella sammanhang

Gällande tillförlitligheten så kan man först och främst se till hur väl frågeställningen besvarades av resultatet. Det framkommer en stort antal synsätt på hur betyg påverkar och hur eleverna hanterar påverkan. Detta pekar på validiteten i undersökningen. Autenticitet i arbetet kan man se genom den redogörelse av planering, urval, metod, analys och min egna inverkan på intervjusituationen.

## **6.4 Förslag på fortsatt forskning**

Ett förslag till fortsatt forskning är att ta de identifierade fenomen funna i detta arbete och göra en kvantitativ enkätundersökning bland en stor grupp elever för att kunna se hur vanligt respektive fenomen är. På detta vis kan man uppnå generaliserbarhet gällande elevers upplevelser av betyg

Ett annan variant hade kunnat vara att göra en kvalitativ undersökning om upplevelsen av påverkan av betyg fast genom att intervjua lärare. Här hade det varit intressant att jämföra lärare och elevers upplevelser.

## 7 Referenser

- Anderson, L. W. (2018). A critique of grading: Policies, practices, and technical matters. *Education Policy Analysis Archives*, 26(49). doi: 10.14507/epaa.26.3814
- Andersson, P. (2000). *Att studera och bli bedömd, Empiriska och teoretiska perspektiv på gymnasie- och vuxenstuderaandes sätt att erfara studier och bedömningar* (Doktorsavhandling, Linköping Studies in Education and Psychology No. 68). Linköping: UniTryck. Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:25326/FULLTEXT01.pdf>
- Artés, J., & Rahona, M. (2013). Experimental Evidence on the Effect of Grading Incentives on Student Learning in Spain. *The Journal of Economic Education*, 44(1), 32-46. doi: 10.1080/00220485.2013.740387
- Bryman, A. (2008). *Social Research methods*. New York: Oxford University Press.
- Carlgren, I. (2011). Kunnande – kunskap – kunnighet. I L. Lindström, V. Lindberg, & A. Pettersson (Red.), *Pedagogisk bedömning: att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap* (ss. 43–58). Stockholm: Stockholms Universitets förlag
- Cliffordson, C. (2008). Differential Prediction of Study Success Across Academic Programs in the Swedish Context: The Validity of Grades and Tests as Selection Instruments for Higher Education, *Educational Assessment*, 13(1), 56-75. doi: 10.1080/10627190801968240
- Dahlgren, L., & Johansson, K. (2009). I Andreas Fejes & Robert Thornberg (red.), *Handbok i kvalitativ analys. (1. uppl.)* s.122-135. Stockholm: Liber.
- Dewey, J. (1999). *Demokrati och utbildning* (N. Sjödén Övers.). New York: Uddevalla: Mediaprint. (Originalarbete publicerat 1916).
- Edwards, C. H. (2000). Grade inflation: the effects educational quality and personal well being. *Education*, 120(3), 538-547.
- Giota, J., & Gustafsson, J. (2016). Perceived Demands of Schooling, Stress and Mental Health: Changes from Grade 6 to Grade 9 as a Function of Gender and Cognitive Ability. *Stress and Health*, 33, 253-266. doi: 10.1002/smi.2693
- Jarl, M. och Rönnberg, L. (2010). *Skolpolitik – från riksdagshus till klassrum*. Malmö: Liber.

- Jönsson, A. (2012). *Lärande Bedömning*, Malmö, Gleerups.
- Klapp, A. (2018). Does academic and social self-concept and motivation explain the effect of grading on students' achievement? *Europeana Journal of Psychology of Education*, 38, 355-376. doi: 10.1007/s10212-017-0331-3
- Kristensson, P., & Öhlund, L. S. (2005). Swedish upper secondary school pupils' sense of coherence, coping resources and aggressiveness in relation to educational track and performance. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 19, 77-84. doi: 10.1111/j.1471-6712.2005.00320.x
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, California: Sage Publications.
- Lundahl, C. (2017). I Joakim Landahl & Christian Lundahl (red.), *Bortom PISA. (1. uppl.)* s.151-174. Stockholm: Natur & Kultur.
- Låftman, S. B., Almquist, Y. B., & Östberg, V. (2013). Students' accounts of school-performance stress: a qualitative analysis of a high-achieving setting in Stockholm, Sweden. *Journal of Youth Studies*, 16(7), 932-949. doi: 10.1080/13676261.2013.780126
- Marton, F., & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, K., Brännlund, A., & Strandh, M. (2017). Mental-health and educational achievement: the link between poor mental-health and upper secondary school completion and grades. *Journal of Mental Health*, 26(4), 318-325. doi: 10.1080/09638237.2017.1294739
- OECD. (2015). *PISA 2015: Compare your country by OECD*. Hämtad 2018-11-02 från <http://www.compareyourcountry.org/pisa/country/SWE?lg=en>
- Plenty, S., Östberg, V., & Modin, B. (2015). The role of psychosocial school conditions in adolescent prosocial behavior. *School Psychology International* 2015, 36(3), 282-300. doi: 10.1177/0143034315573350
- Skolverket. (2011a). *Ämne – Teknik, gymnasiet*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2011b). *Kunskapsbedömning – Vad, hur och varför?* Kunskapsöversikt. Stockholm: Skolverket. Hämtat från

[https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12\\_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf2666.pdf?k=2666](https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf2666.pdf?k=2666)

- Sund, K. (2007). *Estimating peer effects in Swedish high school using school, teacher, and student fixed effects*. (8/2007). Stockholm: Swedish Institute for Social Research, Stockholm University.
- Szklarski, A. (2002). *Den kvalitativa metodens mångfald* (Rapport från institutionen för pedagogik,15:2002). Borås: Högskolan i Borås.
- Säljö, R (2000). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vygotskij, L. (1978). *Mind in society: The Development of Higher Mental Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wahlström, N. & Sundberg, D. (2015). *En teoribaserad utvärdering av Lgr 11* (Rapport, 2015:7). Uppsala: Institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering, Arbetsmarknadsdepartementet.
- Wilhsson, M., Svedberg, P., Carlsson I., Högdin, S., & Nygren, J. M. (2016). Handling Demands of Success among Girls and Boys in Primary School: A Conceptual Model. *The Journal of School Nursing*, 33(4), 316-325. doi: 10.1177/1059840516654743



## 8 Bilagor

### Bilaga 1 – Sökord

<b>Grade</b>	<b>Grade strategy</b>	<b>Study strategy</b>	<b>Påverkan på elever</b>
Grading	Effect of grading	Students experience	Elevstrategier
Student motivation	High school grading	Consequenses of grading	Effekt på elever
Strategy for grade	Upper secondary grading	Konsekvenser av betyg	Påverkan betyg
Summative assessment	Summativ bedömning	Stress student	Perception of grades
Consequence of summative assessment	Effect of summative assessment	Konsekvens av summativ bedömning	Effekt av summative bedömning
Bedömning	Grading practice	Självkänsla elever	Selfesteem Students

## Bilaga 2 – Intervjuguide

Frågekategori	Frågor
Introfrågor	Vill du börja med att säga hur gammal du är och vad du läser för program på gymnasiet samt årskurs?
Hur upplever elever att de påverkas av betygsättning?	Vad tycker du om betyg?
	Vad tycker du om att bli betygsatt?
	Hur tror du att betygsättningen påverkar dig?
	Vad väger läraren in i betyget? Vad tror du (elev) vägs in i betyget? Vad har läraren sagt vägs in i betyget?
	Hur väl tror du betyg representerar vad du kan i en kurs?
Hur hanterar elever den upplevda påverkan av betygsättning?	Hur hanterar du denna påverkan?
	Finns det sätt att minska påverkan från betyg?
	Vilka strategier kan man ha/vad kan man göra för att påverka sitt betyg?
Avslutningsfrågor	Planerar du läsa vidare på en högre utbildning som högskola eller universitet?

Nedanstående är exempel på frågor som kan användas i intervju för att driva vidare samtalet och komma djupare in i elevernas upplevelse.

Sonderande frågor	Specificerande frågor	Tolkande frågor
Kan du säga något mer om det?	Vad tänkte du då?	Du menar alltså att...?
Kan du ge en mer detaljerad beskrivning av det som hände?	Påverkade det din självkänsla eller motivation?	Är det så att du upplever att...?
Har du fler exempel på det?	Har du upplevt detta ofta?	Om jag förstår saken rätt så...?

Direkta frågor (i slutet av intervju)	Indirekta frågor
Känner du av betygsstress?	Vad tror du andra elever upplever?
Skulle du kunna sjukskriva dig för att plugga inför ett prov?	Vad tror du syftet är?