Betygen i skolan

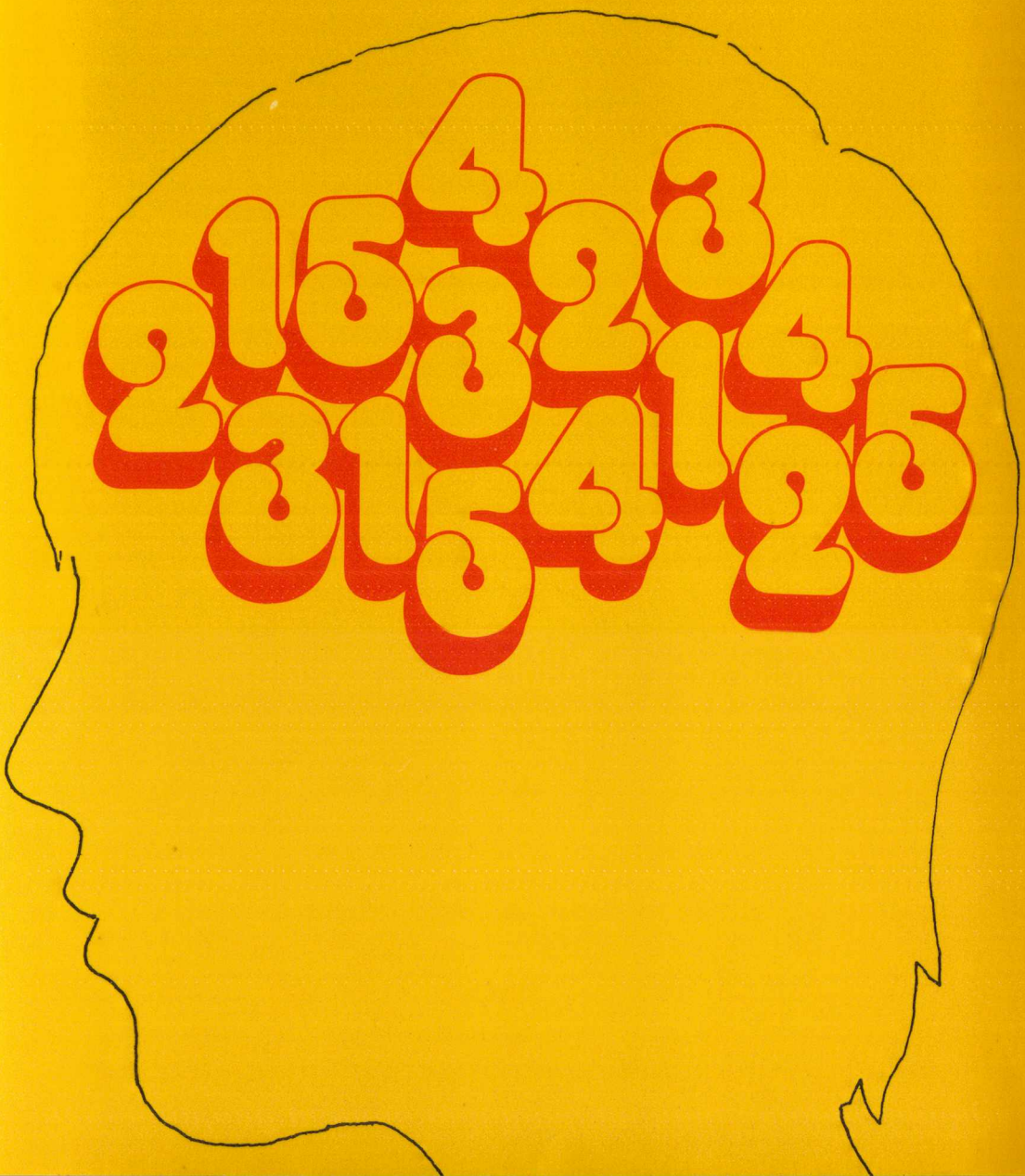
etänkande av 1973 års betygsutredning

SOU 1977

Betygen i skolan

etänkande av 1973 års betygsutredning

SOU 1977:79



Statens offentliga utredningar
1977:9
Utbildningsdepartementet

Betygen i skolan

Betänkande av 1973 års betygsutredning

Stockholm 1977

Omslag Håkan Lindström
ISBN 91-38-02970-7
ISSN 0375-250X
Gotab, Stockholm 1977

Till statsrådet och chefen för utbildningsdepartementet

Den 16 februari 1973 bemyndigade Kungl. Maj:t dåvarande chefen för utbildningsdepartementet, statsrådet Carlsson att tillkalla sju sakkunniga med uppdrag att pröva frågan om betygsättningen i grundskola och gymnasieskola. Med stöd av detta bemyndigande tillkallade statsrådet den 23 februari såsom sakkunniga numera generaldirektören Lennart Sandgren och riksdagsledamöterna Claes Elmstedt, Doris Håvik, Linnéa Hörlén, Hans Jönsson, Christer Nilsson och Per-Olof Strindberg. Tillika uppdrogs åt Sandgren att som ordförande leda utredningsarbetet. De sakkunniga antog benämningen 1973 års betygsutredning.

Till sekreterare förordnades den 1 april 1973 numera skolinspektör Gert Löfqvist. Som biträdande sekreterare har departementssekreterare Gunnel Färm tjänstgjort sedan den 2 mars 1974.

Utredningen, vars uppdrag nu är slutfört, får härmed överlämna sitt betänkande "Betygen i skolan".

Stockholm i april 1977

Lennart Sandgren

Claes Elmstedt *Doris Håvik* *Linnéa Hörlén*

Hans Jönsson *Christer Nilsson* *Per-Olof Strindberg*

/Gert Löfqvist

Innehåll

Förkortningar för organisationer m. m.

AMS	Arbetsmarknadsstyrelsen
CUF	Centerpartiets Ungdomsförbund
FKG	Frikyrkliga Gymnasiströrelsen
FPU	Folkpartiets Ungdomsförbund
KGF	Kyrkliga Gymnasistförbundet
KU	Kommunistisk Ungdom
LO	Landsorganisationen i Sverige
LR	Lärarnas riksförbund
MUF	Moderata Ungdomsförbundet
RHS	Riksförbundet Hem och Skola
SACO/SR	Sveriges Akademikers Centralorganisation/Statstjänstemännens Riksförbund
SAF	Svenska Arbetsgivareföreningen
SCB	Statistiska centralbyrån
SECO	Sveriges Elevers Centralorganisation
SFEF	Sveriges Folkhögskoleelevers Förbund
SFL	Svenska facklärarförbundet
SFSP	Svenska Förbundet för Specialpedagogik
SJ	Statens Järnvägar
SL	Sveriges lärarförbund
SSEF	Sveriges Sjuksköterskeelevers Förbund
SSU	Sveriges Socialdemokratiska Ungdomsförbund
SÖ	Skolöverstyrelsen
TCO	Tjänstemännens Centralorganisation
VRF	Vårdyrkesstuderandes Riksförbund

ADB	Automatisk databehandling
ASÖ	Aktuellt från skolöverstyrelsen
DsU	Departementsserie Utbildningsdepartementet
Prop.	Proposition
Rskr.	Riksdagsskrivelse
Sf	Skolförordningen
SFS	Svensk författningssamling
SIA	Skolans inre arbete
UbU	Utbildningsutskottet

Utredningsarbetet

Chefen för utbildningsdepartementet tillkallade den 16 februari 1973 med stöd av Kungl Maj:ts bemyndigande 1973 års betygsutredning (BU 73) med uppdrag att pröva frågan om betygsättningen i grundskola och gymnasieskola. I direktiven (bilaga 1) framhölls att utredningen med utgångspunkt i ett av skolöverstyrelsen framlagt förslag skulle försöka finna en lösning i betygsfrågan som man i allt väsentligt kunde nå enighet om. Utredningen skulle på ett tidigt stadium ge de närmast berörda – främst lärare, elever och föräldrar – möjlighet att redovisa sina uppfattningar. De sakkunniga skulle därvid söka få fram konstruktiva förslag till lösning från de berörda.

Till utredningen knöts med ledning härav en referensgrupp med företrädare för lärare-, elev- och föräldraorganisationer samt arbetsmarknadens parter, med vilken utredningen fortlöpande haft överläggningar. Utredningens sammansättning framgår av bilaga 2.

Utredningen lät på ett tidigt stadium i samråd med elevorganisationerna sammanställa en betygsbroschyr, som gav en kortfattad redogörelse för skolöverstyrelsens betygsförslag jämte utredningens frågor i anslutning till detta. I broschyrens senare del gav elevorganisationerna sin syn på betygsfrågan. Broschyren som avsågs stimulera till debatt i skolorna tillställdes även vissa organisationer för yttrande.

Hösten 1974 publicerade utredningen en diskussionspromemoria i betygsfrågan, i vilken det skisserats ett betygssystem för grundskola och gymnasieskola samt ett förändrat intagningsförfarande till gymnasial utbildning. Den skickades till ett antal organisationer och andra av betygsfrågan berörda för yttrande. De synpunkter som föranletts bl. a. av broschyren och promemorian och som framförts antingen direkt till utredningen eller i pressdebatten har varit av stor betydelse för utredningens arbete.

Den öppenhet som präglat utredningens sätt att arbeta har med nödvändighet medfört att arbetet tagit längre tid än ursprungligen beräknats. Denna olägenhet har uppvägts av de fördelar som en nära kontakt med de av betygsfrågan närmast berörda medfört. Från referensgruppens sida har detta öppna utredningssätt bedömts värdefullt.

Utredningen har gjort begränsade och huvudsakligen lokala undersökningar och i arbetet biträtts av experter. Några av dessa undersökningar påvisade att nuvarande intagningssystem till gymnasieskolan medför negativa effekter som tycks ha ett samband med intagningsförfarandet, varför utredningen den 28 januari 1974 hemställde att skolöverstyrelsen på försök skulle pröva ett modifierat tillvägagångssätt.

Under arbetet har utredningen vid sammanträden och genom sekretariatet samrått med olika myndigheter och organisationer. Fortlöpande kontakt har upprätthållits med utredningen om skolans inre arbete (SIA), kompetenskommittén (KK), utredningen om skolan, staten och kommunerna (SSK) och skolöverstyrelsens arbete med målbestämnings- och utvärderingsfrågor. Utredningen har vidare hållit sig underrättad om betygsfrågans behandling framför allt i övriga nordiska länder.

Utredningen har inte till alla delar kunnat enas i sitt förslag till lösning av betygsfrågan. Reservationer mot majoritetens förslag har framförts dels av ledamöterna Elmstedt och Hörlén avseende bedömningen i grundskolan och övergången till gymnasieskolan, dels av ledamoten Strindberg som på ett flertal punkter har avvikande mening.

Utredningen har avgett yttranden i följande frågor:

den 24 september 1974 till försvarsdepartementet om befordringsförfarandet inom krigsmakten (SOU 1974:46)

den 10 december 1974 till utbildningsdepartementet om behörighet och antagning till högskolan och om skolöverstyrelsens förslag om studielämplighetsprov för intagning till högre utbildning (SOU 1974:71)

den 22 maj 1975 till utredningen om skolan, staten och kommunerna om huvudmannaskapet för specialskolan och särskolan (SOU 1975:6)

den 22 maj 1975 till utbildningsdepartementet om skolans arbetsmiljö (SOU 1974:53)

den 8 oktober 1975 till utredningen om skolan, staten och kommunerna om individen och skolan (SOU 1975:9)

den 10 mars 1976 till utbildningsdepartementet om utbildning i samspel (SOU 1975:67)

den 10 mars 1976 till utbildningsdepartementet om utbildning m. m. för 16–19-åringar (DsU 1975:18)

den 10 mars 1976 till utbildningsdepartementet om förslag till försöksverksamhet med kombination av gymnasieskoleutbildning och elitidrott

den 10 mars 1976 till utbildningsdepartementet om läroplan för tvåårig social service- och barnomsorgslinje.

Sammanfattning

Hur betygsfrågan i skolan skall lösas angår många människor. Det är därför viktigt att elever, föräldrar, lärare, arbetsgivare och andra läser det här betänkandet. Alla skall också kunna förstå och diskutera vad BU 73 föreslår.

På de följande sidorna beskriver BU 73 kort och enkelt det viktiga i betänkandet. Allt kan emellertid inte tas med i en sammanfattning. Den som vill läsa om vissa saker mera i detalj, får därför gå till de olika kapitlen i betänkandet.

Kapitel 1 Behov av utvärdering i skolan

I kapitlet talas det först om vad vi vill med vår skola. Eleverna skall få kunskaper av olika slag. De skall träna sig i att tänka självständigt, att ta hänsyn till andra och att samarbeta med varandra. Det finns beskrivet i läroplanerna. Målet är att eleverna skall bli harmoniska människor och dugliga samhällsmedborgare.

Fungerar då skolan så bra, att den lyckas med detta? Kan man utläsa det av betygen? BU 73 menar att enbart elevernas betyg inte kan visa hur väl en skola fungerar. Det är *en* sak att ta reda på om skolan lyckas med sin uppgift. En *annan* är att bedöma den enskilde eleven.

BU 73 har inte i uppdrag att föreslå hur man skall göra för att bedöma hur skolan lyckas med sin verksamhet. BU 73 skall föreslå hur den enskilde eleven skall bedömas.

Kapitel 2 Betygsfrågans historik och nuläge

Förr hade man bokstavsbetyg. Man skulle ha vissa kunskaper för att bli godkänd. Då fick man betyget B. Blev man underkänd, fick man BC eller C. Den som kunde mer än vad som krävdes för B kunde få Ba, AB, a eller A.

När grundskolan infördes 1962, övergick man till de sifferbetyg som vi har nu. De infördes också senare i gymnasieskolan. Betygen är relativa. Med det menas att en elevs prestationer i ett ämne skall jämföras med prestationerna för alla andra elever som läser samma kurs. För alla elever i hela landet som läser samma kurs bör då betygen fördela sig på följande sätt.

Betyg	1	2	3	4	5
Procent	7 %	24 %	38 %	24 %	7 %

Ganska snart började man göra invändningar mot hur det relativa systemet fungerade. Man började också fråga sig om det var nödvändigt med betyg. Därför fick skolöverstyrelsen 1969 i uppgift av utbildningsdepartementet att klara ut varför betyg behövs. Man skulle också reda ut hur skolarbetet påverkas av att man har betyg och lämna ett förslag om hur betygsfrågan skulle kunna lösas.

Efter ett omfattande arbete lämnade skolöverstyrelsen 1972 ett förslag till regeringen. Detta ville skolöverstyrelsen bl. a.:

a) Betygen skall vara kursrelaterade (vad det betyder förklaras i nästa kapitel).
b) Kursrelaterade betyg skall ge besked om vad som krävs för betyget 3 på en femgradig skala.
c) Övriga betyg sätts av läraren i förhållande till hur väl eleven uppfyllt kraven för betyget 3.
d) Genom standardproven i grundskolan och de centrala proven i gymnasieskolan kommer lärarna att få besked om vad som kan anses vara en genomsnittlig prestation för samtliga elever i riket i kurser av samma slag.
e) Några procentsatser skall inte finnas.
f) Betyg skall utdelas på vårterminen i årskurs 3, 6 och 7 och därefter i slutet av varje termin. I gymnasieskolan bör betyg ges varje termin.
g) Skolstyrelsen i en kommun skall kunna minska antalet betygstillfällen. Slutbetyget i grundskolan och avgångsbetyget i gymnasieskolan får man emellertid inte ta bort.

Skolöverstyrelsens förslag väckte diskussion. Därför tillsatte utbildningsministern en grupp sakkunniga från olika politiska partier. De skulle utgå från skolöverstyrelsens förslag och försöka hitta en lösning i betygsfrågan som man i allt väsentligt kunde enas om. Gruppen kallade sig 1973 års betygsutredning.

Kritiken mot hur de relativa betygen fungerat

Har då de relativa betygen fungerat så som man hade tänkt sig? Nej, inte alltid. Det har hänt att man tillämpar det relativa systemet fel. Man har fördelat betygen i den enskilda klassen efter de angivna procenttalen. Därför kan det i en mycket duktig klass ha blivit bara några elever som har fått femmor. Det är ett missförstånd att tro att "femmorna kan ta slut".

Framför allt eleverna har menat att betygssystemet lett till stress och konkurrens. De anser att man bara tänker på att få så bra betyg som möjligt. Då vill man inte samarbeta med andra och hjälpa varandra. Det kan uppstå vantrivsel i skolan, när var och en tänker bara på sitt eget bästa. Eleverna framhåller att detta gäller för alla system med graderade betyg, inte bara det relativa.

Det har ibland varit svårt att använda relativa betyg i ämnen som bara några få elever läser. Särskilt besvärligt har det varit att sätta betyg i praktikämnen. Elever på vissa linjer i gymnasieskolan praktiserar t. ex. på sjukhus och kontor. Ofta är det bara en eller några få elever på en sjukhusavdelning.

De får betyg av den sjuksköterska som leder deras arbete. För henne kan det vara svårt att veta vad hon bör kräva för en 3:a – vad som är genomsnittet – eftersom hon undervisar så få elever. Ännu svårare är det att sätta t. ex. 4:or och 5:or, så att det blir rättvist i jämförelse med andra elever på andra sjukhus.

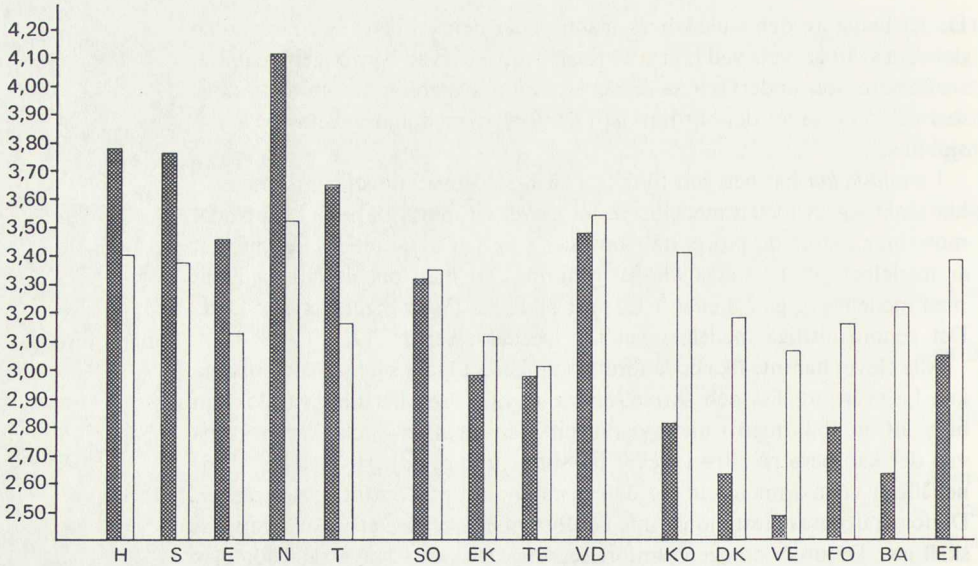
I *grundskolan* har betygen fördelats på 1, 2, 3 osv., ungefär så som man har tänkt sig. Andelen medelbetyg för elever i vanliga klasser i hela landet motsvarar i stort de procenttal som står i början av kapitlet. I allmänhet är medelbetyget i vanliga klasser omkring 3,0 men det är inte ovanligt med medelbetyg på 2,8 eller 3,3. I specialklasser ligger medelbetygen lägre. Det genomsnittliga medelbetyget för specialklasser är 2,7.

Alla elever har inte lika goda förutsättningar att klara sig i skolan. Somliga kan ha svårt att läsa och skriva, andra att höra, se eller tala. En del kan ha svårt att följa med i undervisningen utan att man direkt kan peka på vad det kan bero på. Vissa elever får specialundervisning i hjälpklass. Innehållet i vissa ämnen kan för dem vara annorlunda än för övriga elever. Därför skall deras prestationer inte jämföras med övriga elevers, när betygen skall ges. De utgör en egen jämförelsegrupp och deras betyg skall fördelas efter procenttalen. Man har bestämt så, för att de här eleverna också skall ha möjlighet att få högre betyg. På betygsblanketten är det markerat med ett kryss (asterisk) efter ämnet, att betyget innebär att eleven fått specialundervisning och bedömts i särskild referensgrupp. En elev i hjälpklass kan emellertid få ett vanligt betyg, om han skulle vilja ha det.

De här betygen är bra på det sättet att många elever blir stimulerade av att få bättre betyg än de annars skulle få. Alla förstår emellertid inte skillnaden mellan kryssbetyg och vanliga betyg. Det gäller arbetsgivare, föräldrar och elever. De kan ibland överskatta ett kryssbetyg. Kryssbetygen har samma värde som vanliga betyg, när man tar in elever i gymnasieskolan. Eftersom eleverna med kryssbetyg i många fall skall följa den vanliga undervisningen i gymnasieskolan kan det bli svårt för dem att klara skolgången. Ganska många sådana elever avbryter studierna.

I *gymnasieskolan* är betygen inte alltid fördelade efter anvisningarna. Man har funnit att medelbetygen på treåriga linjer i ämnen med centrala prov ligger högre än vad de borde göra.

När en elev går över till gymnasieskolan, kommer han att tillhöra en ny jämförelsegrupp. I den här gruppen skall betygsmedelvärdet vara ca 3,0 enligt den relativa principen, oavsett vad eleverna hade för betyg i grundskolan. Om t. ex. alla som tas in på en viss linje skulle ha 5,0 i medelbetyg från grundskolan, skall betygsmedelvärdet på linjen vara 3,0. I verkligheten händer det inte att alla intagna har så höga medelbetyg från grundskolan. Men vid intagningen 1971 var det genomsnittliga medelbetyget 4,12 till naturvetenskaplig linje för elever som togs in från grundskolans 9 g. När de här eleverna gick ut gymnasieskolan, hade deras medelbetyg sjunkit med 0,6. På andra linjer hade medelbetyget inte sjunkit så mycket. För hälften av linjerna låg den genomsnittliga ansökningspoängen lägre än 3,0. Eleverna på de här linjerna fick höjningar av sina betyg i gymnasieskolan. I följande diagram kan man se vilka genomsnittliga skillnader det var mellan elevernas grundskolebetyg och avgångsbetyget från gymnasieskolan på olika linjer. Diagrammet gäller de elever som intagits från 9 g i grundskolan



1971 och som slutade gymnasieskolan 1973 (tvåårigа linjer) och 1974 (treåriga linjer). Svart stapel anger grundskolebetyg, vit gymnasieskolebetyg.

Man kan se av diagrammet att ju högre ansökningspoängen (grundskolebetyget) är för en linje, desto större blir i regel sänkningen av betyget. Störst höjning av betyget får de som började på linjer, där man inte behövde ett så högt betyg för att komma in. Så fungerar det relativa systemet och så skall det fungera.

För att komma in på en del utbildningar efter gymnasieskolan måste man t. ex. ha gått en treårig linje. Det spelar emellertid ingen roll om man har gått t. ex. på S- eller N-linjen. I sådana fall är den som gått N-linjen i ett sämre läge. Elever som väljer S-linjen har nämligen större chanser att få ett högre betyg än de kamrater med samma grundskolebetyg som väljer N-linjen. Därför har en del elever bytt linje. Det vanligaste bytet är från N-linjen till S-linjen.

Skolöverstyrelsen har gett anvisningar om att fr. o. m. läsåret 1975/76 en ändring av betygsnivån i vissa ämnen på treårig naturvetenskaplig och fyraårig teknisk linje skall gälla. I matematik, fysik, kemi och biologi skall medelvärdet vara 3,3 i stället för 3,0. Motivet till ändringen är att man vill att fler skall söka till N-linjen och att bytena av linje skall minska.

Enligt vad eleverna säger är den vanligaste orsaken till att de byter linje att konkurrensen om betyg är för hård. Linjebyten beror också på att de tappat intresset för den utbildning de börjat på. Utbildningen motsvarar inte heller vad de väntat sig. En del tycker att de har svårt att följa med.

Många elever anger att de har liknande skäl för att avbryta studierna. En del anser sig vara trötta på skolan och vill i stället börja arbeta.

Hur gör man intagningen till gymnasieskolan?

För att få lov att börja i gymnasieskolan skall man ha gått igenom grundskolan eller någon annan skola som motsvarar grundskolan. Det är huvudregeln för att man skall vara behörig. För att kunna komma in på vissa specialkurser finns dessutom andra krav. Man skall ha mer utbildning i vissa ämnen än vad grundskolan ger, skall ha fyllt 18 år etc.

De sökande fördelas på fyra grupper:

1. sökande med grundskola (motsvarande)
2. sökande med grundskola (motsvarande) och arbetslivserfarenhet
3. sökande med tvåårig gymnasieskola (motsvarande) och ev. arbetslivserfarenhet
4. sökande med treårig gymnasieskola (motsvarande) och ev. arbetslivserfarenhet

Med "motsvarande" menas sökande med betyg från andra skolor, t. ex. folkhögskola, realskola.

En sökande placeras bara i en grupp. Om en sökande har betyg från mer än en utbildning, skall han placeras i den grupp som har det högsta numret.

Man fördelar antalet platser i proportion till antalet sökande i varje grupp. Är det flest sökande i grupp 1, tar man alltså in flest från den gruppen.

En del sökande är inte behöriga enligt huvudregeln, t. ex. sökande med utländsk utbildning. De kan inte placeras i någon av de fyra grupperna. Därför har man reserverat vissa platser, en fri kvot, för sådana sökande.

Man skall ha lämnat sin ansökan senast den 1 mars till de utbildningar i gymnasieskolan som börjar på hösten. Till utbildningar som startar på våren skall man ha lämnat ansökan senast den 15 oktober året före. I ansökan anger man vilken utbildning man söker i första hand, i andra hand osv.

När ansökningarna kommit in den 1 mars, gör intagningsnämnden en preliminär intagning. Den gör man med hjälp av höstterminsbetygen. Den preliminära intagningen gör man för att se om man t. ex. behöver inrätta flera klasser på en linje. Med vårterminsbetygen som grund sker så intagningen. Den skall vara avslutad den 10 juli. Den sökande får under sommaren skriftligt meddelande om resultatet. Vid höstterminens början kan ytterligare elever tas in, eftersom somliga intagna ger återbud under sommaren eller inte infinner sig vid uppropet.

Hur fungerar intagningssystemet?

Vid intagningen spelar f. n. betygen en helt dominerande roll. Därför kan de elever som har höga betyg komma in på vilken utbildning de vill. Andra har små möjligheter att välja. En elev med låga betyg kan ha liten chans att komma in på en utbildning som han har intresse och anlag för. Eftersom man inte tar hänsyn till sådana saker, kan han i stället bli intagen på en utbildning som han inte har förutsättningar att klara.

Ibland är vissa utbildningar populära, ibland andra. Vid mitten av 1970-talet har en del yrkesinriktade linjer många sökande, t. ex. vårdlinjen. Allt fler elever med högre betyg söker till de här utbildningarna. Chanserna att komma in blir därför mindre för dem som har lägre betyg men som

i övrigt har förutsättningar att klara dem. Växlingarna i popularitet mellan olika utbildningar kommer man troligen aldrig ifrån. Men det är ännu ett skäl till att man inte bör ta hänsyn bara till betyg. Det bör vara möjligt för dem som inte har så höga betyg att få en utbildning som är lämplig för dem.

Intagningen är inte avslutad förrän den 10 juli, och därför får eleven besked från intagningsnämnden först mitt under semesterperioden. Det betyder troligen mindre för dem som är relativt säkra på att komma in på sitt förstahandsval och som har bestämt sig för att fortsätta studierna. Det är emellertid till nackdel för dem som är vankelmodiga och kanske tas in på en utbildning som de har valt i andra, tredje eller senare hand. Somliga har kanske inte tillräckligt satt sig in i vad deras senarehandsval innebär. De har i allmänhet inte någon yrkesvalslärare eller syo-konsulent att diskutera med under sommaren. De kanske börjar på en utbildning som visar sig vara ett felval och som leder till att de avbryter utbildningen. Andra skaffar sig arbete och tackar därför nej till den erbjudan om utbildning som de så småningom får. Det sena intagningsbeskedet gör det också besvärligt för intagningsnämnderna att få kontakt med de sökande under ferierna på sommaren.

Kapitel 3 Metoder för betygsättning

Det finns två huvudmetoder för att sätta graderade jämförbara betyg. Den ena kallas *relativ*, men ibland talar man också om grupprelaterad eller normrelaterad betygsättning. Den andra kallas *målrelaterad*. Tidigare brukade man ofta kalla den absolut betygsättning. En variant av den målrelaterade metoden är *kursrelaterad* betygsättning.

Man talar också om *individrelaterad* metod. Den kan emellertid inte användas för att sätta betyg på ett sådant sätt att eleverna kan jämföras med varandra.

Relativ betygsättning

I kapitel 2 beskrivs vad som är utmärkande för vår nuvarande relativa betygsättning. Där redogörs också för hur de relativa betygen hittills fungerat.

Målrelaterad betygsättning

Utmärkande för en målrelaterad betygsättning är att *ett betyg i ett ämne skall motsvara vissa bestämda kunskaper.*

Fördelarna med en målrelaterad betygsättning anses vara att

a) eleven vet vad som fordras för att få ett visst betyg
b) betyget anger det huvudsakliga innehållet i elevens kunskaper
c) eleven kan få ett visst betyg oberoende av vad andra elever presterar.

En målrelaterad betygsättning kan användas under förutsättning att

a) man kan ange vad som fordras för ett visst betyg
b) man kan avgöra om eleven har de kunskaper som fordras för ett visst betyg.

Kan man då bestämma vad som skall fordras för ett visst betyg? Några noggranna beskrivningar av vad eleverna skall kunna i ämnena i olika årskurser finns inte i läroplanerna. Det är bara angivet *vad* undervisningen skall handla om, t. ex. att eleven skall inhämta kunskaper om . . ., utveckla förmågan att . . . Man måste därför försöka att ange *hur mycket* eleven skall kunna för ett visst betyg, att mera i detalj bestämma fordringarna.

I somliga ämnen anser man att detta är möjligt, t. ex. i en del av de yrkesinriktade ämnena i gymnasieskolan. Man kan någorlunda väl bestämma vad en elev på t. ex. el-teleteknisk linje måste behärska inom sitt arbetsområde för att vara kompetent att utföra arbetsuppgifterna.

I andra ämnen är de faktiska kunskaperna inte det viktigaste. Målet är främst att eleven lär sig att analysera, att göra jämförelser, att göra kritiska bedömningar osv. Att låta eleven utveckla sin analysförmåga osv. är enligt läroplanen väsentligare än att lära in en mängd minnesstoff, t. ex. i religionskunskap, samhällskunskap, psykologi och historia. Det är svårt och tidsödande att bestämma vilken grad av förmåga i de här avseendena en elev skall ha för att få ett visst betyg. Någon sådan färdig grund för bedömning finns ännu inte i något ämne.

Man måste emellertid inte bara ange vad som fordras för ett visst betyg. Man måste också kunna avgöra eller mäta om eleven uppfyller vad som fordras. Vanligen mäter man elevernas kunskaper med prov av något slag. Prov är då inte bara skrivningar och förhör. Vissa arbetsuppgifter kan också betraktas som prov, därför att man av resultatet kan se vilka kunskaper och färdigheter eleven har.

Samma prov kan man ge till alla elever i landet i vissa ämnen. I många fall kan provet omfatta bara en del av ämnet såsom i nuvarande standardprov och centrala prov. Man har hittills inte kunnat pröva exempelvis en elevs förmåga att konversera på ett främmande språk, att diskutera, att hålla anföranden. I andra ämnen blir det svårt eller omöjligt att göra skriftliga prov. Lärarna får då själva konstruera sina prov. Sådana prov kan bli olika svåra, i synnerhet om det inte entydigt har kunnat bestämmas vad som skall fordras i ämnet för ett visst betyg.

Det är inte sannolikt att man under överskådlig tid kan nå de fördelar med en målrelaterad betygsättning som angavs under a och b i början av kapitlet.

Man har på olika håll varit rädd för att noggranna beskrivningar av fordringarna på kunskaper skulle vara till skada för undervisningen. Lärare och elever skulle inte som nu kunna lägga upp undervisningen som det passar dem bäst. I stället skulle man styras av detaljerade bestämmelser i kursplanerna.

Kursrelaterad betygsättning

Utmärkande för en kursrelaterad betygsättning är att *betygen skall sättas i förhållande till fordringarna för mittbetyget på en lärokurs.*

Man skall alltså försöka bestämma vad som fordras i ett ämne för mittbetyget, t. ex. betyget 3 i en femgradig skala. Övriga betyg – 1, 2, 4 och 5 – sätts av läraren i förhållande till hur väl eleven fyllt kraven för betyget 3.

Kursrelaterad betygsättning är en variant av målrelaterad i den meningen att det bara är fordringarna för en genomsnittlig prestation som skall preciseras.

Fördelarna med en kursrelaterad betygsättning är enligt skolöverstyrelsen:

a) man går en medelväg mellan en totalt fri och en totalt styrd beskrivning av fordringarna
b) betygen sätts efter elevernas prestationer utan någon bindning till bestämda procenttal
c) den enskilde elevens betyg är inte beroende av vad andra elever presterat.

Skolöverstyrelsen påpekar att en kursrelaterad metod leder till att betygen blir mindre jämförbara, t. ex. så att fordringarna för en genomsnittlig prestation kan komma att bli större på en skola än på en annan. Detta beror på att man vill gå en medelväg mellan frihet och styrning, när man beskriver fordringarna för genomsnittsbetyget. Innebörden i övriga betyg kan också bli olika från skola till skola, ja även från lärare till lärare.

Skolöverstyrelsen menar att man i vissa ämnen kan mera noggrant beskriva kursfordringarna så att de kan gälla för hela landet. Standardprov och centrala prov kan också ge besked om vad som är att betrakta som en genomsnittlig prestation. I andra ämnen kan man inte göra en för hela landet gällande beskrivning av fordringarna. Det blir lärarnas sak att beskriva innehåll och krav i sina ämnen och att också bedöma elevernas prestationer. Det är ofrånkomligt, menar skolöverstyrelsen, att vissa lärare kan fordra mer, andra mindre för ett visst betyg. Den nackdelen måste man ta, även om det innebär att betygen inte blir jämförbara.

I ett sådant läge är det angeläget, anser skolöverstyrelsen, att inte bara ta hänsyn till betyg vid urval till fortsatt utbildning. Man vill inte utesluta möjligheten att betygen längre fram skall kunna kompletteras med andra instrument och bedömningar vid urval till gymnasieskolan. För urval till högre utbildning bör även arbetslivserfarenhet spela en roll.

Hösten 1973 ställde BU 73 och elevorganisationerna samman broschyren "Betyg?". I första delen av broschyren fanns en kort sammanfattning av skolöverstyrelsens förslag om kursrelaterade betyg. BU 73 ställde också en del frågor. I andra delen hade elevorganisationerna beskrivit hur de vill lösa betygsfrågan. Denna broschyr skulle stimulera till diskussion om betygsättning i skolorna.

BU 73 skickade broschyren till organisationerna för elever, lärare, föräldrar och arbetsmarknad för att de skulle ha möjlighet att säga vad de tyckte om kursrelaterade betyg. Deras svar skulle kunna vara till ledning i BU 73:s fortsatta arbete.

Flera organisationer hänvisade till vad de vid ett tidigare tillfälle skrivit till skolöverstyrelsen. Man hade då sagt att man kunde tänka sig målrelaterade betyg, om förutsättningarna att införa sådana var uppfyllda. Något nytt material hade sedan dess inte kommit fram och därför kunde man

inte säga någonting om kursrelaterade betyg.

Några avvisade kursrelaterade betyg. Andra tyckte att de var klart bättre än de relativa och menade att ett kursrelaterat system borde införas. Skolor som har olika former av specialundervisning var i allmänhet tveksamma till om kursrelaterade betyg skulle vara bättre för deras elever.

BU 73 drog slutsatsen att man i stor utsträckning var missnöjd med de relativa betygen. Det rådde däremot stor oenighet bland de svarande om vad man skulle ha i deras ställe.

Man har inte bara ställt sig tveksam till olika metoder för betygsättning från teknisk synpunkt, t. ex. att det skulle vara svårt att bestämma vad som skall fordras för ett visst betyg. Vilken metod man än använder – relativ, målrelaterad eller kursrelaterad – kommer den att utnyttjas för att jämföra eleverna. Man kommer därför inte ifrån det konkurrenstänkande som betygen i dag sägs medföra. Särskilt de elever som av olika anledningar har svårigheter kommer att drabbas och ligga längst ned på betygsskalan.

Individrelaterad bedömning

Utmärkande för en individrelaterad bedömning är att *elevens prestationer bedöms i jämförelse med hans tidigare prestationer och hans förutsättningar.*

Fördelarna med en individrelaterad bedömning är att

a) man bedömer mera än kunskaper
b) eleven jämförs bara med sig själv.

Man kan inte med individrelaterad bedömning gradera elevernas prestationer och göra jämförelser med andra elever, t. ex. vid urval till fortsatt utbildning.

Individrelaterad bedömning används i grundskolan huvudsakligen i de årskurser där man inte ger traditionella betyg. Betyg utdelas numera bara vid slutet av vårterminen i årskurserna 3, 6 och 7 samt vid slutet av varje termin i årskurserna 8 och 9.

Skolöverstyrelsen har gett ut anvisningar för kontakten mellan hem och skola och dragit upp riktlinjer för den individrelaterade bedömningen (Aktuellt från skolöverstyrelsen 1970/71:36). Denna bedömning sker vid formaliserade individuella kontakter mellan hem och skola, dvs. vid vad man vanligen kallar kvartssamtal eller föräldrakvartar.

Syftet med samtalet mellan eleven, föräldrarna och läraren är att försöka ge en mera allsidig bedömning och inte bara värdera elevens kunskaper. Man skall i första hand jämföra elevens framsteg och svårigheter med vad han har förutsättningar att klara av och hur han utnyttjar sina möjligheter. Föräldrarna och eleven kan framföra sina synpunkter. Det blir en dialog mellan hem och skola som kan göra bedömningen allsidig och nyanserad.

Följande områden för samtal och bedömningar rekommenderas:

a) Elevens kunskaper och färdigheter i de olika ämnena. Framsteg och svårigheter jämte tänkbara orsaker.
b) Elevens arbetssätt, t. ex. uthållighet, koncentrationsförmåga, arbetstakt, förmåga att planera och självständigt ansvara för en uppgift.
c) Elevens sociala relationer, t. ex. elevens behov av och förmåga att samarbeta med en kamrat eller en grupp, att ge och ta i relation till andra,

att acceptera gruppens krav men också att ta initiativ och påverka.

d) Elevens känslomässiga uttrycksformer, intressen och särskilda begåvningsdrag, t. ex. i form av konstnärligt skapande.

Samtal bör i princip äga rum vid minst två tillfällen, nämligen vid början av termin då eleven börjar på ett nytt stadium och vid slutet av termin då man inte ger traditionella betyg.

Erfarenheterna hittills visar att lärarna får ett positivt gensvar från hemmen, när de inbjuder till samtal. Föräldrarna till elever på låg- och mellanstadiet kommer i stor utsträckning. På högstadiet är samtalen inte lika vanliga. Det kan förklaras av att betyg sätts varje termin utom på hösten i årskurs 7. Andelen samtal har med varje år ökat i hela grundskolan.

Lärarna på lägre stadier är genomgående positivt inställda till samtal. Högstadielärarnas inställning till samtalens värde varierar. De flesta föräldrar tycker att eleverna bör vara med ibland och de flesta elever skulle också vilja delta. Den inställningen hos föräldrar och elever kan tolkas så att de tycker samtal är en bra form för kontakt mellan skola och hem.

Ibland menar man att en individrelaterad bedömning vid samtal skulle kunna få ogynnsamma konsekvenser. Dessa synpunkter skall bl. a. diskuteras i nästa kapitel.

Kapitel 4 Syften med betygsättning

Varför har vi betyg i skolan? Vilken uppgift har de? De här frågorna diskuteras i detta kapitel.

Ger betygen besked om hur eleven lyckats i skolan?

Elever och föräldrar säger ofta vid diskussioner i betygsfrågan att betyg måste finnas, därför att betygen visar hur eleven har klarat sig i olika ämnen. Betygen ger besked om elevens kunskaper.

Skolan skall givetvis upplysa om vilka kunskaper eleven skaffat sig. Den har emellertid en större uppgift än att bara meddela kunskaper. Den skall ge eleven möjlighet att på bästa sätt ta tillvara alla sina resurser för att han skall kunna utvecklas efter sina förutsättningar till en fri, självständig och harmonisk människa. Om den utvecklingen skall skolan också ge upplysningar. Betygen ger som läroplanen uttrycker det besked bara om vissa av elevernas resultat och betygen avser endast en del av skolans verksamhet.

I sitt arbete med betygsfrågan har skolöverstyrelsen sagt att det är angeläget att upplysningarna till hemmen är allsidiga. Bedömningen av eleverna får inte inskränkas till att gälla kunskaper och färdigheter. Upplysningarna bör också avse hur elevens intresse och arbetsprestation kan ha ändrats, vilka framsteg han gjort och vilka svårigheter han har. Det är också av betydelse för föräldrarna att få lärarens bedömning av eleven i andra avseenden. I kapitel 3 har efter skolöverstyrelsens anvisningar angetts områden som en muntlig, individrelaterad bedömning kan avse.

Sådana allsidiga upplysningar behöver läraren enligt skolöverstyrelsen ge under hela skoltiden men ibland kan behovet vara större. I synnerhet när

eleverna skall välja ämnen eller fortsatta utbildningsvägar krävs det att man tar hänsyn till mer än betyg.

En mera omfattande bedömning av eleven kan inte göras i siffror på en blankett. Den får ske muntligt i ett samtal mellan skola och hem. Enligt skolöverstyrelsens mening är det viktigt att det som sägs stannar mellan föräldrar, elev och lärare. Man kan komma in på personligt ömtåliga områden. Lärarens omdömen om eleven blir självfallet i många frågor subjektivt. Av det skälet bör han inte avstå från att ge sin uppfattning om eleven, eftersom syftet med samtalet är att ge ett ömsesidigt utbyte och att tjäna som vägledning för eleven och föräldrarna.

Kan då ett samtal mellan skola och hem ersätta betyg för att upplysa om hur eleven lyckats i sitt skolarbete? Följande skäl har anförts *mot* ett sådant samtal i stället för traditionella betyg.

a) Vid en muntlig, individrelaterad bedömning kommer elevens prestationer att frikopplas från läroplanens krav. Eleven kommer inte att uppleva att det längre ställs några fordringar på honom.
b) Det är mänskligt att läraren gärna framhåller elevens positiva sidor för att uppmuntra och skapa ett gott förhållande till föräldrarna. Att betona också negativa sidor kan lätt skapa misstämning och t. o. m. uppfattas som förolämpande. Många lärare skulle i medvetande om detta kunna tveka inför att framhålla det negativa och därigenom lämna vilseledande upplysningar.
c) Ett samtal kan bli suddigt och oprecist. Läraren skulle kunna uttrycka sig alltför försiktigt och inte ge så klara upplysningar som man får i traditionella betyg.
d) Föräldrarna tar främst fasta på det positiva. De "glömmer" omedvetet det negativa som läraren säger. Betyg kan däremot inte feltolkas.

Mot de här påståendena kan man då säga:

a) Undervisningen skall följa de fastställda målen och huvudmomenten för ämnena. Den metod man har för bedömning eller betygsättningen kan inte ändra på detta. Undervisningen skall bedrivas enligt läroplanen, även om bedömningen av eleverna inte tar sikte på jämförelser.
b) Anvisningar måste finnas om hur samtal bör utformas. Skolöverstyrelsens nuvarande anvisningar bör kunna preciseras ytterligare. Bl. a. skulle man kunna ange mera i detalj hur samtal bör läggas upp och hur läraren åskådligt skulle kunna beskriva vad eleven klarat av och vad han misslyckats med. Samtalet skulle kunna göra klart för föräldrar och elev vad eleven presterat och hur han i fortsättningen bör vägledas.

Följande skäl talar *för* att samtal kan ersätta betyg för att ge besked om hur eleven lyckats i skolarbetet.

a) Samtalet kan ge upplysning om hur elevens kunskaper har värderats. Man kan ange i vilka delar av ämnet eleven har sin styrka eller sin svaghet. Samtalet kan ge en fylligare och mera nyanserad bild av elevens kunskaper än betyg.
b) Samtalet kan ge en mera omfattande bedömning som ansluter till skolans mål för den enskildes utveckling.
c) Samtalet kan ge en allsidigare grund än betyg, när elev och föräldrar

skall välja lämplig väg till fortsatt utbildning eller yrkesliv.

d) Erfarenheterna av samtal på låg- och mellanstadierna samt på hösten i årskurs 7 visar att de kan fylla uppgiften att upplysa om elevens prestationer och utveckling.

När skolöverstyrelsen 1972 föreslog regeringen att betygen skulle behållas, gjorde man det främst med den motiveringen att betygen tjänar som hjälp vid urval till fortsatt utbildning. Man skrev vidare att om också denna uppgift skulle kunna lösas på annat sätt, kunde skolan kanske ersätta de sedvanliga betygen. Skolöverstyrelsen ansåg att de lokala skolstyrelserna skulle ha rätt att minska antalet tillfällen då betyg utdelas. Man skulle emellertid alltid ge slutbetyg i grundskolan och avgångsbetyg i gymnasieskolan.

BU 73 finner att traditionella betyg torde vara umbärliga för att ge föräldrar och elever besked om hur eleven i grundskolan lyckats med sitt skolarbete. De skulle kunna ersättas med andra former av upplysningar om elevens studiesituation. Även i gymnasieskolan torde en muntlig information kunna ersätta betyg för att klargöra för föräldrarna och eleven själv hur han klarat sina studier.

Behövs då betygen när eleverna går över från ett stadium till ett annat? BU 73 anser att det är angeläget att de mottagande lärarna får sådana upplysningar om eleverna som det är viktigt att känna till, t. ex. uppgifter om elevernas hälsa och om speciella svårigheter som vissa elever kan ha. De kan också behöva veta hur arbetet i klassen tidigare har bedrivits. Däremot torde det finnas mindre behov av att veta vad den enskilde eleven haft för betyg i olika ämnen.

Betyg är som framgår av skolöverstyrelsens undersökning till föga nytta för arbetsgivare, när de skall anställa någon som kommer direkt från grundskolan. Betyg från gymnasieskolan kan emellertid ha betydelse, när arbetsgivaren skall välja mellan sökande som inte har haft någon plats tidigare. Arbetsgivarna skulle dessutom på betygsblanketten vilja ha besked om innehållet i de olika ämnena. Man vill ha en beskrivning av vad som behandlats i undervisningen för att kunna avgöra om elevens kunskaper är användbara för det arbete som han anmält sig till.

Motiverar betygen eleverna att arbeta i skolan?

Man måste ha betyg i skolan, för annars har eleverna ingenting att arbeta för. Utan betyg skulle det vara meningslöst att arbeta. Vilken sanning ligger det i sådana påståenden?

Uppfattningen att beröm stimulerar är allmänt spridd i vårt samhälle. Vet man att man kan få belöning i någon form för sina insatser, kan det sporra en att försöka göra bättre prestationer än vad man kanske annars skulle ha gjort. Men samtidigt har också allt flera blivit klara över att klander och straff har ett begränsat värde. Tidigare trodde man att kritik och tillrättavisningar skulle leda till en förbättring. Den åsikten har man alltmer övergett. I stället har man försökt att hitta andra vägar att hjälpa dem som av olika anledningar kan ha svårt att komma till sin rätt. Hjälp och stöd ger oftast bättre resultat än klander.

Den här inställningen finner man också i skolan. Framför allt den ob-

ligatoriska skolan har fått resurser för att kunna hjälpa dem som har svårigheter. En strävan är att var och en skall kunna utvecklas efter sina förutsättningar och sin förmåga. Var och en skall kunna få lyckas i sitt arbete och känna tillfredsställelsen av att ha klarat av sina uppgifter. Detta är grunden för att den enskilde skall kunna få självtillit och känna trygghet och trivsel i skolarbetet.

Trots allt stöd kommer i allmänhet elever med bristande förutsättningar i olika avseenden till korta, när deras prestationer jämförs med vad bättre utrustade kamrater kan åstadkomma. De får i en traditionell betygsättning de lägsta betygen oavsett vilken metod man använder för att sätta jämförbara betyg. Det är därför tveksamt om de kan uppleva betyg som en stimulans. Snarare lägger betygen sten på bördan. Däremot kan de som får de högre betygen uppfatta dem som en sporre och för dem kan betygen ha en positiv verkan på skolprestationerna.

Det torde vara en allmän uppfattning att elever som får bra betyg normalt blir uppmuntrade av dem. De som får låga betyg tycker snarast att de har misslyckats. Betygen verkar nedslående på dem.

Skall en betygsättning kunna ge stimulans åt alla bör man därför avstå från metoder som innebär att man jämför eleverna med varandra. En individrelaterad bedömning synes vara bäst, därför att den kan ge motivation åt alla elever.

Förbereder betygen eleverna för yrkeslivet och fostrar de till arbete?

Skolan skall förbereda eleven för livet utanför skolans väggar. I yrkeslivet råder konkurrens. Redan i skolan måste eleverna därför vänja sig vid den verklighet de senare kommer att möta har det sagts.

Ibland har man anfört som skäl för betyg att de bidrar till att eleverna arbetar och att de skapar arbetsro. De fostrar till arbete.

Betygen skulle alltså enligt sådana yttranden bl. a. ha uppgiften att vänja eleverna vid konkurrens och att verka fostrande och disciplinerande. Eleverna skulle arbeta för betygens skull. De skulle inte spänna sina krafter utan kanske nonchalera skolarbetet, om betygen togs bort.

Från olika håll och kanske främst från eleverna har det sagts att betygen skapar en vantrivsel i skolan. De leder till stress, konkurrens, ovilja att samarbeta och andra negativa inslag. De skulle därför göra det svårt att förverkliga de mål vi har för vår skola. Dessa åsikter kan inte förenas med uppfattningen att betyg behövs för att vänja eleverna vid konkurrens.

Är då betygen arbetsfostrande? Det kan kanske vara så att vissa elever arbetar för betygens skull. De vet att betygen har betydelse och de arbetar, även om de inte skulle vara särskilt intresserade av vissa ämnen. Men den verkan kan rimligen betygen inte ha för dem som jämt får låga betyg. Att ständigt uppleva att man inte kan hävda sig i jämförelse med kamraterna bör snarare skapa misströstan och verka disciplinupplösande.

Sådana metoder för betygsättning bör i möjligaste mån undvikas som leder till vantrivsel och som är till nackdel för arbetet i skolan. Eleverna bör inte få uppfattningen att de måste arbeta för betygens skull. Intresse och lust för arbetet i skolan får inte grundas på förekomsten av betyg.

Behövs betygen för urval till fortsatt utbildning?

Flera stora utredningar under de senaste årtiondena har behandlat betygsfrågan. De har alla ansett att man måste ha betyg som grund för urval till fortsatt utbildning. De här utredningarna arbetade under en tid då gymnasieskolan inte var utbyggd och inte hade den omfattning den har i dag.

Gymnasieskolan kan numera ta emot så gott som alla som slutar grundskolan. Eleverna kan därför i flertalet fall fortsätta sin utbildning på den studieväg de önskar utan att man behöver göra något urval med hjälp av betyg. Vissa utbildningar är emellertid ibland populärare än andra och det blir därför konkurrens om platserna till dem. Även om man ständigt gör ändringar av antalet platser på olika linjer och kurser, kan man inte helt tillgodose efterfrågan. Det kommer därför troligen alltid att bli så att bland är det konkurrens till vissa utbildningar, ibland till andra.

Intagningen görs med hjälp av betygen. Under senare tid har man också kunnat få poäng för arbetslivserfarenhet (se kapitel 2). Det gäller inte bara vid intagning till gymnasieskolan utan också till högskolan fr. o. m. 1977.

Varför behöver vi betygen?

Av diskussionen i det här kapitlet kan man dra slutsatsen att det är främst en uppgift som traditionella betyg har i grundskolan: att vara till hjälp vid intagning till vissa populära utbildningar.

Samtidigt har man sagt att

a) betyg inverkar ofördelaktigt på skolarbetet och det sociala livet i skolan
b) intagning bör inte göras bara på betyg, eftersom de är ett mått enbart på kunskaper.

I ett sådant läge kan man diskutera om det är möjligt att göra intagningen till gymnasieskolan utan att traditionella betyg har samma betydelse som i dag.

Kapitel 5 Metoder för urval till gymnasial utbildning

Gymnasieskolan är i dag utbyggd så att den kan ta emot nära nog alla som slutar grundskolan. Detta innebär emellertid inte att alla måste fortsätta sina studier omedelbart. En del elever i 15–16-årsåldern är klara över vad de skall fortsätta med men andra är osäkra på vad de skall ägna sig åt. De behöver tid och erfarenhet, innan de kan bestämma sig för vad de skall bli.

En del väljer sådana utbildningar i gymnasieskolan som inte ger någon direkt yrkesförberedelse. På det viset uppskjuter de sitt yrkesval. I andra utbildningar är undervisningen inriktad på att ge ett godtagbart yrkeskunnande. Väljer en elev en sådan utbildning, har han i själva verket också gjort ett yrkesval.

När man diskuterar vad man bör ta hänsyn till vid urval till gymnasieskolan, bör man hålla i minnet att studie- och yrkesvalet för många behöver tid att mogna. En elev bör därför kunna skaffa sig meriter för en

utbildning inte bara under skolgången utan också efter grundskolans slut.

Under senare år har studie- och yrkesorienteringen kraftigt byggts ut i grundskolan. Detta har man gjort bl. a. för att kunna ge elever och föräldrar så god information som möjligt innan eleven väljer vad han skall fortsätta med efter grundskolan. Möjlighet att ge ytterligare upplysningar till var och en och ge tillfälle till studiebesök i gymnasieskolan har man haft i en försöksverksamhet som bedrivits fr. o. m. läsåret 1974/75. I ett femtiotal kommuner har eleverna under vårterminen fått preliminära besked om vilken utbildning de tagits in på. Man har därigenom kunnat ge hjälp och råd under vårterminen åt bl. a. de elever som har varit villrådiga, de som inte har sökt eller de som inte har tagits in i gymnasieskolan. Denna försöksverksamhet har fallit väl ut och har därför utvidgats.

Man måste vara behörig för att kunna tas in i gymnasieskolan. I dag gäller i stort att man måste ha gått igenom grundskolan eller har en motsvarande utbildning. Långvarig praktik och vissa andra omständigheter kan också ge behörighet.

Krav på behörighet måste självfallet gälla, även om man skulle använda ett annat sätt än i dag för att välja ut dem som skall tas in. Metoden för urval påverkar emellertid inte bestämmelserna för behörighet.

I det följande diskuteras olika möjligheter att göra ett urval, i de fall då antalet sökande till en utbildning är större än antalet platser.

Inträdesprov

Fram till 1940-talet använde man prov vid intagning t. ex. till realskolan. Inträdesproven medförde nackdelar och därför gick man över till att ta in eleverna med hjälp av folkskolebetygen.

Fördelar med inträdesprov är att man skulle kunna ge samma prov till alla som söker en utbildning. Proven skulle kunna anpassas efter de krav som utbildningen ställer.

Inträdesprov har också nackdelar:

a) Det är svårt att göra prov som anknyter till gymnasieskolans olika utbildningar. Samma prov kan inte användas för samtliga utbildningar.
b) Prov vid ett enstaka tillfälle får en avgörande betydelse. Av olika skäl kan en elev ha svårt att göra sig själv rättvisa vid ett sådant tillfälle.
c) Proven kommer att styra arbetet i den avlämnande skolan.
d) Ett system med inträdesprov kan verka så att de elever gynnas som har förutsättningar att förbereda sig för proven.
e) Man kan förutse att stora praktiska svårigheter uppstår, eftersom så gott som alla grundskoleelever måste genomgå inträdesprov.

BU 73 anser det inte lämpligt att grunda övergången till gymnasieskola på inträdesprov.

Studielämplighetsprov och anlagsprov

Man har arbetat med att göra studielämplighetsprov för dem som söker från gymnasieskolan till högskolan. De här proven skall komplettera betygen vid antagningen. De hittills framställda proven har man bedömt ännu inte

kunna fylla kraven som ett komplement till betygen för elever som söker direkt från gymnasieskolan.

Att göra anlagsprov som kan användas vid intagning har visat sig vara svårt. Nuvarande prov lämpar sig bara för rådgivning.

BU 73 anser att det är tveksamt om studielämplighetsprov kan användas vid övergång till gymnasieskolan. Anlagsprov skulle vara bättre men det verkar vara mycket svårt att konstruera sådana inom överskådlig framtid.

Fria beskrivningar

Från olika håll har sagts att det skulle vara bra om man kunde ta hänsyn till andra upplysningar om eleverna än dem som betygen ger. En beskrivning av eleven – av hans flit, uthållighet, intresse osv. – skulle vara till hjälp vid övergången till gymnasieskolan. Lärarna skulle kunna göra en sådan beskrivning som ett mera fritt uttalande utan att använda graderingar med siffror e. d.

Man har emellertid invänt mot att sådana uttalanden skulle göras för alla elever. Fria beskrivningar blir subjektiva och blir svåra att jämföra vid ett urval.

Fria beskrivningar är knappast möjliga att använda vid urval. Somliga elever kan emellertid ha svårigheter att hävda sig i konkurrensen, även om de är väl lämpade för en utbildning. Deras kvalifikationer kommer inte fram i en traditionell ansökan. Det skulle vara bra om man på ett annat sätt än med fria beskrivningar kunde ange att en elev är lämplig för en viss utbildning.

Intresse för sökt utbildning

Man har ibland diskuterat om man skulle kunna låta en elevs intresse för en utbildning vara till hjälp vid urvalet. Men hur mäter man intresse? En möjlighet är att ta särskild hänsyn till vad eleven önskat för utbildning i första hand.

Förstahandsvalet skulle kunna visa vad han främst är intresserad av. Blir han inte intagen och söker till samma utbildning på nytt, skulle det också kunna visa hans intresse. En upprepad ansökan till en utbildning som en elev tidigare inte tagits in på, skulle man då kunna lägga särskild vikt vid.

Förstahandsval

Vad blir följden om man låter förstahandsvalet ge förtur? Det medför att ingen som söker utbildningen i senare hand kan tas in förrän alla förstahandssökande antagits.

Det är tveksamt om förstahandsvalet alltid skall tolkas som starkt intresse för utbildningen. Vissa söker bara en eller ett par utbildningar och de kan ha klara önskemål. Andra söker till många. Kanske är de osäkra på om betygen räcker till för att de skall komma in på sitt förstahandsval och vill därför gardera sig, kanske är de lika intresserade av flera utbildningar.

Flera studievägar i gymnasieskolan är ganska lika till sitt innehåll. Från

den synpunkten kan de vara lika intressanta för en elev. För en elev kan olika utbildningar te sig likvärda, även om de inte är lika till innehållet. Ofta har eleverna i årskurs 9 inte bestämt sig i valet av utbildningar med olika inriktning. Valet är dessutom inte bara ett val av linje. Flera linjer är uppdelade i grenar. Eleven måste därför i verkligheten göra ett val bland ca 35 studievägar. Utöver dessa finns vidare alla gymnasieskolans specialkurser.

Är det då till nackdel för eleven att rangordna de utbildningar han söker till, oberoende av om han är intresserad av bara en utbildning eller kan tänka sig flera? Ett sådant system är oriktigt, om de sökande tas in efter betyg. Den som inte antas på sitt förstahandsval, har små chanser att komma in på sitt andrahandsval. Han kan bara tas in på studievägar som har fler elevplatser än förstahandssökande. Det kan leda till spekulationer, så att eleven lockas att välja främst med hänsyn till var han tror han har chans att komma in. Han skulle tveka att välja efter sitt intresse, om han inte visste att betygen skulle räcka till.

Får alla förstahandssökande samma chans att komma in, om man inte rangordnar dem efter betyg? Troligen inte. Om man använder exempelvis arbetslivserfarenhet för att rangordna de sökande, får man samma konsekvenser för de ej intagna förstahandssökande. Man kan nämligen inte tänka sig att använda bara förstahandsval som grund för urvalet. Även annat måste få inverka.

Det skulle därför kunna vara lämpligt att inte bara ta hänsyn till förstahandsvalet. Även andra- och tredjehandsval skulle kunna få inverka.

Upprepad ansökan till samma utbildning

Att en elev på nytt söker till en utbildning som han tidigare inte tagits in på kan ses som ett klart uttalat intresse för utbildningen.

I jämförelse med nuvarande system skulle man vinna fördelar med att lägga vikt vid ett sådant intresse. Framför allt kan man peka på att

a) eleven skulle ha en rimlig chans att komma in på den önskade utbildningen, även om det skulle kunna ta en viss tid
b) fördelningen av gymnasieskolans utbildningar skulle kunna ske rättvisare än nu, då bara de med högsta betyg kan välja i stort sett fritt.

Man kan anföra skäl mot att gynna senaregångssökande, dvs. elever som vid ett tillfälle inte tagits in och som senare söker samma utbildning.

a) Man bör inte stimulera en elev att hålla fast vid ett val som han en gång gjort. Då motarbetar man den verkan studie- och yrkesorientering och erfarenhet av arbetslivet kan ha.
b) Ännu fler kan tänkas söka till populära utbildningar. Det kan skapa svårigheter vid intagningen.
c) Många kan tänkas ställa sig i kö till populära utbildningar. Väntetiden kan bli lång innan de kan tas in.
d) Vissa kan ha bättre förutsättningar än andra att vänta på att tas in. Det kan ge en sned social sammansättning i populära utbildningar.

BU 73 anser att det är en vinst om man vid intagningen till gymnasieskolan kan ta hänsyn till elevens intresse för en utbildning.

Förutbildning

I nuvarande system för intagning tar man hänsyn till förutbildning. En sökande som redan gått igenom gymnasieskolan och som alltså är övermeriterad kan tas in framför en sökande som bara har grundskola.

Övermeriterade har framför allt sökt till exempelvis utbildningar för sjukgymnaster, sjuksköterskor, förskollärare. Dessa föreslås emellertid fr. o. m. läsåret 1977/78 blir förda till högskolan och därmed sannolikt så småningom inte längre höra till grundskolans kompetensområde. Bara ett mindre antal övermeriterade har sökt till de studievägar som i fortsättningen skall tillhöra grundskoleelevernas område.

Även om det inom några år troligen bara blir få övermeriterade som söker till gymnasieskolan, är det tveksamt om man skall ta hänsyn till övermeritering. Vissa elever får på det viset flera utbildningar, medan andra inte får någon alls. Av rättviseskäl bör resurserna delas på så många som möjligt.

Om man tar hänsyn till övermeritering, kan det vidare uppfattas så att samhället ger sitt samtycke till att en elev skaffar sig extra utbildningsmeriter.

Å andra sidan kan gymnasial utbildning på grund av att det är svårt att få arbete i vissa fall vara ett alternativ till arbetslivserfarenhet.

BU 73 menar att skäl talar både för och emot att man tar hänsyn till förutbildning vid urval.

Arbetslivserfarenhet

Man är allmänt överens om att den som utbildar sig har nytta av att ha varit ute i arbetslivet. Sökande till gymnasieskolan har därför sedan länge fått räkna arbetslivserfarenhet som merit. Den har emellertid haft liten vikt i jämförelse med betygen.

I debatten har det förekommit förslag att urvalet till gymnasieskolan skulle grundas bara på arbetslivserfarenhet. BU 73 anser att det inte är möjligt. Det kan nämligen leda till att kravet på arbetslivserfarenhet blir stort för att komma in på populära utbildningar. Arbetslivet kan troligen inte ta emot alla som vill skaffa sig erfarenhet. Även om det skulle vara möjligt, blir det problem vid intagningen. Man får förmodligen många sökande med lika lång tid i arbetslivet som blir svåra att skilja åt. Detsamma gäller dem som söker direkt från grundskolan.

Enligt BU 73:s uppfattning bör arbetslivserfarenhet ges ökad vikt vid urval men i kombination med andra meriter.

Lottning

Ibland har det sagts att man lika väl kan använda lottning som betyg vid intagning. Betygen anses inte rättvisa, eftersom den som är bäst inte alltid får högst betyg. Därför är det i verkligheten slumpen som avgör, när man skiljer de sökande åt på hundradelar av poäng. Vidare är betygen bara ett mått på kunskaper. Om man lottar har också de som inte har så bra betyg

men f. ö. är lämpade en chans att tas in. Lottning ger alla möjlighet att komma in och det skulle vara till gagn för skolans arbete.

De flesta vill inte använda bara lottning, därför att då har eleven inte möjlighet att genom egna ansträngningar meritera sig. Hans prestationer skulle vara betydelselösa, eftersom han tas in bara om han har tur vid lottdragningen.

F. n. används lottning när man inte kan skilja lika meriterande sökande.

BU 73 anser att lottning kan användas som komplement när man inte kan tillämpa andra metoder för att särskilja de sökande.

Skolans omdöme

De metoder att göra urval som hittills diskuterats är frikopplade från bedömningar av den avlämnande skolan. Lärarna på högstadiet har emellertid en kännedom om eleven som det är rimligt att ta vara på. Deras värdering av elevens förutsättningar skulle därför kunna spela en roll som ett led i syo- och intagningsarbetet. Om man låter lärarna göra en bedömning, får man också ett hjälpmedel att lättare särskilja sökande som i övrigt är jämställda. I annat fall har man ingen annan metod än lottning.

En bedömning eller ett omdöme av lärarna i årskurs 9 och annan personal som haft kontakt med eleven – klasskonferensen – skulle kunna avse de förutsättningar som man tycker att eleven har för att klara den utbildning som han har sökt. Ett sådant omdöme skulle kunna vara graderat.

Klasskonferensen skulle ge en mångsidigare bedömning av eleven än vad som nu sker genom betygsättning. Den skulle kunna ta fasta på bl. a. elevens särskilda kvalifikationer för just den utbildning han är intresserad av, hans ambition, intresse och vilja att göra sitt bästa. Givetvis måste den också fästa avseende vid elevens förkunskaper i sådana ämnen som bedöms vara viktiga för den sökta utbildningen. Det väsentliga är emellertid att det blir en helhetsbedömning av elevens förutsättningar, inte bara en bedömning av hans kunskaper.

Ett omdöme bör i princip ges för varje utbildning som eleven söker. Det kan därför växla. Eleven kan exempelvis bedömas ha mycket goda förutsättningar att klara sitt förstahandsval men bara ha goda förutsättningar för ett andrahandsval.

Ett omdöme kan användas bara vid intagning av elever som söker direkt från grundskolan. Klasskonferensen kan inte ge omdöme om dem som först efter en tid i arbetslivet söker en utbildning.

BU 73 återkommer i det följande till frågan om hur ett omdöme skulle kunna användas vid intagning.

Könstillhörighet

Målet för skolan är bl. a. att verka för en jämställdhet mellan män och kvinnor. Eleverna skall stimuleras att debattera och sätta i fråga de skillnader som finns mellan mäns och kvinnors roller i samhällslivet.

Undervisningen i könsrollsfrågor bör bl. a. resultera i att eleverna gör mindre könsbundna val inom och efter skolan. I regel visar sig dock eleverna vara ganska låsta i sina uppfattningar om vad som lämpar sig för pojkar

och för flickor. De följer vanligtvis traditionella mönster när de väljer ämnen i grundskolan och fortsatt utbildning i gymnasieskolan. På vissa studievägar finns sålunda i stort bara pojkar, på andra bara flickor. Endast några linjer har en någorlunda jämn könsfördelning.

Från olika håll har sagts att bara upplysning inte torde vara tillräcklig för att bryta gamla könsrollsmönster. Man bör pröva andra sätt för att få flickor att söka till utbildningar som domineras av pojkar och tvärtom.

En ökad jämställdhet är inte bara ett mål i sig. Det är av värde för samhället att det i ett arbete finns både män och kvinnor. Inte minst bör man undvika att olika slags vård- och undervisningsyrken domineras av det ena könet.

Man kan därför diskutera om det inte just vid övergången till gymnasieskolan är möjligt att sporra eleverna att göra mindre könsbundna val. Till sådana utbildningar där flickorna traditionellt är i majoritet kunde man ge en viss förtur åt pojkarna och tvärtom.

Åtgärder för särskilda grupper

Vissa elever riskerar stöta på problem antingen på arbetsmarknaden eller i den fortsatta utbildningen. Bland dem är exempelvis sådana som inte tagits in i gymnasieskolan direkt efter grundskolan eller kort tid därefter.

Man har planerat och vidtagit olika åtgärder för att ge dessa elever en meningsfull sysselsättning. Bl. a. har kortare orienteringskurser om studievägar och arbetsliv anordnats genom skolöverstyrelsens försorg. En arbetsgrupp inom utbildningsdepartementet har föreslagit att korta, yrkesinriktade och påbyggbara kurser skall inrättas.

För ungdomar med särskilda svårigheter måste intagning ske utanför det vanliga förfarandet.

Kapitel 6 BU 73:s diskussionspromemoria

BU 73 har haft ständiga kontakter med elevernas, föräldrarnas, lärarnas och arbetsmarknadens organisationer. Deras representanter har varit med vid en del av utredningens sammanträden. De har tagit del av och påverkat utredningens arbete. Dessutom lät BU 73 hösten 1973 trycka en broschyr i betygsfrågan. I kapitel 3 är berättat om innehållet i broschyren och svaren på BU 73:s frågor.

Hösten 1974 gav BU 73 ut en diskussionspromemoria. I den skisserades ett betygssystem som i vissa delar innebar en ändring av skolöverstyrelsens förslag. Utredningens ledamöter tog inte ställning till innehållet i promemorian. Man beslöt att skicka den till olika organisationer och andra som är intresserade av betygsfrågan och be dem lämna sina synpunkter till Bu 73.

Huvudtankarna i denna diskussionspromemoria innebar för *grundskolan* att

- en bedömning sker varje termin i form av samtal mellan elev, hem och skola
- eleven erhåller vid skolgångens avslutning ett intyg om genomgången

grundskola

- □ betyg sätts enligt en kursrelaterad bedömning i tregradig skala för varje elev i årskurs 9 både höst- och vårtermin; betygen antecknas i klasskonferensens protokoll och meddelas muntligt till elev och föräldrar
- □ betygen insänds till intagningsnämnderna för sådana elever som söker till utbildningar med överskott av sökande

och för *gymnasieskolan* att

- □ betyg ges enligt ett kursrelaterat system i tregradig skala varje termin.

Ett sådant betygssystem skulle föra med sig att betygens betydelse skulle minskas. Därmed skulle man kunna mildra de ofördelaktiga verkningar de har på skolarbetet. Deras inflytande vid övergång till gymnasieskolan skulle också bli mindre.

Kapitel 7 Yttranden över diskussionspromemorian

BU 73 fick drygt hundratalet svar på diskussionspromemorian från organisationer, skolor, länsskolnämnder, lärar- och elevgrupper samt enskilda personer. Somliga av dessa hade i en särskild skrivelse inbjudits att svara.

I de flesta svaren diskuteras om man behöver betyg i grundskolan. Somliga menar att man måste ha betyg för att kunna välja ut dem som skall tas in i gymnasieskolan. Man behöver också sätta betyg vid olika tillfällen, därför att de är till hjälp när eleven skall välja ämnen och studieväg.

Andra anser att betygen inte har någon väsentlig pedagogisk uppgift i grundskolan. Det enda skälet för att behålla betygen är att man behöver ett hjälpmedel för att göra ett urval av elever till vissa populära utbildningar. Betygen har emellertid ogynnsamma verkningar för skolarbetet. Därför bör BU 73 arbeta på att hitta alternativ till betygsättning av sedvanligt slag.

De flesta tycker att man skall ha betyg i gymnasieskolan.

Vilka åsikter de *särskilt tillskrivna* har kan man se av bilden. Under den heldragna linjen står åsikterna kort sammanfattade. Ovanför linjen är organisationerna placerade med ledning av de åsikter deras svar närmast ger uttryck för. SACO anser exempelvis att man bör ha målrelaterade betyg i grundskola och gymnasieskola osv., SAF ansluter sig till tankarna i diskussionspromemorian. SSU m. fl. har placerats utanför linjen till höger, eftersom de här ungdomsorganisationerna uttalat sig för att betygen totalt bör avskaffas. SECO har numera deklarerat samma åsikt i betygsfrågan som flertalet av ungdomsorganisationerna. Några skolor tycker att man bör ha fler betygssteg och fler betygstillfällen än nu. Därför har pilarna dragits utanför linjen till vänster. De flesta som vill ha kvar betygen menar att man bör gå över till ett mål- eller kursrelaterat system. Man vill emellertid inte slutligt ta ställning till detta, förrän man sett hur målbeskrivningar kommer att se ut.

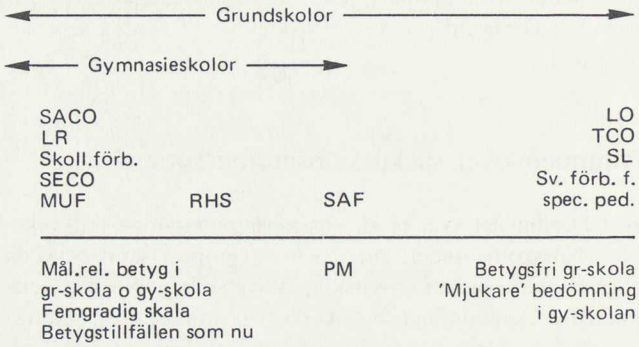
Så gott som alla är positiva till individrelaterade bedömningar. De som vill ha betyg ser individrelaterad bedömning som ett komplement.

Åsikterna går också starkt isär bland *övriga* som svarat. Många vill ha en betygsfri grundskola, t. ex. Svenska föreningen för studie- och yrkesväg-

ledning, Sveriges Psykologförbund, lärarhögskolan i Stockholm, några länsskolnämnder och hem och skola-distrikt. Vårdyrkesstuderandes Riksförbund, Röd Ungdom, Kyrkliga gymnasistförbundet och Frikyrkliga gymnasiströrelsen vill ta bort betygen också i gymnasieskolan.

Bland dem som vill ha kvar en traditionell betygsättning finns t. ex. några länsskolnämnder, hem och skola-organisationer, lärargrupper.

I flera svar föreslår man detaljförändringar i nuvarande betygsättning. Andra anser att man behöver utreda om grundskolan kan göras betygsfri. Ytterligare andra diskuterar om det är möjligt att förverkliga en kursrelaterad betygsättning.



Kapitel 8 Utredningens förslag

8.1 *Behövs traditionella betyg i skolan?*

BU 73 vill slå fast att bedömning av elevernas prestationer är nödvändig dels därför att i första hand elev, föräldrar och lärare skall kunna få reda på hur eleven klarar sitt skolarbete och utvecklas, dels därför att bedömning stimulerar eleven i hans studier.

BU 73 anser att enighet råder om att bedömning av eleverna behövs för att ge *information* och *motivation*. Däremot har man delvis olika meningar om hur bedömningen skall göras och hur den skall meddelas.

Alla ledamöterna är överens om att en individrelaterad bedömning av eleverna skall göras (jämför kapitel 3 och 4). Den skall meddelas varje termin i form av samtal. Till detta skall fogas en betygsättning i gymnasieskolan.

Delade meningar råder om formen för bedömningen i grundskolan. I fortsättningen beskrivs majoritetens förslag. Av reservationerna framgår i vilka punkter minoriteten har en annan uppfattning.

Ger betyg information och motivation?

Man kan se av betygen hur eleven klarat sig i olika ämnen. De anger kunskaperna men säger intenting om hur eleven är f. ö.

BU 73 använder av praktiska skäl orden kunskaper eller kunskaper och färdigheter. I de orden innefattas vad som ingår i skolans kunskapsmål,

t. ex. att eleven skall lära sig att tänka självständigt och konstruktivt i anslutning till det som han lärt sig, att han skall kunna överblicka och kritiskt bedöma det, att han skall kunna använda kunskaperna för att lösa problem i en vidare mening.

Skolan skall inte bara ge kunskaper. Den har också andra viktiga mål för att eleverna skall utvecklas till harmoniska och ansvarskännande samhällsmedborgare. De målen är beskrivna i läroplanerna.

I skolans vardag försöker man välja arbetssätt och innehåll i undervisningen som stämmer överens med målen. Hur bidrar då betygsättning till att eleverna lär sig tänka kritiskt, samarbeta, hjälpa varandra, ta hänsyn till varandra och annat som ingår i skolans mål?

Många elever inriktar sig på vad som betygsätts. De anser att det är viktigast att få bra betyg. Sådant som de menar inte är matnyttigt för deras fortsatta verksamhet ägnar de mindre uppmärksamhet åt.

Betygen ger information om elevens kunskaper. De lämnar emellertid andra delar av elevernas prestationer utanför. Sådan information, som också kan vara av värde t. ex. för fortsatt utbildning, kommer inte fram, därför att den inte tas med i betygen. I åtskilliga utbildningar är det andra kvalifikationer än kunskaper i skolans ämnen som är viktiga eller kanske viktigare för att eleven skall lyckas.

BU 73 menar därför att betyg ger en ensidig information om eleven med tonvikten lagd på kunskaperna.

I kapitel 4 diskuterade BU 73 frågan om betygen motiverar eleverna. Slutsatsen av den diskussionen var att elever som får bra betyg känner sig stimulerade. De som får låga betyg känner sig närmast missmodiga och nedslagna. Men antag då att man slopar betyg med hänsyn till dem som har svårt att hävda sig. Vilken verkan får det för de övriga?

BU 73 anser som tidigare sagts att det är nödvändigt med en bedömning i skolan. Den skall ske och sker fortlöpande i skolarbetet. Eleverna får reda på hur de klarat av olika arbetsuppgifter och prov. Sådana upplysningar verkar självfallet stimulerande. Eleven behöver inte betyg för att finna det meningsfullt att arbeta i skolan på låg- och mellanstadiet. Man har goda erfarenheter av att betygen i stort har slopats på dessa stadier. Därför har man i ett flertal kommuner tagit bort betygen i årskurs 3 och på sina ställen också i årskurs 6.

BU 73 anser att det inte är troligt att elever på andra stadier skulle reagera annorlunda, om betyg inte gavs åt dem. Det kan vara besvärligt i tonåren för många och vissa kan känna vantrivsel och skoltrötthet. Betyg torde emellertid inte vara nödvändiga för att tonåringar skall finna skolan meningsfull. En annan form av bedömning kan stämma bättre överens med skolans mål och vara eleverna till hjälp i arbetet och vid val av fortsatt verksamhet. Därför behöver man troligen inte vara rädd för att eleverna på högre stadier skulle prestera mindre i skolan, om sedvanliga betyg inte ges.

Vad kan man ha i stället för betyg?

BU 73 menar att betyg har vissa nackdelar både för undervisningen och för eleven. Betyg bör därför användas bara när man inte kan undvara dem.

Hur skall då en bedömning göras? Enligt BU 73 talar starka skäl för att elevens prestationer inte bedöms i jämförelse med kamraternas. I stället bör hans prestationer jämföras med vad han tidigare gjort och med hans egna förutsättningar. En sådan bedömning kallas individrelaterad (jämför med kapitel 3).

Ger en individrelaterad bedömning information och motivation?

Lärare och elever kan diskutera ett förestående undervisningsavsnitt med varandra. De kan planlägga, välja arbetssätt osv. gemensamt. Läraren kanske använder diagnostiska prov för att komma underfund med vad eleverna kan och vad som brister. Under arbetets gång hjälper och uppmuntrar han dem. Han ser vad de klarar av och vad de måste ha hjälp med. När avsnittet är färdigt kan de resonera med varandra om uppläggningen av arbetet, om arbetssättet och om resultaten man nått. I undervisningen sker således hela tiden bedömningar.

De bedömningar som gäller den enskilde eleven inriktas på hur han lyckats med sitt arbete i förhållande till vad han kan klara av. Har han utnyttjat sina krafter för att nå de mål som satts upp? Kan han gå vidare eller behöver han speciell hjälp? Intresset är i alla frågor som kan ställas riktat mot elevens prestationer i jämförelse med hans förutsättningar. En sådan bedömning ger underlag för information till både skola och hem.

En fortlöpande individrelaterad bedömning ger också motivation. Den ställer krav inom läroplanens ram på eleven efter måttet av *hans* förmåga och jämför honom inte med vad *andra* kan prestera. På så sätt verkar den motiverande också på de elever som inte har så goda förutsättningar.

Hur kan en individrelaterad bedömning meddelas?

BU 73 anser att en individrelaterad bedömning fyller uppgiften att ge både en allsidig nyanserad information och en motivation åt alla elever. *Därför bör bedömningen i skolan ske enligt individrelaterad metod.* I vilken utsträckning en individrelaterad bedömning behöver kompletteras med andra bedömningar skall BU 73 diskutera i det följande. Situationen blir i viss mån en annan i gymnasieskolan än i grundskolan.

En individrelaterad bedömning kan vanligen inte uttryckas med en enstaka symbol som siffror eller bokstäver. Den behöver en utförligare beskrivning och sker därför i regel bäst i muntlig form. I ett samtal mellan lärare, elev och föräldrar kan fylliga och väsentliga upplysningar ges om elevens prestationer i vid mening.

8.2 *BU 73:s förslag till bedömning i grundskolan*

Betyg ges nu inte så ofta i den obligatoriska skolan som förr. Det är huvudsakligen på högstadiet som man utdelar betyg.

Kraven på eleverna har för den sakens skull inte minskats. Undervisningen rättas efter de mål och anvisningar som finns i läroplanen. Att man meddelar resultaten av elevernas prestationer på annat sätt än med betyg innebär alltså inga förändringar av de anspråk läroplanen ställer på eleverna.

Behövs då betyg över huvud taget i grundskolan?

BU 73 har under p. 8.1 diskuterat deras värde för information och motivation och menar att en individrelaterad bedömning är bättre. Betyg i grundskolan är som framgår av skolöverstyrelsens undersökning till föga nytta för arbetsgivarna, när de skall anställa någon. Ibland sägs emellertid i betygsdiskussioner att betyg behövs som ett påtryckningsmedel. Utan betyg kommer eleven inte att göra någonting.

Betygen är enligt en sådan uppfattning ett medel att påverka till arbete och arbetet kan leda till en belöning, "moroten", i form av bra betyg. BU 73 kan inte finna att ett sådant synsätt är förenligt med målen för skolans verksamhet. Betyg kan inte försvaras som ett disciplinmedel.

En individrelaterad bedömning är inte jämförbar. Man behöver inte heller göra några jämförelser mellan eleverna under grundskoletiden. I vissa fall kan det bli nödvändigt, när eleverna skall gå över från grundskolan till gymnasieskolan. Övergången kan emellertid lösas på annat sätt än med betyg. Hur det kan ske beskriver BU 73 i fortsättningen.

BU 73 finner därför att traditionella jämförande betyg inte behövs i grundskolan och föreslår att de ersätts med en individrelaterad bedömning.

Läroplanen säger i ett avsnitt om utvärdering att bedömning ofta kan "komma att göras i nära anslutning till vad den direkta undervisningen avhandlat och inte till det uppsatta målet. Man prövar vidare vad som är lätt att pröva men avstår från att söka kontrollera mera svårmätta funktioner. Skrivningar och frågor av verbal karaktär får sålunda ofta ett otillbörligt utrymme i utvärderingen."

Dessa vanliga fel vid bedömningen av elevernas resultat har enligt läroplanen medfört att kunskaper och färdigheter i skolans ämnen blivit det alltigenom dominerande i undervisningen. Man har ofta bortsett från andra klart uttalade syften med undervisningen.

BU 73 anser att olika slag av skrivningar och prov ofta är alltför många. Det är emellertid naturligt att det blivit så, eftersom lärarna vill skapa en rättvisa vid betygsättning. Sådana "betygsprov" behövs inte i samma utsträckning, när lärarna inte behöver jämföra elevernas prestationer. Det blir i stället de diagnostiska proven som blir viktiga.

Diagnostiska prov används för att läraren skall få veta vad eleven klarar av och var han har sina svagheter. De kan användas innan ett nytt avsnitt påbörjas. Då är de till hjälp för att lägga upp undervisningen. De kan användas under och efter undervisningsavsnittet. Då kan provet visa om eleverna lärt sig tillräckligt för att man skall kunna gå vidare. Syftet med diagnostiska prov är alltså ett annat än med sådana som ges för att vara underlag för betygsättning. Diagnostiska prov finns i många läromedel. Skolöverstyrelsen ställer också i viss utsträckning sådana till lärarnas förfogande.

Standardprov behövs inte för sin ursprungliga uppgift att vara en hjälp vid betygsättning. BU 73 menar emellertid att de också i fortsättningen bör finnas. De anger mera i detalj målet och innehållet i ämnena. Inte minst därför har de uppskattats som ett hjälpmedel i undervisningen.

I den dagliga undervisningen ger läraren beröm åt eleverna och påtalar brister efter deras förmåga att prestera. Det är naturligt att läraren gör på samma sätt när han bedömer prov. Betyg på prov bör därför inte sättas. Inte heller bör andra sätt användas som medför att elevernas prestationer

jämförs.

Läraren kan behöva tala med eleven efter ett prov. Det är oftast lättare att i ett samtal förklara förtjänster och brister, reda upp missförstånd osv. än att skriva en kommentar till eleven. Så görs också, i synnerhet vid prov som inte består av frågor med kortfattade svar. Det bör ske ofta vid en individrelaterad bedömning. Lärarna brukar också ta upp samtal med eleven, om de i den mera fortlöpande bedömningen märker förändringar i hans prestationer.

Vad som sagts mellan lärare och elev i olika samtal under terminens lopp behöver samlas upp. Tillsammans med föräldrarna bör därför lärare och elev ha ett mera ingående samtal vid terminens slut.

Samtal mellan skola och hem

En muntlig information om elevs skolsituation i vid mening bör ges i form av ett samtal mellan klassföreståndare, föräldrar och elev och syfta till en i möjligaste mån allsidig och nyanserad bild av eleven. Elevens framsteg och svårigheter skall sättas i relation till hans aktuella förutsättningar och hans möjligheter att utnyttja dem samt till hans tidigare prestationer.

För att samtalet skall nå sitt syfte bör klassföreståndaren ha en så god kännedom som möjligt om varje enskild elev. Samtalet kring elevens prestationer i form av kunskaper och färdigheter i olika ämnen bör ske med utgångspunkt i konkreta underlag: resultat på prov av olika slag, muntliga och skriftliga redovisningar, prestationer i samband med grupparbeten, elevarbeten i olika ämnen osv.

Under samtalets gång bör man även ta upp andra förhållanden än elevens kunskapsprestationer. Nedan anges några aspekter som kan bli föremål för överläggningar.

- Trivsel i skolan
- Förhållande till kamrater och personal
- Samarbetsförmåga
- Självständighet i arbetet
- Noggrannhet
- Arbetstakt
- Koncentrationsförmåga
- Uthållighet
- Ambition
- Intressen

Att diskutera elevens personlighetsmässiga egenskaper är en uppgift som kräver takt och hänsyn. Skolans uppfattning bör därför endast komma föräldrar och elev till del. Läraren bör vara medveten om att dylik information grundar sig på egna och kollegers subjektiva omdömen. Dessa kan ibland stå i strid med de uppfattningar och värderingar som gäller i hemmet och kamratkretsen.

Nedanstående rekommendationer torde kunna vara vägledande för hur samtalet kan utformas.

a) Samtalet bör inledas med något som upplevs som positivt av föräldrar och elev, t. ex. elevens fritidsintressen, trivsel i skolan eller ett lyckat provresultat.
b) Klassföreståndaren bör uppmuntra både föräldrar och elev att delta aktivt i samtalet.
c) Informationen bör ges på ett klart och enkelt språk med utgångspunkt i ett representativt konkret underlag.
d) Särskild hänsyn bör tas till lågpresterande elever och elever med dåligt utvecklad självuppfattning. En alltför negativ, kritisk genomgång kan likaväl som en alltför positiv skada eleven.
e) Klassföreståndaren bör vara medveten om de risker för missuppfattningar och vantolkningar som ligger i samtalssituationen.
f) Informationen bör användas i konstruktivt syfte. Om man under samtalets gång stöter på problem bör orsakerna till dessa diskuteras och förslag till lösningar övervägas.
g) Samtalet bör spänna över elevens totala situation: hem–skola–fritid. Orsakerna till framgångar eller misslyckanden i skolan kan också finnas i elevens hem eller kamratkrets.

Samtalens längd kan självfallet variera. I vissa fall kan det behövas ett längre samtal för att ingående diskutera en elevs skolsituation, i andra finns inte anledning att uppehålla sig vid förhållanden som man bedömer vara problemfria. Man torde därför lokalt bäst finna former för en avpassning av samtalens längd. Vad som sagts under samtalet och ev. blanketter som använts som stöd vid samtalet bör inte i någon form införas i dokument för arkivering på skolan.

Rektor ansvarar för att samtal kommer till stånd i varje årskurs varje termin. Klassföreståndaren inbjuder elev och föräldrar till samtalen.

Intyg efter avslutad grundskola

Vid skolgångens avslutning bör eleverna erhålla ett intyg om genomgången grundskola, vilket således utgör ett bevis på fullgjord skolplikt. Detta intyg skall ge upplysning om den årskurs eleven genomgått, om tiden för avgången och om ämnen, kurs i ämne och tillvalsämne. Av intyget skall framgå, om eleven i något eller några ämnen på grund av längre frånvaro eller annat skäl inte deltagit i undervisningen. Det skall inte innehålla några värderingar av elevens prestationer.

I den kommunala och statliga vuxenutbildningen bör intyget utformas med hänsyn till vad studierna omfattat. Intyg tilldelas elev som på ett tillfredsställande sätt tillgodogjort sig undervisningen.

Sammanfattning

BU 73 föreslår

att sedvanliga betyg i grundskolan ersätts med en individrelaterad bedömning i form av samtal

att en samlad information om elevens skolsituation meddelas elev och föräldrar i slutet av varje termin

att skolan åläggs att inbjuda till samtal varje termin
att eleven vid skolgångens avslutning erhåller intyg om fullgjord skolplikt.

8.3 *Hur skall övergången till gymnasieskolan ske?*

Gymnasieskolan består av ett tjugotal olika linjer och ett stort antal specialkurser. Den kan ta emot i stort sett alla sökande. De flesta sökande kan tas in på de utbildningar de söker till i första hand. Vissa linjer och kurser har ett överskott av sökande. Därför kan inte alla som vill tas in på dessa och därför måste man göra ett urval bland de sökande, då det inte alltid går att öka antalet utbildningsplatser.

Valet av utbildning bygger till stor del på upplysningar som ungdomarna får i hemmet och i skolan, framför allt genom syo-verksamheten, men också på erfarenheter som de skaffar sig efter grundskolans slut. En del ungdomar är redan under skoltiden på det klara med vilken utbildning de skall välja och somliga också med vad de framdeles skall ägna sig åt. Många är emellertid villrådiga om vilken utbildning de skall söka till. Av dessa behöver vissa även en tid i arbetslivet för att bli klara över vilken utbildning de skall välja. Valet av fortsatt verksamhet efter grundskolan är för den enskilde oftast en tämligen långvarig process.

BU 73 menar därför att intagningen bör ordnas så att man tar hänsyn både till den sökandes prestationer i grundskolan och till sådant som ligger efter grundskolans slut.

BU 73 beskrev i kapitel 2 hur man i dag gör intagningen till gymnasieskolan. De sökande delas in i grupper efter den skolunderbyggnad de har. Antalet platser fördelas i proportion till antalet sökande i varje grupp.

BU 73 föreslår ett system utan indelning i grupper. En sökande får poäng för olika saker, som urvalet grundas på. Sådana urvalsgrunder är t. ex. arbetslivserfarenhet och förutbildning. Varje urvalsgrund ger poäng. Den sökandes sammanlagda poäng är hans meritpoäng. De sökande ordnas och tas in efter meritpoäng.

BU 73 diskuterade och beskrev i kapitel 5 olika urvalsgrunder. BU 73 föreslår att följande används.

Intresse för sökt utbildning

Den sökande får poäng för de tre utbildningar som den sökande främst önskar komma in på.

En sökande får poäng för förnyat val vid närmast följande ansökningstillfälle till en utbildning som han tidigare avvisats från. En sökande blir inte antagen exempelvis till musiklinjen. Om den sökande närmast följande gång söker till musiklinjen på nytt, får han poäng för detta.

Arbetslivserfarenhet

BU 73 föreslår att man skall få poäng för arbetslivserfarenhet med arbete på minst halvtid nästan på samma sätt som nu.

a) En sökande måste ha minst 6 månaders arbetslivserfarenhet för att den skall få räknas. Till vissa kurser krävs en bestämd arbetslivserfarenhet

för att man skall vara behörig. Sådan arbetslivserfarenhet ger inte poäng.
b) Kortaste arbetsperiod som räknas är 1 månad.
c) Den sökande får poäng för högst 36 månaders arbete.
d) Bara det arbete ger poäng som den sökande haft efter det han slutat grundskolan dvs. i regel det år då den sökande fyller 16 år. Feriearbete t. ex. mellan årskurserna 8 och 9 ger alltså inte poäng.

Den som söker från gymnasieskolan till högskolan kan få poäng inte bara för arbetslivserfarenhet utan också för föreningsarbete. Har han t. ex. varit med i styrelsen för en förening i minst 2 år får han poäng för detta. BU 73 menar att man skall kunna ta hänsyn till föreningserfarenhet också för en sökande till gymnasieskolan. Den skall emellertid inte ge någon poäng. Men om två sökande har samma sammanlagda poäng, skall den gå före som har föreningserfarenhet från högstadietiden eller senare.

Förutbildning

Den sökande får poäng för *avslutad* förutbildning.

a) Utbildningen måste omfatta minst 1 månad.
b) Den sökande får poäng för högst 36 månaders utbildning.
c) Utbildningen skall vara påbörjad efter grundskolans slut.

En sökande kan ha både arbetslivserfarenhet och förutbildning. Sammanlagt får poäng räknas för en tid av högst 36 månader.

Könstillhörighet

En sökande får poäng om han söker till en utbildning, där det kön han tillhör är i minoritet. Med minoritet menas att det i utbildningen antogs i hela landet vid senaste intagningen mindre än 30 % av det kön som den sökande tillhör.

En flicka söker exempelvis till tvåårig verkstadsteknisk linje. Om det vid senaste intagningen togs in mindre än 30 % flickor på den linjen i hela landet, får hon poäng för sitt val.

Skolans omdöme

Ett omdöme från skolans sida skall syfta till en helhetsbedömning av den sökandes förutsättningar att genomföra den utbildning som han sökt. Skolan skall därvid ta hänsyn till hans ämnesprestationer och till andra kvalifikationer som bedöms väsentliga för hans möjligheter att klara av den sökta utbildningen. På samma sätt som övriga urvalsgrunder bör ett sådant omdöme om hans förutsättningar att klara av den sökta utbildningen uttryckas i poäng. *Med omdöme avses således en graderad beteckning som visar hur skolan bedömt den sökandes förutsättningar att genomföra den utbildning som han sökt.* Omdömet hänför sig alltså direkt till den sökta utbildningen. Det kan komma i fråga bara för direktsökande. Omdömet bör ges i en tregradig skala på följande sätt:

3 poäng =eleven har mycket goda förutsättningar att genomföra sökt utbildning
2 poäng =eleven har goda förutsättningar att genomföra sökt utbildning
1 poäng =eleven har mindre goda förutsättningar att genomföra sökt utbildning

Utöver vad det står i kapitel 5 om skolans omdöme vill BU 73 peka på följande.

I och med att omdömet är inriktat på den önskade utbildningen, får det en annan karaktär än sedvanlig betygsättning. En betygsättning grundas helt på kunskaps- och färdighetsmässiga jämförelser mellan eleverna. Det är inte fallet, när ett omdöme bestäms. Då jämförs elevens förutsättningar, hans kunskapsprestationer och övriga kvalifikationer med de krav den utbildning ställer som han är intresserad av. Omdömet kan därför inte leda till en konkurrens i likhet med betyg.

Omdömet bör bestämmas gemensamt av elevens lärare i årskurs 9 och övrig personal, som haft kontakt med eleven. Det kan ske i en konferens, där ev. representant för elevkår och föräldraförening kan närvara.

Omdömet bestäms efter det att den sökande lämnat in sin ansökan. Meddelande om vilket omdöme eleven fått lämnas till intagningsnämnd och elev.

Vad är det då skolans personal skall ta fasta på när de bestämmer omdömet?

Lärarna känner till elevens kunskaper i olika ämnen. I vissa ämnen visar sig också andra sidor, t. ex. elevens praktiska händighet och tekniska färdighet. I mera fria aktiviteter kan andra sidor hos eleven komma fram än i klassrummet. Inte bara lärarna kan observera elevens intressen och fallenhet utöver det rent kunskapsmässiga. Syo-funktionärer, skolpsykolog, kurator och skolsköterska kan ha erfarenheter om eleven som inte lärarna känner till men som kan vara viktiga att ta hänsyn till. Tillsammans har skolans personal en god och allsidig kännedom om eleven. Den kännedomen skall ligga till grund när man bedömer elevens möjligheter att klara den utbildning han söker till. Några exempel kan belysa detta.

En elev söker i första hand treårig humanistisk linje. Denna utbildning är av allmän karaktär och teoretiskt krävande med stort inslag av språk. Ungefär en tredjedel av studietiden ägnas åt språkstudier. Matematik läses bara under första årskursen och eleven kan välja mellan alternativa kurser. Naturvetenskapliga ämnen är samlade i ämnet naturkunskap som läses under första och andra årskursen.

När skolan skall ta ställning till elevens förutsättningar att klara av utbildningen på humanistisk linje, måste den ta särskild hänsyn till elevens prestationer i språk. Anser elevens språklärare att elevens språkkunskaper och språkfärdigheter är utmärkta finns det anledning att ge beskedet att eleven har mycket goda förutsättningar att genomföra utbildningen. Ett sådant omdöme kan vara motiverat även om lärarna i naturvetenskapliga ämnen menar att elevens prestationer i deras ämnen varit mindre framstående.

Har eleven en mera jämn prestationsprofil kan ett annat omdöme övervägas. Är eleven i stort genomsnittlig, ligger kanske ett genomsnittsomdöme

(= goda förutsättningar) närmare till hands. Däremot är högsta omdöme motiverat om eleven överlag har gjort mycket goda prestationer. Skulle en elev med svaga språkliga grundkunskaper i strid med skolans inrådan i syo-arbetet hålla fast vid ett val till humanistisk linje, bör skolan ange att hans förutsättningar är mindre goda. Sådana fall torde dock endast undantagsvis inträffa.

Självfallet kommer åsikterna i synnerhet hos språklärarna att väga tungt, när omdömet vid val till humanistisk linje skall bestämmas. Deras uppfattning om elevens grundläggande kunskaper i språk blir vägledande. Men i vissa fall kan den samlade uppfattningen om elevens benägenhet att ta vara på sina förutsättningar spela en roll. En klart visad ambition och ett ådagalagt intresse att nå goda resultat från elevens sida kan vara skäl till att man i tvekan mellan olika omdömen ger eleven det högre.

I det ovan diskuterade exemplet gäller valet en utbildning som är av allmän och teoretisk karaktär. Det är därför naturligt att stor hänsyn måste tas till elevens förkunskaper och fallenhet för teoretiska studier när omdömet bestäms. Gäller elevens val en annan utbildning, kan andra utgångspunkter vara aktuella för bestämningen av omdömet.

I tvåårig fordonsteknisk linje är ämnet fordonsteknik karaktärsämnet och helt dominerande under båda årskurserna. Majoriteten av lektionerna i detta ägnas åt arbetsteknik och övriga åt fackteori. Linjen ger en grundutbildning för yrken inom motorbranschen och vikt läggs i undervisningen bl. a. vid att eleverna lär sig hur fordon och maskiner är konstruerade, hur de fungerar och verkar, hur service och reparationer görs.

I stort skiljer sig fordonsteknisk linje inte från åtskilliga andra linjer i teoretiskt avseende. Den präglas närmast av att eleven bör ha läggning åt och intresse för teknik. Han bör dessutom ha ett praktiskt handlag för att kunna klara de arbetsuppgifter som han kommer att utföra i utbildningen.

I några ämnen i grundskolan kan eleven ha visat prov på sådana kvalifikationer som kan vara av betydelse i en fordonsteknisk utbildning. I laborativa ämnen kan sådana kvalifikationer visa sig. Intresset för teknik kan också ha kommit fram i syo-verksamheten. Likaså torde ämnet teknik, i de fall eleven har detta ämne som tillval, kunna erbjuda tillfällen att observera elevens handlag och tekniska fallenhet.

Stor vikt bör därför tillmätas sådana observationer, som avser elevens tekniska fallenhet, praktiska händighet och skicklighet att finna lösningar på praktiska problem. De bör väga tyngre än goda allmänteoretiska kunskaper som inte är parade med en praktisk färdighet. Omdömet från skolan bör därför till stor del grundas på erfarenheter från de lärare och den personal som haft möjligheter att göra observationer som kan anses betydelsefulla för att bedöma elevens förutsättningar att klara en fordonsteknisk utbildning.

Självfallet spelar också andra faktorer en roll, när omdömet skall bestämmas. För att lyckas väl i utbildningen kan personlighetsfaktorer som exempelvis noggrannhet, uthållighet, en allmän villighet att ta itu med arbetsuppgifter och en skapande fantasi vara av värde – faktorer som naturligt nog också är betydelsefulla för att med framgång klara av andra utbildningar. Fordonsteknisk linje är i samma grad som andra utbildningar i gymnasieskolan inte särpräglad i det avseendet att vissa allmänna personlighetsdrag skulle kunna anses särskilt betydelsefulla.

Det förhåller sig närmast så att en allmänt visad vilja att göra sitt bästa kan vara en god förutsättning för att lyckas väl i en utbildning.

Ett omdöme från skolan med det innehåll och den användning som angetts i det föregående skiljer sig på väsentliga punkter från graderad betygsättning. Omdömet är en mycket bredare skattning av elevens förutsättningar än betyg, som bara avser kunskaper. Poängvärdet kan för den enskilde eleven växla beroende på vilken utbildning i gymnasieskolan det avser. Därför rangordnar omdömet inte eleverna såsom betyg gör. Omdömet används bara vid ansökan till gymnasieskolan och då endast för de direktsökande.

Alla dessa skäl talar för att omdömet inte får de ogynnsamma effekter på skolsituationen som inte kan undvikas med sedvanliga betyg oavsett efter vilken metod de sätts.

Vilken poäng ger urvalsgrunderna?

Poäng ges för varje urvalsgrund. Summan poäng utgör den sökandes meritpoäng till önskad utbildning. Då BU 73 anser det vara en fördel att undvika att indela de sökande i olika grupper, föreslås att de icke-direktsökande tilldelas grundpoängen 2,0 att addera till poäng i urvalsgrunderna. Med hjälp av meritpoängen rangordnas och intas de sökande.

Urvalsgrund	*Poäng*
omdöme	1–3
valalternativ	0,2 för de tre först angivna utbildningarna
ansökningsgång	0,1 för andra ansökningstillfället
	0,1 för tredje ansökningstillfället
arbetslivserfarenhet	0–0,72
förutbildning	0–0,72
könstillhörighet	0,5 för minoritetskönet

Arbete under 1 månad ger 0,02 poäng. Avslutad utbildning under 1 månad ger likaså 0,02 poäng.

Arbetslivserfarenhet eller avslutad utbildning ger alltså för

1 år 0,24 poäng
2 år 0,48 poäng
3 år 0,72 poäng

En sökande kan antas till gymnasieskolan direkt efter avslutad grundskola eller efter en tid i yrkeslivet eller i fortsatt utbildning. Intagningen grundas för den första kategorin – de direktsökande – på poäng för omdöme, valalternativ och könstillhörighet. För den andra kategorin – de icke-direktsökande – används samtliga urvalsgrunder utom omdöme vid intagningen.

Konsekvenser av poängsättningen av olika urvalsgrunder framgår av följande jämförelse, bortsett från det poängtillägg som hänsyn till kön kan medföra.

Poängsumman för direktsökande kan variera från 1 (lägsta omdöme) till 3,2 (högsta omdöme, första-, andra- eller tredjehandsval). Genomsnittligt omdöme för ett första- till tredjehandsval ger 2,2 poäng.

Poängsumman för en icke-direktsökande kan variera från 2,0 (grundpoäng) till 3,12 (grundpoäng 2,0, första- till tredjehandsval 0,2, tredje ansökan till

samma utbildning 0,2, 3 års arbetslivserfarenhet eller förutbildning 0,72).

Som framgår av jämförelsen kan en icke-direktsökande uppnå högst 3,12 poäng. Han kan således inte slå ut en elev med högsta omdöme, bortsett från den inverkan poäng för könstillhörighet kan innebära. Samtidigt som det slagits vakt om de direktsökandes möjligheter att tas in, har grundpoängen jämte poäng i de för de icke-direktsökande specifika urvalsgrunderna gett dessa elever goda chanser till intagning i konkurrens med direktsökande med genomsnittligt omdöme.

När skall intagningen ske?

I kapitel 2 beskrevs hur intagningen f. n. fungerar. Det framgick bl. a. att det är en nackdel att de sökande inte får besked om intagningen förrän efter den 10 juli.

BU 73 föreslog därför 1974 skolöverstyrelsen att man skulle pröva att ge preliminära besked redan under vårterminen. Det har man gjort på försök i ett femtiotal kommuner under några år. Erfarenheterna har varit goda.

BU 73 anser att intagningen av direktsökande till gymnasieskolan i framtiden skall ske medan eleverna går kvar i årskurs 9. Då har de chans att på olika sätt få hjälp med sina studie- och yrkesvalsfrågor för att bli klara över vad de skall fortsätta med efter grundskolans slut.

Ansökningstiden bör flyttas till december vid höstterminens slut. Intagningen bör under vårterminen ske fortlöpande. De sökande bör efter hand få besked om att de tagits in. Sådana besked skall kunna betraktas som slutgiltiga.

Intagningen kommer att ställa i vissa avseenden andra krav. BU 73 föreslår därför att intagningsnämnden skall bestå av en skolledare från gymnasieskolan, en skolledare från grundskolan, en representant för skolans syo-verksamhet och tre lekmannarepresentanter, bland vilka ordföranden utses.

Vilken roll kommer syo-verksamheten att ha?

Syo-verksamheten avses följa de riktlinjer som gäller för nuvarande organisation. En förstärkning föreslås till form och omfattning. Åtgärderna avser huvudsakligen högstadiet. Bl. a. föreslås utökning av studiebesöken och den praktiska arbetslivsorienteringen.

Det är vidare viktigt att följa eleverna efter grundskolans slut. Det gäller inte bara dem som inte tagits in eller som inte sökt till gymnasieskolan. De bör lotsas in på någon form av utbildning eller i något arbete. Också vissa av dem som tagits in behöver ett stöd i början av gymnasieskolestudierna.

Sammanfattning

BU 73 föreslår

att samma bestämmelser som f. n. skall gälla för behörighet att tas in i gymnasieskolan

att intagning sker med hjälp av urvalsgrunderna omdöme från skolan, valalternativ, ansökningsgång, arbetslivserfarenhet, förutbildning och könstillhö-

righet
att ansökningstiden till gymnasieskolan utgår vid höstterminens slut
att intagningsnämndens sammansättning och arbetsrutiner ändras på sätt som ovan beskrivits
att syo-verksamheten utformas enligt ovan beskrivna riktlinjer.

8.4 *BU 73:s förslag till bedömning i gymnasieskolan*

BU 73 anser att betyg inte är till fördel för arbetsklimatet i gymnasieskolan.

Övergången från gymnasieskolan till fortsatt utbildning grundas enligt riksdagens beslut 1975 huvudsakligen på betyg. För överskådlig tid framöver får man räkna med att det kommer att vara så. Det är därför nödvändigt att ha en jämförbar, graderad betygsättning i gymnasieskolan.

Vilken metod att sätta betyg skall användas?

BU 73 anser att betyg bör sättas efter en kursrelaterad metod (jämför kapitel 3).

BU 73 menar att det i praktiken är liten skillnad mellan olika metoder. Med kursrelaterade betyg kan det emellertid inte bli sådana missförstånd, när det gäller betygens fördelning i klassen, som ibland förekommit i fråga om relativa betyg.

Hur många steg skall det vara i betygsskalan?

BU 73 föreslår en tregradig skala av följande skäl:

a) Det är vanligen utan betydelse om man kan skilja mellan elever som har de lägre betygen. Varken vid urval till utbildning eller vid anställning spelar skillnader i den delen av betygsskalan någon större roll. Man behöver således inte gradera skillnader under mittbetyget i olika steg.
b) På vissa utbildningar i gymnasieskolan har eleverna praktik. Av olika skäl är det svårt att gradera elevernas prestationer i många steg i praktikämnen.
c) En kursrelaterad betygsättning har en bristande jämförbarhet (se kapitel 3). Den blir mindre bristfällig, om man använder ett fåtal skalsteg. Man måste emellertid ha så många betygssteg att man kan särskilja sökande till högskolan på ett tillfredsställande sätt.

BU 73 föreslår därför att betygsskalan i gymnasieskolan skall vara tregradig. Betygen skall vara 1, 2 och 3. Högsta betyg är 3. Betyget 2 avser en genomsnittlig prestation i ämnet. Betyget 1 anger godkänd prestation.

De principer som föreslås för bedömning och betygsättning i gymnasieskolan bör också tillämpas i de enstaka skolformer på det gymnasiala stadiet som drivs med kommunala eller statliga bidrag och som organisatoriskt är jämförbara med gymnasieskolan.

BU 73 anser att centrala prov bör behållas. Någon utökning är dock inte angelägen.

En riktpunkt för normering av centrala prov bör vara att ca hälften av

eleverna tilldelas mittbetyg och att övriga fördelas i ungefär lika delar på lägre och högre betyg.

BU 73 är medveten om svårigheterna vid betygsättning i främst praktikutbildning, särskilt i vårdutbildningar. Motsvarande problem finns i högskoleutbildningar. BU 73 finner det därför inte lämpligt att separat lösa frågan för gymnasieskolans utbildningar utan menar att en samfälld lösning för utbildningar med likartade betygsättningsproblem bör eftersträvas.

Innehållsbegränsade betyg

Betyget 1 är lägsta godkända betyg. Elev som inte gjort tillfredsställande prestationer bör liksom nu erhålla X i ämnet. Innehållsbegränsat betyg bör kunna ges i ämnen som avser yrkeskunnande i inskränkt mening. Det bör kunna anges i vilka delar av ämnet eleven har en godtagbar yrkesfärdighet. På betygsblanketten bör ges information om innehållet i de studier betyget gäller.

När skall betyg ges?

Lärarna har efter bara en termins undervisning, t. ex. efter första terminen i årskurs 1, i allmänhet inte tillräckligt underlag för att sätta graderade betyg. Det skulle därför vara en fördel att inte ge betyg så ofta. Prov och skrivningar behövde då inte heller förekomma i samma utsträckning som nu.

Terminsbetygen används f. n. för att fördela eleverna på olika grenar om elevplatserna är begränsade. Att man i några utbildningar vid ett visst tillfälle behöver betyg av den här anledningen, bör inte föranleda att man då ger betyg i andra. Betyg bör bara ges då de anses ha en väsentlig uppgift.

BU 73 anser det angeläget att skolöverstyrelsens förslag om lokal rätt att inskränka antalet betygstillfällen prövas. En sådan lokal inskränkning av övriga betygstillfällen bör enligt BU 73:s uppfattning ha karaktären av försöksverksamhet. Skolöverstyrelsen bör samla in och vidarebefordra vunna erfarenheter.

BU 73 föreslår därför att betyg ges varje termin i gymnasieskolan utom på hösten i årskurs 1, bortsett från sådan utbildning där man önskar använda betyg som hjälp vid grenval. Lokala skolmyndigheter bör ha rätt att på försök ytterligare inskränka antalet betygstillfällen med hänsyn till lokala förhållanden. Avgångsbetyg skall dock alltid ges.

Samtal också i gymnasieskolan

Den fortlöpande bedömning och de återkommande samtal om elevens prestationer som äger rum i gymnasieskolan bör följas upp med samtal vid slutet av varje termin mellan klassföreståndare och elev. Föräldrar kan delta om eleven är omyndig. De terminer då betyg ges bör lärarna i olika ämnen i god tid före terminens slut delge eleven preliminära betyg.

Innehållet i samtalen bör i stort stämma överens med vad som sagts beträffande grundskolan.

Bör betyg kunna överklagas?

Ett en gång satt betyg kan inte ändras. Det har sagts att en elev skulle ha rätt att överklaga ett betyg liksom man på andra områden har möjlighet att överklaga vad en myndighet har beslutat.

Frågan om rätt att överklaga betyg bör ses i relation till BU 73:s förslag i betygsfrågan. Betygens vikt kommer enligt dessa att tonas ned. De nya reglerna för urval bland sökande till högskolan medför att betygen inte får samma avgörande betydelse för den enskildes fortsatta verksamhet.

BU 73:s förslag om muntlig delgivning av betyg i god tid före betygsättningstillfället ger möjlighet till diskussion mellan lärare och elev före den definitiva betygsättningen. Eleven kan få reda på motiven till betyget och lägga fram sina synpunkter. En sådan diskussion kan undanröja riskerna för att uppenbart oriktiga betyg sätts.

BU 73 anser att med de föreslagna förändringarna vid betygsättningen i gymnasieskolan m. m., blir behovet av en besvärsrätt väsentligt mindre. Till detta kommer de stora praktiska svårigheterna med ett besvärsinstitut.

BU 73 föreslår därför att nuvarande praxis inte ändras. Ett betygsbeslut skall ha vunnit laga kraft och vara definitivt i den meningen att det inte kan överklagas, när betyget införts i betygskatalog och denna justerats. Endast i sådana fall då betyg på grund av skrivfel eller annat liknande misstag blivit oriktigt, skall rättelse liksom f. n. ske och i förekommande fall nytt terminsbetyg eller avgångsbetyg utfärdas.

Sammanfattning

BU föreslår

att betygsättning i gymnasieskolan bör ske enligt en kursrelaterad princip och avse elevens kunskaper och färdigheter i de av läroplanens ämnen, i vilka betyg f. n. ges

att betygen skall vara 1, 2 och 3 som högsta betyg

att i ämnen som avser yrkeskunnande skall innehållsbegränsade betyg kunna bestämmas

att betyg skall ges varje termin utom på hösten i årskurs 1, bortsett från sådan utbildning där man önskar använda betyg som hjälp vid grenval

att lokal skolmyndighet skall ha rätt att på försök inskränka antalet betygstillfällen med hänsyn till lokala förhållanden men att avgångsbetyg dock alltid skall ges

att muntlig information om elevs skolsituation skall äga rum i slutet av varje termin

att lärarna i olika ämnen i god tid före terminens slut skall delge eleven preliminära betyg vid de terminer då betyg ges

att betyg inte skall kunna överklagas.

8.5 *När skall BU 73:s förslag genomföras?*

BU 73 anser att det behövs en jämförelsevis lång tid för diskussion av BU 73:s förslag. En bred remissomgång med möjlighet bl. a. för berörda organisationer att föra ut diskussionen på fältet medför att riksdagsbeslut

troligen inte kan fattas förrän i slutet av 1978.

En förberedelsetid krävs före övergången till ett nytt bedömningssystem. Arbetet med målbeskrivningar bör inriktas mot en måttlig ambitionsnivå. Även om detta inte är i sin helhet avlutat, bör ett genomförande i årskurserna 4 och 7 i grundskolan och i årskurs 1 i gymnasieskolan kunna ske läsåret 1979/80. Intagning till gymnasieskolan enligt nytt förfarande tillämpas för första gången för de sökande som börjar gymnasieskolan hösten 1982.

8.6 *Vad kommer det att kosta?*

BU 73 har beräknat vad information, utbildning och utökning av syo-verksamheten kommer att kosta. Sådana kostnader som kan bli följder av förhandlingar har BU 73 inte upptagit.

Information och utbildning

Information och utbildning av skolpersonal bör kunna ske på studiedagar. Samverkan bör kunna ske med SIA-utbildningen.

Därutöver krävs särskilda insatser för intagningsnämndernas ledamöter och kanslier, skolledare och syo-funktionärer. BU 73 föreslår för dessa regionsvis anordnade kurser.

I samarbete bl. a. med elev- och hem och skola-föreningar bör information ges till elever, föräldrar och övriga intresserade.

Sammanlagda kostnader beräknas uppgå till 4 milj. kronor.

Syo-verksamhet

BU 73 anser att med hänsyn till de insatser som föreslås på låg- och mellanstadiet också elever i årskurserna 1–5 får utgöra underlag för beräkning av statsbidrag. I jämförelsetalet bör ingå det tal som erhålls om 0,2 multipliceras med antalet elever i årskurserna 1–5.

Efter BU 73:s överväganden behöver en förstärkning ske framför allt i de större kommunerna, som har jämförelsetalet 3001 och däröver. Delningstalet 750 bör tillämpas för dessa kommuner.

Riksdagens beslut 1976 om skolans inre arbete innebar bl. a. särskilda insatser inom syo. Förslag till åtgärder inom syo-området har också lämnats bl. a. av en arbetsgrupp inom utbildningsdepartementet och av sysselsättningsutredningen. I många avseenden utgör dessa åtgärder och förslag till åtgärder förutsättningar för ett förändrat intagningsförfarande. Då det är svårt att specificera de kostnader som föranleds av förslag från BU 73, har beräkningen av kostnaderna grundats på en bedömning av det samlade behovet av en förstärkt syo-organisaion, som alla de angivna förslagen medför.

Totalt innebär förstärkningen i jämförelse med 1975/76 en ökning med ca 185 grundbelopp, dvs. ca 14 milj. kronor enligt grundbeloppets storlek 1975/76.

1 Behov av utvärdering i skolan

I detta inledande kapitel diskuteras behovet av utvärdering i skolan. BU 73 gör därvid en åtskillnad mellan en utvärdering av skolans totala verksamhet å ena sidan och den utvärdering som skall ske av den enskilde eleven å den andra. Mot bakgrund av en beskrivning av föränderligheten i skolans mål framhävs betydelsen av att man undersöker om skolan lyckas med sin uppgift. En bedömning av den totala verksamheten ingår inte i BU 73:s uppdrag. Uppgiften för BU 73 är att försöka lösa frågan hur en bedömning av eleven skall ske med hänsyn till målet för den enskildes totala utveckling.

1.1 Skolans mål

1.1.1 *Målet och samhällsutvecklingen*

Omdaningen av det svenska skolväsendet under de senaste årtiondena har grundats på en ändrad uppfattning av målet för skolans verksamhet. Uppgiften för den obligatoriska skolan har därmed inte bara fått en annan inriktning. I vissa avseenden har den också vidgats betydligt. Enligt stadgor och anvisningar för parallellsystemets skolor – folkskolan och realskolan – skulle tyngdpunkten i arbetet ligga på kunskapsmeddelande och färdighetsträning, även om uppgiften också ansågs vara att medverka till en harmonisk utveckling av elevernas personlighet. Allt större vikt har emellertid lagts vid den senare aspekten. I utredningsarbetet om den obligatoriska skolans mål och utformning har elevens personlighetsutveckling framhävts som det väsentliga.

Redan i direktiven till 1940 års skolutredning framhölls att som allmän princip borde "fasthållas, att skolans yttersta mål måste vara icke kunskapsmeddelelse utan fostran i ordets vidaste och djupaste mening". De olika utredningarna – skolutredningen, skolkommissionen och skolberedningen – har allt starkare understrukit denna fostrande uppgift. Efter analyser av skolans mål i förhållande till utvecklingen i det demokratiska svenska samhället har man funnit att personlighetsdaningen måste betraktas som skolans angelägnaste uppgift. Kort sammanfattat har elevens allsidiga utveckling ansetts vara det väsentliga målet för den obligatoriska skolans arbete.

Eleven som individ har därmed fått en centralare ställning i skolans verk-

samhet än tidigare. Man finner självfallet i parallellskolesystemets stadgor erinringar om att eleven skall respekteras som självständig individ. Det är emellertid först i den nioåriga obligatoriska skolan som eleven ställts i centrum för skolans verksamhet.

Till den grundsyn på skolans verksamhet, som man nådde enighet om beträffande den obligatoriska skolan, anslöt sig också de utredningar som under 1960-talet arbetade på den frivilliga skolans reformering. De skolpolitiska besluten under detta årtionde byggde på de principiella riktlinjer som tidigare dragits upp.

1.1.2 *Samhällets och individens förväntningar på skolan*

Skolans mål måste alltid vara ställt under debatt. Det kan aldrig slutgiltigt fastställas, eftersom samhället hela tiden är statt i utveckling. Skolans verksamhet måste anpassas efter samhällets förändringar och målet måste kontinuerligt revideras. I denna process bör också skolan ta aktiv del. De ändringar eller tyngdpunktsförskjutningar som skett är därför att se som en följd av samhällsutvecklingen. Men skolan speglar inte bara det aktuella samhället. Det är uppenbart att skolan också måste ha som uppgift att vara pådrivande, att vara ett medel att främja en utveckling av samhället efter riktlinjer som det råder en politisk enighet om. Skolan skall därvid stå i samhällets tjänst och handla på samhällets uppdrag.

Inte bara samhället utan även den enskilde ställer krav på skolan. I ett demokratiskt samhälle, som utformas och vidmakthålls av fria och självständiga människor, blir emellertid individens krav väl förenliga med samhällets. Den enskildes behov av och krav på fri växt och självförverkligande står därför inte i strid med samhällets intressen. Inte heller råder det någon spänning i det förhållandet att den enskildes utveckling måste ske under samverkan med andra. Solidaritet och medansvar måste prägla medlemmarna i ett demokratiskt samhälle, och först i en gemenskap kan den enskildes allsidiga utveckling främjas.

1.2 Utvärdering av skolan

Uppgiften att främja elevens utveckling till en fri, självständig och harmonisk människa är i läroplanerna uttryckt i generella ordalag. De normer och ideal som skolan skall följa och sträva mot blir självfallet övergripande i sina formuleringar. Det säger sig självt att man inte kan i detalj precisera och konkretisera ett totalmål för skolan. Även en uppdelning i delmål ger överordnade målbeskrivningar, som kan ge rum för skilda tolkningar, när de skall översättas i praxis. Sålunda skall skolan exempelvis främja intellektets skolning, känslo- och viljelivets utveckling, förmågan att självständigt och metodiskt kunna tillägna sig färdigheter och kunskaper. Vidare skall skolan skapa ett bestående studieintresse, verka för jämställdhet mellan könen och grundlägga och vidareutveckla egenskaper som kan bära upp och förstärka demokratins principer om tolerans, samverkan och likaberättigande mellan människorna.

De generella målen för skolan är så långtgående och vittsyftande, att

de kan vara svåra att uppnå. De kan snarare anses ange inriktningen av skolans verksamhet, de ideal skolan skall sträva mot. Allt skolans arbete och all påverkan av den enskilde skall anpassas efter och inriktas mot målen.

Samhället är självfallet intresserat av att veta om skolan i praktiken handlar i enlighet med målsättningen. Man vill veta i vilken utsträckning målen nås. Skolan är en resurskrävande institution och ett effektivt instrument för att utveckla samhället. En utvärdering av skolans verksamhet är därför angelägen från samhällets synpunkt.

I en sådan utvärdering är samhället inte intresserat av bedömningen av den enskilde. Det är gruppen som helhet som står i centrum. Man vill veta exempelvis i vilken utsträckning skolan förmått ge en grundläggande utbildning, som innefattar kunskaper och färdigheter, vanor, attityder och värderingar av betydelse för personlig utveckling och för samhället, om skolan lyckats skapa arbetsglädje och studieintresse, om skolan med framgång verkat för tolerans, samverkan och likaberättigande mellan människorna.

Elevernas betyg kan inte enbart ligga till grund för en utvärdering av den enskilda skolan. Att betygsmedelvärden för olika klasser är höga på en skola, att resultat på standardprov eller centrala prov ligger betydligt över genomsnittet behöver inte vara ett bevis för att skolan fungerar väl enligt läroplanernas mål. Goda elevprestationer visar på att skolan har lyckats förmedla kunskaper och färdigheter – kanske på grund av att eleverna rekryteras från en studievänlig miljö – men behöver inte nödvändigtvis innebära att skolan lyckats tillgodose andra väsentliga mål för verksamheten.

En utvärdering av skolan får göras med hjälp av andra metoder. Traditionell betygsättning synes härvidlag knappast fylla någon väsentlig uppgift, oavsett vilken princip som tillämpats vid betygsgivningen. Betygsättning avser bara en mindre del av skolans verksamhet.

Utvärderingen av skolan måste ske kontinuerligt, dess resultat offentliggöras och diskuteras. Samhället måste veta i vilken grad skolan lyckas med sin uppgift och i vilken utsträckning eleverna uppfyller de ställda kraven. Man måste ha underlag för att veta vilka åtgärder till förbättringar som bör vidtas, om det visar sig att brister föreligger. En utvärdering av detta slag är en omfattande och komplicerad uppgift. Det ingår emellertid inte i betygsutredningens uppdrag att lägga förslag om utformning och genomförande av en sådan, vars syfte alltså inte är att bedöma den enskilde eleven utan att bedöma skolan.

1.3 Utvärdering av den enskilde eleven

1.3.1 *Målet för den enskildes utveckling*

Eleven skall, som framgått av det föregående, inte bara få grundläggande kunskaper och färdigheter i den obligatoriska skolan och fördjupade, mera specialinriktade eller yrkesförberedande sådana i gymnasieskolan. Samhället ställer en förväntan på skolan att den i det praktiska skolarbetet skall ge en allsidighet i skolningen, som utöver tankeförmågans övning innebär en utveckling av känslo- och viljeliv och av förmåga till gott samarbete med andra. Eleven skall i dessa avseenden ha möjligheter att på bästa sätt ta

tillvara sina resurser och utvecklas efter sina inneboende förutsättningar till en fri, självständig och harmonisk människa. Därmed har skolan fått en uppgift som innebär att främja den enskilde elevens hela personlighetsutveckling.

1.3.2 *Utvärdering med traditionella betyg*

Även om en elev inte skulle få ett traditionellt betyg, är han självfallet intresserad av att veta hur hans prestationer i skolan bedöms. Också andra, t. ex. föräldrar, lärare, arbetsgivare, har ett intresse av att få reda på i vilken grad eleven uppnått de fastställda målen. En utvärdering av den enskilde måste naturligt nog ske. Nuvarande bedömning har emellertid alltmer kommit att avse huvudsakligen elevens kunskaper och färdigheter. Man har strävat efter en så god jämförbarhet som möjligt i betygsättningen med hänsyn till betygens roll som hjälp vid urval. Betygen har därvid alltmer inriktats på att vara ett mått på kunskaper och färdigheter. Denna utveckling har lett till svårigheter för skolan att realisera de uppsatta målen. Lärarna har i sin strävan att sätta objektiva och jämförbara betyg i regel överbetonat de delar av skolarbetet som är lättast mätbara på bekostnad av aspekter som i bedömningen rätt gärna får subjektiva uttryck. Eleverna har å sin sida haft benägenhet att inrikta sig på de delar av skolans arbete som får ett uttryck i betyg och som därvid inverkar på deras meritsituation till fortsatt utbildning eller arbetsliv. Därmed har utvärderingen av den enskilde eleven fått en utformning, där bedömning av kunskaper och färdigheter dominerar, vilket lett till att skolarbetet och det sociala livet i skolan ogynnsamt påverkas.

Å andra sidan har hävdats att betygen har vissa betydelsefulla uppgifter. De anses vara värdefulla som kompetensbevis efter avslutad skolgång, då eleverna övergår till yrkeslivet eller till fortsatt utbildning. En arbetsgivare har i betyget ett belägg för att eleven besitter de grundläggande kunskaper och färdigheter som yrkesverksamheten kräver. Avgångsbetygen från gymnasieskolans yrkesinriktade linjer och kurser kan sägas utgöra sådana yrkescertifikat. Grundskolan ger däremot en allmänutbildning utan speciell yrkesinriktning, och slutbetygen från den kan därför inte fylla en sådan uppgift. Betygen från gymnasieskolan kan likaså anses utgöra ett mått på om eleven har de nödvändiga kvalifikationerna för att klara viss fortsatt utbildning. De utgör även i detta fall ett kompetensbevis.

Om kompetensbevis behöver innehålla graderade värderingar av elevens prestationer som hjälpmedel vid anställning kan diskuteras. För intagning till fortsatt utbildning har en gradering emellertid av många ansetts nödvändig, därför att man har grundat urvalet på skolans bedömning av elevernas prestationer.

Graderade värderingar vid slutet av terminerna anses ge information till elever och föräldrar om elevens prestationer, vara till hjälp vid studie- och yrkesval och ha en stimulerande och motiverande effekt. De syften en traditionell betygsättning anses ha skall BU 73 i den fortsatta framställningen återkomma till.

1.3.3 *Utredningens huvuduppgift*

Huvuduppgiften för BU 73 är att lägga förslag om hur utvärderingen av den enskilde kan ske med hänsyn till skolans grundläggande målsättning. Som framgått av det föregående kan uppdraget lösas oberoende av hur en utvärdering av skolan kommer att utformas och genomföras.

Departementschefen framförde i direktiven (bilaga 1) som sin uppfattning att man t.v. måste behålla en betygsättning, i första hand därför att betygen inte kan undvaras vid antagning till utbildning där antalet sökande är större än antalet utbildningsplatser. Dock skulle man kanske på längre sikt kunna komma fram till andra urvalsinstrument.

Utredningen skall pröva att finna en lösning genom att utgå från ett av skolöverstyrelsen utarbetat förslag om s. k. kursrelaterade betyg och att belysa vilka konsekvenser detta förslag kan få för skolarbetet och möjligheterna att uppfylla skolans mål. Det påpekas att förarbetena till förslaget kritiserats från elevhåll för att det skulle kunna leda till en skola, där utvärdering genom prov av mätbara kunskaper och färdigheter sätts i centrum varigenom skolans övergripande mål skulle kunna undanskymmas. Denna fråga borde därför analyseras. Utredningen borde även uppmärksamma vilka effekter förslaget kan få för de svagpresterande elevernas skolsituation.

2 Betygsfrågans historik och nuläge

I kapitlet ges en kort tillbakablick på tidigare betygsättning. Därefter beskrivs utredningsarbetet i betygsfrågan under mitten av 1900-talet fram till att det relativa systemet infördes i grundskola och gymnasieskola. Vidare ges en redogörelse för intagningssystemet till gymnasiala utbildningar. Från 1969 utreddes betygsfrågan inom skolöverstyrelsen. En arbetsgrupp inom verket publicerade en rapport, som remissbehandlades och låg till grund för skolöverstyrelsens förslag till betygsättning i grundskola och gymnasieskola. Efter en beskrivning av detta utredningsarbete lämnas en sammanfattning av direktiven till BU 73.

I kapitlets andra avsnitt följer en beskrivning av konsekvenser av jämförande betygssystem, av nuvarande betygssystems funktion och effekt samt de verkningar nuvarande intagningssystem till gymnasiala utbildningar anses ha.

Kapitlet avslutas med en beskrivning av betygsfrågans behandling, bl. a. i övriga nordiska länder.

2.1 Utvecklingen fram till 1972

Äldre tiders betygsättning har behandlats i flera tidigare utredningar. Betygsfrågans utveckling vid universitet, i läroverk, folkskola och övriga skolor samt inom militär utbildning har belysts av 1939 års betygssakkunniga (SOU 1942:11) och av 1940 års skolutredning (SOU 1945:45). Kompletterande framställningar av utvecklingen fram till 1960-talet finns i 1957 års skolberednings betänkande (SOU 1961:30) samt i rapport från skolöverstyrelsens arbetsgrupp för betygsfrågor (Betygsättning i grundskola och gymnasieskola, Skolöverstyrelsen 1971).

Av dessa historiker framgår att före 1800-talet förekom betyg avseende kunskaper i relativt ringa utsträckning. Det saknades förordningar om betygsättning, och de betyg som gavs hade därför olika utformning. Bedömningarna avsåg elevens allmänna begåvning och studieförutsättningar, hans utrustning i psykiskt avseende med hänsyn till förstånds-, känslo- och viljeliv samt ibland även hans fysiska utveckling.

Det är ett stort misstag att tro, att äldre tiders lärare saknade psykologiskt intresse för sina elever. Det framgår tvärtom med största tydlighet av dessa betyg, att lärarna noga studerade sina lärjungars psyke och lade ner stor omsorg på att komma till klarhet angående deras individuella läggning. Även deras miljöförhållanden omfat-

tades med intresse. Däremot ansåg man det tydligen mindre viktigt att kvalitativt betygsätta prestationerna i de olika ämnena. Kvantitativ betygsättning i form av anteckning om genomgångna kurser förekom emellertid ofta. (SOU 1942:11, s. 310.)

Först på 1800-talet infördes bestämmelser som reglerade betygsättningen. Det existerade då, trots alla förordningar, en stor mängd betygsskalor. De olika latinska och svenska fraser som angav betygssteg övergavs efter hand och ersattes med siffror eller bokstäver. Man strävade efter att kvalitativt bestämma elevernas prestationer i enskilda ämnen och hade ersatt den tidigare karakteristiken av eleverna med betyg i uppförande och flit, sedermera i ordning. Betygsskalorna hade vanligtvis till en början få betygsgrader men differentierades efter hand på olika sätt. Först under 1900-talet kommer en enhetlighet till stånd och skalan blir sjugradig för bedömning av insikter och färdigheter. Denna skala används med vissa smärre modifieringar fram till 1960-talet.

Det under 1900-talet använda betygssystemet ansågs vara absolut. Man menade därmed att en betygsgrad i bokstavsskalan motsvarade ett visst mått av kunskaper och färdigheter. För att eleven skulle få betyget B, som utgjorde gräns för godkänd, krävdes en viss minimiprestation. Kunskaper och färdigheter utöver godkändgränsen betecknades med Ba, AB, a och A. Bokstäverna BC och C var symboler för icke fullt godkända och underkända prestationer. Lärarna fann sig ofta föranledda att utöka skalan med plus-, minus- och frågetecken i sin strävan att noggrant och rättvist gradera elevernas prestationer. Sådana beteckningar fick dock inte sättas ut i avgångsbetyg.

2.1.1 *Obligatorisk skola*

Folkskolan

För den obligatoriska skolan fanns inte några preciserade anvisningar för betygsättningen. Den bristande jämförbarheten i betyg mellan olika skolor och klasser påvisades, då man i slutet av 1930-talet började utreda betygsfrågan i syfte att skapa möjligheter att använda betygen som grund för intagning i läroverk. Mot slutet av 1940-talet kunde man slopa de tidigare använda inträdesproven och övergå till att göra urvalet efter folkskolebetyg, sedan man infört ett relativt betygssystem i folkskolan. Enligt anvisningarna skulle Ba karakteriseras som normalbetyg och ges för en kunnighet och färdighet som kunde anses vara medelgod för klassnivån i fråga. Kursfordringarna skulle anpassas efter elever av genomsnittlig standard, och dessa elever skulle tilldelas betyget Ba. Mellan detta betyg och den prestation som inte kunde godkännas skulle finnas en viss bredd, betyget godkänd eller B som karakteriserades som 'under medelgod'. BC angav att prestationen var dålig och C att den var extremt dålig. Karakteristiken av betygen över Ba var jämförlig med den givna av betygen under Ba.

Det framhävs i anvisningarna för betygsättningen i folkskolan att det är ytterst vanskligt att ge en närmare beskrivning av betygsgradernas frekvens, därför att alla sådana frekvenstal endast gäller ett mycket stort och ogallrat elevmaterial. De är föga tillämpliga på så små grupper som klass-

avdelningar och ännu mindre på klasser som t. ex. genom övergång till högre skolor förlorat många duktiga elever. För ett stort ogallrat elevmaterial ansåg man sig kunna ge regeln att grovt räknat ca 1/3 av eleverna skulle vara förtjänt av betyget Ba, medan 1/3 skulle förtjäna lägre och 1/3 högre betyg. Flertalet av denna sista tredjedel skulle kunna erhålla AB och endast en ringa del a. Frekvenstalet för A skulle vara mycket litet och inte ens gå upp till 1 % av eleverna. Motsvarande skulle gälla för betygen under Ba. Några procentsatser angavs dock inte.

Glidande betygsskala med i genomsnitt högre betyg i de högre klasserna än i de lägre skulle undvikas. Dock sades att i lägre årskurser borde de högre och högsta betygen endast med stor försiktighet komma till användning. Fr. o. m. fjärde klass borde emellertid anvisningarna om betygsgradernas innebörd helt tillämpas.

Som hjälpmedel för att bedöma klassens standard och betygens spridning kunde lärarna i årskurserna 2, 4 och 6 i ämnena svenska och matematik använda av skolöverstyrelsen konstruerade standardprov. Lärarna tillråddes att använda dessa prov och erfarenheterna visade sig vara goda.

På grund av att ett relativt betygssystem med Ba som medelbetyg infördes och att standardprov utarbetades i vissa ämnen och för vissa årskurser, blev det jämförelsevis tillfredsställande betygsättningsförhållanden i folkskolan. Eftersom man hade en gräns för godkänd prestation och eftersom bestämmelserna för kvarsittning och flyttning var bundna vid förekomsten av underbetyg hos eleverna, ledde detta till att andelen underbetyg, i synnerhet i orienteringsämnena, blev liten.

Utredningsarbetet 1940–1962

1940 års skolutredning anför i sitt betänkande om skolans betygsättning (SOU 1945:45) att det är betydelsefullt att betygen är likvärdiga mellan skolor och klasser. Därjämte måste fordras att betygen lämnar upplysningar om för de ungas framtida livsgärning väsentliga egenskaper och att de ställer en någorlunda tillförlitlig *prognos* beträffande den enskildes möjligheter och förutsättningar.

Avgångs- och examensbetyg av nuvarande form äro alltför starkt inriktade på bedömning av kunskaper och intellektuella förutsättningar i allmänhet för att kunna lämna en allsidig prognos. De personliga egenskaper, som därutöver borde ingå i skolans bedömning, äro emellertid ytterst svåra att likformigt värdesätta, och de framträda icke heller alltid under de barndoms- och ungdomsår, som skoltiden omspänner, så klart och entydigt, att de med säkerhet kunna bedömas. Med hänsyn härtill föreslås, att skolans slutbetyg få behålla sin hävdvunna form men att lärarnas personliga kännedom om elevernas individuella egenart tillvaratages genom utfärdande av ett *komplement* till varje lärjunges betyg, utformat i anslutning till de önskemål, som framställas av de yrkesrådgivande organen, och avsett att innehålla en vid avgångstillfället omedelbart användbar karakteristik till vägledning vid val av verksamhetsområde. Detta kompletterande intyg bör vid för yrkesvägledningen lämplig tidpunkt under sista skolåret utfärdas av vederbörande klasslärare eller klasskonferens och tillställas såväl lärjungen som den yrkesgivande instansen på orten, varjämte ett exemplar bör förvaras i skolans arkiv.

För lärjungar, som övergå från en skola eller skolform till en annan, kunna till de mottagande lärarna eventuellt lämnas personliga omdömen rörande sådana egen-

skaper, som påkalla uppmärksamhet och omsorg; dessa meddelanden böra insändas direkt till den mottagande skolan. (SOU 1945:45, s. 85 f.)

Skolutredningen föreslog inte någon förändring av den dåvarande sjugradiga bokstavsskalan. Man menade emellertid att graderade betyg var obehövliga på stadier, där betygens innebörd ännu knappast kunde rätt förstås av eleverna. Därför föreslog man att betygen under de tre första terminerna skulle ersättas av kortfattade meddelanden till hemmen om barnens allmänna förmåga att följa undervisningen och om deras uppförande i skolan.

Förslagen av den av fackmän sammansatta skolutredningen överarbetades från mera allmänna synpunkter av *1946 års skolkommission*. Denna ville inte binda sig för något bestämt förfaringssätt för att komplettera med upplysningar utöver betygen. En framkomlig väg borde vara, menade man, att få till stånd bättre former för samverkan mellan yrkesvägledningens och skolans representanter för att öka yrkesvägledarens möjligheter att råda de avgående eleverna i rätt riktning.

Kommissionen stödde förslaget om att minska antalet betygstillfällen på lågstadiet. Den föreslog vissa åtgärder för att betygen inte främst skulle inriktas på att eleverna jämfördes med varandra utan att jämförelsen skulle avse egna tidigare prestationer. Därför rekommenderade man att den statistiska översikt över klassens betyg, som fanns med på terminsbetygen togs bort. Vidare borde terminsbetyget innehålla en inbjudan till hemmen att delta i en konferens mellan lärare och föräldrar. På själva betyget skulle tid och plats för en sådan konferens anges.

Utöver dessa partiella reformer föreslog kommissionen en försöksverksamhet för att pröva möjligheten att ersätta terminsbetygen med andra former av meddelanden, som dels skulle vara fylligare, dels lägga tyngdpunkten på jämförelser med elevens tidigare prestationer.

I denna försöksverksamhet bör ingå, att uppgifter lämnas till hemmen om elevernas arbetsvanor, och man kan därvid hålla i sär förmågan att arbeta självständigt och förmågan att samarbeta med kamraterna. Upplysningarna om arbetet i ämnena kunde eventuellt specificeras på huvudgrenar inom viktiga ämnen. En mekanisering av betygssättningen kan motverkas genom att läraren regelbundet gör en särskild anteckning, när han anser elevens arbetsprestation vara mer berömvärd, än de objektiva resultaten till följd av ogynnsamma yttre omständigheter visar.

Vid försöksverksamheten bör man vidare pröva att låta meddelandena till hemmet om arbetet i de olika ämnena få en något annan karaktär än vanliga betyg. Upplysning bör ges om *framstegen* under terminen på grundval av en jämförelse med elevens tidigare prestationer. Läraren får härvid tillfälle att bedöma eleven efter dennes egna förutsättningar. För att läraren vid denna bedömning skall ha något fast att hålla sig till, måste han emellertid i regel utgå från sina egna anteckningar om elevernas ställning i förhållande till ett elevgenomsnitt på stadiet. Man kan tänka sig, att de upplysningar som läraren ger blir mera schematiska och blott anger, om framstegen i de enskilda ämnena varit mer eller mindre tillfredsställande. Men det är också möjligt att göra rapporterna fylliga och låta dem precisera, inom vilka delar av varje ämne lärjungen gått framåt och inom vilka delar utvecklingen varit mindre påtaglig.

Även om de regelbundna meddelandena vid försöksverksamheten på detta sätt endast talar om framstegen, är det uppenbart, att man för lärjungen och hans föräldrar varken kan eller bör fördölja den ungefärliga ställningen i jämförelse med elevgenomsnittet. För inriktning på kommande verksamhet kan kunskap härom vara värdefull redan på ett jämförelsevis tidigt stadium. Lärjungen själv kan bli orienterad om sin

ställning under skolarbetets gång, och föräldrarna kan få upplysningar härom vid de föräldrakonferenser, som regelbundet måste hållas vid skolor, som deltar i försöksverksamheten. Emellertid är det sannolikt nödvändigt att dessutom vid några tillfällen låta meddelandena till hemmet innehålla uppgift även om den allmänna ställningen och icke blott om framstegen.

Även om den försöksverksamhet, som här skisserats, så småningom skulle visa nya vägar för terminsmeddelandena, kommer graderade omdömen om lärjungarna att finnas kvar: i lärarens anteckningar, som bildar grund för alla andra uppgifter, i underhandsmeddelanden till lärjungar och föräldrar samt i avgångsbetyg. (SOU 1948:27, s. 109 f.)

I *propositionen 1950:70* angående riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling lämnades inga erinringar mot att försök med nya former av betyg och motsvarande meddelanden till hemmet anställdes i överensstämmelse med skolkommissionens förslag.

Någon dokumenterad erfarenhet av sådan försöksverksamhet finns veterligen inte utöver rapporten om effekter av inhiberad betygsgivning på mellanstadiet från Statens försöksskola i Linköping. Under en period av två läsår (årskurs 4 och 5) genomfördes från höstterminen 1961 i tre klasser ett försök att undersöka effekten av att ersätta betygen med muntliga kontakter lärare – elev och lärare – målsman angående elevernas studieresultat och personlighetsutveckling. I den sammanfattande kommentaren sägs att försöket

måste anses visa, att det är möjligt att väsentligt inskränka betygsättningen på detta stadium – utan att det medför några egentliga nackdelar. Det syns också klart, att betygsfriheten – i kombination med intensifierade kontakter lärare-elev och lärare-målsman – kan inverka positivt på elevernas skolanpassning och studieprestationer, och då särskilt i vad gäller svagt begåvade och/eller nervösa och ängsliga elever, dvs. elevkategorier, vars skolsituation normalt erbjuder vissa problem.

Det syns vidare klart, att målsmännen i allmänhet inte upplever betygsfrihet förenad med utökad muntlig kontakt som någon försämring i skolans information om elevernas skolsituation. Flertalet målsmän har reagerat mycket positivt på försöket, särskilt då målsmän till svaga elever, dvs. elever för vilka betygen i allmänhet inte kan väntas ha någon starkt motiverande effekt.

Inte heller ur skolans synpunkt tycks betygsfrihet behöva befaras få några negativa följder. Den ökning i lärarnas arbetsbörda, som noterats under försöket, kan inte tillmätas någon avgörande betydelse härvidlag, bl. a. därför att den till en del kan antas bero på att de i försöket tillämpade formerna för elevobservation och informationsgivning i viss utsträckning var nya och oprövade för de lärare som medverkade. (Effekter av inhiberad betygsgivning på grundskolans mellanstadium, SÖ-förlaget 1969, s. 15.)

Folkskolans betygsanvisningar kom att i tillämpliga delar gälla inom försöksverksamheten med nioårig enhetsskola. Vissa förändringar gjordes i anvisningarna 1957 (ASÖ 1957:19) på grund av att betygsättningen i de s. k. alternativkurserna medförde problem. Man slog då fast att principen om normalfördelning skulle gälla för elever som läser samma kurs. Inom de skilda alternativkurserna var för sig skulle alltså Ba vara medelbetyg för ett stort och representativt elevmaterial. Majoriteten av lärarna sade sig ha goda erfarenheter av tillämpningen av dessa anvisningar. Nackdelar uppstod emellertid genom att de skilda betygsskalorna bidrog till att markera en uppdelning av eleverna i två kategorier efter val av kurs.

1957 års skolberedning (SOU 1961:30) angav i sitt förslag till nioårig obligatorisk grundskola att förekomsten av betyg främst kunde anses motiverad av följande skäl:

1. Som allmän information till den mottagande läraren vid elevernas övergång från lågstadium till mellanstadium och från mellanstadium till högstadium
2. Vid slutet av mellanstadiet och under högstadiet som hjälpmedel vid val av studieväg och kommande yrke
3. Vid skolans slut som underlag för elevens val av anställning eller utbildning samt för yrkesförmedlande och anställande företags eller utbildningsanstalters urval och placering av sökande
4. Som underlag för bedömande av flyttning, framför allt i de högre årskurserna
5. För att stimulera eleverna främst i de högre årskurserna
6. För att informera föräldrarna om elevernas förutsättningar och framsteg

Man ansåg det vara av vikt att betygsättningen inskränktes till enbart de terminer och årskurser där den var starkt motiverad, och att därför de två sista syftena kunde tillgodoses på annat och från vissa synpunkter lämpligare sätt och således inte ensamma fick motivera betygsättning i en viss årskurs. I fråga om betygens förekomst erinrade man om att skolreformen bl. a. syftade till att ge ökad vikt åt personlighetsdaning och social fostran, varför lärarna borde få stor frihet att inom målsättningens ram lägga upp skolarbetet som de fann lämpligt till både innehåll och metoder. En omfattande betygsättning på skolans olika stadier kunde försvåra en sådan utveckling, eftersom förekomsten av betyg kunde leda till att arbetet inriktades på de strikt kunskapsmässiga och lätt mätbara prestationerna. Beredningen diskuterade olika alternativa möjligheter från full betygsfrihet till en mera moderat förekomst av betyg och stannade slutligen vid förslaget att betyg skulle ges varje vårtermin fr. o. m. årskurs 2 och varje höst termin fr. o. m. årskurs 6. Beredningens förslag innebar att betygsättningen skulle utgå höstterminerna i årskurs 4 och 5.

Skolberedningen ansåg att den föreslagna begränsningen torde vara *en* förutsättning för att den förskjutning av tyngdpunkten i skolans arbete skulle kunna uppnås som beredningen förordat i diskussionen om skolans mål. När förutsättningarna längre fram kunde vara gynnsammare, borde man ytterligare inskränka skolans betygsättning. Även skolberedningen förordade försök med betygsfrihet och därmed sammanhängande frågor: pedagogisk journalföring, föräldrakontakter, samarbete med skolpsykologer etc.

Betygsättningen skulle vara relativ, den hittillsvarande bokstavsskalan med verbala betygsbenämningar skulle överges och ersättas med sifferbeteckningar i heltal. Skalan skulle vara niogradig och normer skulle ges för betygens procentuella fördelning inom en årskurs. Principen med godkändgräns skulle slopas. Inga regler om vissa bestämda betygskrav för flyttning till högre årskurs skulle ges. Om fråga om flyttning uppstod skulle den avgöras från fall till fall och efter samråd med föräldrarna samt utifrån elevens totala situation och prestationer.

I *propositionen 1962:54* angående reformering av den obligatoriska skolan m. m. ansågs beträffande betygens förekomst, att man borde stanna vid

det av beredningen framlagda förslaget, även om en längre gående betygsfrihet i och för sig vore önskvärd. Det framhölls att man i den fortsatta pedagogiska försöksverksamheten i ökad omfattning borde uppmärksamma frågan, hur betygsättningen i skolan skulle kunna ytterligare begränsas.

Departementschefen fann vidare förslaget om övergång till relativ betygsättning välgrundat och att det borde utgöra underlag för skolöverstyrelsens fortsatta arbete med betygsfrågorna.

Grundskolan

Skolberedningens förslag om övergång till relativ betygsättning genomfördes den 1 juli 1962. Skalan blev dock femgradig.

Siffrorna 1–5 skall användas, varvid 5 är högsta betyg. Fördelningen på olika betygsgrader bör för samtliga elever i riket i kurser av samma slag vara följande:

Betyg	1	2	3	4	5
Procent	7	24	38	24	7

Betyget 3 ges när elevens kunnighet och färdighet bedöms som medelgod för den kurs det avser. Begreppet medelgod hänför sig till ett representativt elevmaterial och inte till den enskilda klassen eller gruppen. Detsamma gäller om spridningen på lägre och högre betygsgrader.

Betygen skall vara en bedömning av vad eleven vid betygstillfället presterat och utgöra ett uttryck för de samlade kunskaper och färdigheter han förvärvat. För att vid denna bedömning få största möjliga likformighet kan lärarna som hjälpmedel använda officiellt godkända standardiserade prov i vissa ämnen och årskurser. Dessa ger ledning för att bedöma klassens eller gruppens allmänna ståndpunkt och avser primärt klassen eller gruppen, inte den enskilde eleven.

Betyg i uppförande och ordning gavs fram till beslutet om revision av grundskolans läroplan 1968. Den nya läroplanen, Lgr 69, tillämpas fr. o. m. läsåret 1970/71. Från denna tidpunkt ges inga sådana betyg.

Betyg sattes vid de tillfällen som skolberedningen föreslagit. Efter läroplansrevisionen har de inskränkts, och betyg sätts nu i årskurserna 3, 6 och 7 vid slutet av vårterminen samt i årskurserna 8 och 9 vid slutet av varje termin. De lokala skolstyrelserna har dessutom rätt att ersätta betygsgivningen i årskurs 3 och 6 med annan form av besked.

Elev uppflyttas som regel till närmast högre årskurs vid läsårets slut enligt skolberedningens förslag. Bedömning av frågan om att vägra uppflyttning bör ske med hänsyn till elevens allmänna utveckling och vad som f. ö. är lämpligast för honom. Beslut om att inte flytta upp elev får fattas endast om samråd med föräldrarna ägt rum.

Särskilda anvisningar har utfärdats för betygsättningen av speciella elevgrupper. Elever som erhåller samordnad hjälpundervisning i något ämne eller som undervisas i hjälpklass kan i betygshänseende bedömas i särskild referensgrupp. Sådant betyg markeras med kryss (asterisk) i särskild ruta framför betygssiffran på betygsblanketten.

Hänsyn vid betygsättningen skall tas till elever med speciella läs- och skrivsvårigheter och till elever med hörselskador. Att sådan hänsyn tagits

antecknas inte på det skriftliga betyget.

För elev som på grund av bristande kunskaper i svenska saknat möjligheter att tillgodogöra sig undervisning bör rektor överväga från fall till fall om betyg skall ges. Har betyg inte getts i vissa ämnen bör en skriftlig motivering och ett allmänt omdöme om elevens skolprestation bifogas terminsbetyget.

För elever som erhållit särskild undervisning eller erhållit jämkning i studiegången i årskurs 9 gäller särskilda bestämmelser.

2.1.2 *Frivillig skola*

Några bestämmelser om betygens fördelning i frivilliga skolor, såsom realskola, flickskola, gymnasium, fanns inte fixerade före de allmänna anvisningar som utgavs 1959. Över huvud lämnades ringa vägledning åt de högre skolornas lärare vid betygsättningen. I de metodiska anvisningarna till undervisningsplanen för rikets allmänna läroverk, utgivna av skolöverstyrelsen 1935, gavs några kortfattade allmänna anvisningar (s. 18–19) och några speciella anvisningar avseende betyget i svensk skrivning. I övrigt överlämnades betygsättningen helt åt lärarnas egen bedömning. Följden blev att i viss utsträckning skilda principer för betygsättningen tycktes tillämpas av olika lärare och i olika ämnen.

Vissa åtgärder vidtogs, bl. a. i avsikt att normera betygsättningen, men tycks endast delvis ha kunnat ersätta preciserade anvisningar. Skolöverstyrelsens inspektionsverksamhet och granskning av betygstabeller har troligen haft en reglerande inverkan liksom realexamen och studentexamen, inte minst genom eftergranskningen av realexamensskrivningarna och censorskontrollen av studentexamen. Dessa åtgärder åstadkom dock inte en tillfredsställande jämförbarhet i betygsättningen. Av skolöverstyrelsens betygsöversikter framgår att B och Ba var dominerande betyg i realskolan och gavs till 3 av 4 elever. Antalet underbetyg var i allmänhet litet utom i främst språk och matematik, där andelen underbetyg i vissa årskurser var över 20 %. Betygens fördelning varierade i betydande utsträckning mellan och inom ämnen och årskurser. Variationen var ungefär densamma i gymnasiet, där dock medelbetyget i högre grad tenderade att ligga kring Ba. Man tillämpade i de högre skolorna en glidande betygsskala, vilket medförde att medelbetyget successivt blev högre och spridningen större, en förskjutning som emellertid också betingades av utgallringen.

Mot slutet av 1950-talet skedde i realskolan en modifiering av det absoluta systemet mot en anpassning till det i folkskolan använda relativa systemet. Medelbetyget i realskolan låg tidigare mellan B och Ba med stor variation mellan ämnena men visade tendens till glidning mot Ba. Delvis kan denna förändring ha betingats av en påverkan från betygsanvisningarna för försöksverksamheten med nioårig enhetsskola. Inom denna använde man från början folkskolans betygsanvisningar.

Som ett steg mot en mera enhetlig betygsättning och ett försök att väsentligt minska underbetygsfrekvenserna i vissa ämnen inom de allmänna läroverken, de kommunala gymnasierna och de högre kommunala skolorna kan man betrakta de av skolöverstyrelsen 1959 utgivna anvisningarna för betygsättning (Allmänna anvisningar för undervisning och fostran på skolans högre stadier, 1959). Dessa anvisningar byggde på erfarenheter från under-

sökningar av realskolans och gymnasiets betygsättning under 1950-talet. Rekommendationerna avsåg endast s. k. läroämnen, och dessa hade uppdelats i två grupper. Grupp I omfattade kristendomskunskap, modersmålet, franska, historia med samhällslära, geografi, biologi med hälsolära, fysik och kemi. Till grupp II hänfördes engelska, tyska och matematik. Följande genomsnittliga procentuella fördelning angavs.

Betyg	A-a	AB	Ba	B	BC-C
Grupp I	5	20	40	35	0
Grupp II	5	15	35	35	10

Det underströks att de teoretiska fördelningarna avsåg ett stort, representativt elevmaterial inom realskolan och motsvarande skolformer. Frekvenserna för ämnena i grupp II var beräknade under förutsättning att alla eller praktiskt taget alla elever läste normalkurs i resp. ämnen. Fördelningarna avsåg terminsbetyg och inte examensbetyg.

Utredningsarbetet under 1960-talet

1960 års gymnasieutredning (SOU 1963:42) har gjort den mest ingående analysen av betygens uppgifter och olika betygssystems effekter av utredningarna om gymnasial utbildning.

Gymnasieutredningen ansåg att betygens primära uppgift var att utgöra ett så objektivt mått som möjligt på de enskilda elevernas prestationer i relevanta delar av skolarbetet. Behovet av ett sådant prestationsmått bedömdes nödvändigt i gymnasiet med hänsyn till att det var en frivillig skola, som hade till uppgift att förbereda de studerande för fortsatt utbildning vid universitet och högskolor, resp. för yrkesmässig verksamhet. Betygsgivningen borde därför baseras på ett system som uppfyllde avnämarnas fordringar på en så långt möjligt tillförlitlig gradering av olika elevers studieprestationer på ett sådant sätt att jämförbarhet över hela betygsskalan så långt möjligt förelåg mellan elever oberoende av från vilken skola de kom.

Absolut och relativ princip för betygsättning diskuterades. En absolut betygsättning – numera vanligen kallad målrelaterad – utgår från elevernas prestationer i relation till läroplanens föreskrifter. Den bedömdes ha betydande fördelar, då den utöver en rättvis gradering av elevernas prestationer bl. a. ger en beskrivning av det huvudsakliga innehållet i elevernas kunskaper. Den väsentligaste nackdelen är svårigheten att uppfylla de grundläggande förutsättningarna, nämligen att erhålla en entydig beskrivning och tolkning av såväl betygssteg som elevprestationer. Erfarenheterna av den dittills tillämpade absoluta principen gav inte anledning till optimism beträffande möjligheterna att göra sådana entydiga beskrivningar. Utredningen ifrågasatte om det över huvud är möjligt att enbart i absoluta termer utforma prov som underlag för en betygsättning som fyller rimliga krav på jämförbarhet mellan ämnena.

Fördelarna med en relativ princip ansågs till övervägande del bestå i att den i första hand möjliggör den jämförbarhet i fråga om betygsskala som visat sig svår eller närmast omöjlig att uppnå med den absoluta betygsättningen. Den behöver vidare inte nödvändigtvis verka lika starkt bindande i fråga om undervisningens innehåll. Nackdelarna bedömdes vara huvudsakligen två. Den ena består i att det av de angivna betygen inte omedelbart framgår om en prestation är godtagbar eller inte. Betygen säger inte heller i övrigt något om prestationernas absoluta karaktär. Den andra består i att de betygsättande lärarna måste förutsättas förstå och tillämpa vissa statistiska principer, eftersom det är ett vanligt missförstånd att metoden skulle innebära att betygen i varje enskild klass skulle ha samma medelvärde och spridning som den normgivande fördelningen för samtliga elever i riket.

Gymnasieutredningen fann sammanfattningsvis att den absoluta betygsättningen i princip har vissa obestridliga förtjänster om metodens förutsättningar är uppfyllda. Stora svårigheter föreligger emellertid att realisera dessa. Då det bedömdes vara väsentligt lättare att med särskilda åtgärder motverka de nackdelar som vidlåder en relativ betygsättning, förordade man att betygsättningen i gymnasiet skulle utformas enligt principen om relativ betygsättning.

Eftersom precisionen i betygsättningen i regel inte är större än att man kan nöja sig med en femgradig skala, förordade utredningen därför att man skulle använda samma skala som i grundskolan. Betyg borde ges i samtliga ämnen varje termin med undantag av den musik- och konsthistoriska orienteringen. Prestationerna i detta ämne borde vägas in i betyget i musik eller teckning.

Fackskoleutredningen (SOU 1963:50) anslöt sig i huvudsak till den principiella uppfattning i betygsfrågan som framförts av skolberedningen och gymnasieutredningen. Man föreslog att en relativ betygsättning skulle tillämpas även i fackskolan och att betygsskalan skulle vara densamma som i gymnasiet.

Departementschefen yttrade i *proposition 1964:171* angående reformering av de gymnasiala skolorna m. m. att han fann de ovan nämnda utredningarnas förslag till betygsättning välgrundade. Principen för betygsättning och betygsskala borde vara densamma som i grundskolan. Utredningarnas förslag i vissa detaljfrågor, t. ex. avseende betygens förekomst, hjälpmedel för betygsättningen, flyttning, föranledde i stort inga erinringar.

Gymnasieskolan

Principen om relativ betygsättning tillämpades i gymnasiet och fackskolan fr. o. m. läsåret 1966/67. I gymnasieskolan används relativa betyg fr. o. m. läsåret 1971/72.

Skalan är femgradig. Samma procentuella fördelning som i grundskolan på olika betygsgrader för samtliga elever i riket i kurser av samma slag skall tillämpas. Till ledning för betygsättningen tillhandahåller skolöverstyrelsen centrala prov i vissa ämnen och årskurser.

Betyg ges i varje obligatoriskt ämne vid slutet av varje termin med några få undantag. Om synnerliga skäl föreligger sätts inte betyg i ämnet för eleven.

Elev som kan antas vara i stånd att tillgodogöra sig undervisningen i

högre årskurs skall i regel flyttas upp med fullständig studiekurs. Klasskonferensen, som äger att besluta om en elevs fortsatta skolgång, kan besluta om uppflyttning med mindre studiekurs, övergång till mindre studiekurs, kvarsättning eller skiljande av elev från vidare studier i gymnasieskolan. Sådant beslut får inte fattas utan att samråd ägt rum med eleven och med hans föräldrar i de fall eleven inte fyllt 18 år och inte heller är gift.

2.1.3 *Intagningssystem till gymnasiala utbildningar*

Kungörelsen om grundskolans kompetensvärde

Intagning till gymnasial utbildning regleras av bestämmelserna i Kungl. Maj:ts kungörelse om grundskolans kompetensvärde m. m. (SFS 1966:24, ändr. 1972:315 (omtryck); 1973:8, 383; 1976:715). Skolöverstyrelsen har den 18 december 1972 lämnat anvisningar till denna kungörelse.

Behöriga sökande fördelas efter skolunderbyggnad och praktik i följande huvudgrupper:

huvudgrupp 1 sökande med grundskola (motsvarande)
huvudgrupp 2 sökande med grundskola (motsvarande) jämte arbetslivserfarenhet
huvudgrupp 3 sökande med tvåårig gymnasieskola (motsvarande) jämte ev. arbetslivserfarenhet
huvudgrupp 4 sökande med tre(fyra)årig gymnasieskola (motsvarande) jämte ev. arbetslivserfarenhet.

Varje sökande hänförs till endast en huvudgrupp. Om en sökande har flera behörighetsgivande utbildningar, förs han till den huvudgrupp som har högsta numret. Inom huvudgruppen fördelas sökande på undergrupper efter betyg enligt olika betygsskalor (sifferbetyg, bokstavsbetyg, studieomdömen).

Sedan elevplatser ev. reserverats för sökande inom fri kvot, fördelas övriga platser mellan huvudgrupperna i proportion till antalet sökande i varje huvudgrupp. Inom huvudgrupperna fördelas platserna mellan undergrupperna i proportion till antalet sökande inom varje undergrupp.

Behöriga sökande som av olika anledningar inte kan huvudgrupperas skall bedömas inom fri kvot. Till denna förs vissa formellt obehöriga sökande, sökande med utländsk utbildning m. fl. Storleken av den fria kvoten bestäms av skolöverstyrelsen.

Intagningsförfarande

Intagning till gymnasieskola regleras av skolstadgans bestämmelser om intagningsförfarande och av skolöverstyrelsens anvisningar för intagning i gymnasieskolan.

Ansökan till linje och specialkurs som startar på höstterminen och omfattar minst 20 veckor skall med några undantag lämnas in senast den 1 mars. För motsvarande studieväg som startar på våren skall ansökan vara inlämnad senast den 15 oktober året före.

Enligt anvisningarna omfattar intagningsnämndernas arbete för de utbildningar som börjar på hösten i korthet två intagningsrutiner. Nämnden skall som första rutin efter ansökningstidens utgång göra en preliminär intagning som grundas på höstterminsbetygen, i vissa fall slutbetyg. Resultatet av denna meddelas inte de sökande. Den preliminära intagningen utgör grund för förslag till organisation. Efter beslut i skolstyrelsen översänds uppgifterna om organisation via länsskolnämnden till skolöverstyrelsen, som därefter fastställer den organisation som skall anordnas.

Som andra rutin skall nämnden med vårterminens betyg som underlag göra en intagning inom fastställd organisation. En första intagning skall vara avslutad senast den 10 juli och samtliga sökande skall då erhålla skriftligt meddelande om resultatet av intagningen. En andra intagning skall ske före kursstarten, då återstående tillgängliga elevplatser besätts. Om en nämnd finner det lämpligt och praktiskt genomförbart, kan en kompletterande kontinuerlig intagning ske mellan första och andra intagningen.

2.1.4 *Utredningsarbetet 1969–1972*

I slutet av 1960-talet fördes en livlig debatt om betygen. Man diskuterade inte enbart den tekniska utformningen utan ifrågasatte även syftet med betygsättningen. Det hävdades bl. a. att betygen hade negativa effekter för skolarbetet och försvårade möjligheterna att uppfylla skolans grundläggande mål. Kritiken sammanhänger med att betyg hittills – oavsett om man tillämpat en s. k. absolut eller relativ metod – automatiskt har graderat eleverna i förhållande till varandra. Praktiskt taget alla är överens om att elev och föräldrar skall få en bild av hur eleven har lyckats i skolarbetet. En sådan utvärdering ifrågasätts inte, men däremot vänder man sig mot en form som medger en gradering i jämförelse med kamraterna.

Kungl. Maj:t uppdrog den 3 oktober 1969 åt skolöverstyrelsen att utreda behovet av betyg i skolväsendet samt betygsättningens effekter, funktion och form och att därvid beakta innehållet i en inom utbildningsdepartementet upprättad promemoria i ämnet.

Skolöverstyrelsen utsåg en arbetsgrupp inom verket för att närmare utreda de i ovan nämnda promemoria angivna frågorna samt framlägga de förslag som utredningsresultaten föranledde. Denna arbetsgrupp överlämnade den 22 februari 1971 sin rapport till skolöverstyrelsen (Betygsättning i grundskola och gymnasieskola, Skolöverstyrelsen 1971).

Arbetsgruppens rapport begränsades till att omfatta de allmänna betygsfrågorna i grundskola och gymnasieskola. Frågor rörande betygsättning i specialundervisning, vuxenundervisning och av olika slag av praktik i gymnasieskolan behandlades inte. Arbetsgruppen avsåg att senare återkomma till bl. a. dessa frågor.

Arbetsgruppens rapport

Efter en redogörelse av betygsdebatten vid slutet av 1960-talet, en beskrivning av betygsbestämmelsernas framväxt och nuvarande system för betygsättning och urval till fortsatt utbildning refererades aktuella undersökningar, av vilka några utförts av arbetsgruppen.

Med denna bakgrund diskuterades vissa principiella och praktiska problem. Arbetsgruppen bedömde syftena med en utvärdering dels från olika intressenters behov, dels med utgångspunkt i de uppgifter utvärderingen har att fylla. Intressenterna är lärare, elever, föräldrar, mottagande skolor och blivande arbetsgivare. Lärarna har ett behov av utvärdering för att tillgodose skolans interna information, elever och föräldrar behöver information om elevens studiesituation i vidaste mening och skolor och arbetsgivare vill veta vad studierna innehållit och vilket resultat som ernåtts. Utvärderingens uppgifter är att vara underlag för diagnos, att skapa motivation, att ge information och att möjliggöra ett urval.

Man fann att nuvarande betygssystem ofullständigt tillgodosåg de angivna målen för utvärderingen och menade att olika syften inte rimligen på ett tillfredsställande sätt kunde ernås genom *ett* enda utvärderingssystem. I den fortsatta framställningen diskuterades med utgångspunkt i betygen de ovan angivna syftena i relation till intressentgrupperna. Arbetsgruppens bedömningar refereras närmare i kapitel 4.

Vissa rättvise- och tillförlitlighetsproblem och principer för betygsättning diskuterades. Man drog därvid slutsatsen att skillnaden mellan en relativ och en målrelaterad betygsättning inte är så stor som man i allmänhet tror. Man förordade en generell övergång till målrelaterad betygsättning, därför att den ansågs ha två väsentliga fördelar: dels gör den det möjligt att ställa upp formulerade krav på en viss minimikompetens av önskat slag, dels ger den psykologiskt eleverna en känsla av att det lönar sig att arbeta, t. o. m. att samarbeta.

Efter en diskussion av betygsskalor och viktning av betyg vid urval gavs principförslag till lösning av betygsfrågorna i grundskola och gymnasieskola. Separat behandlades förslag till komplettering av betygen med särskilda studielämplighetsprov vid urval till högre studier. Vidare gavs förslag till åtgärder som man borde vidta för att åstadkomma en klarare målrelatering av utvärderingen.

Arbetsgruppens förslag var inte detaljutformade utan man ville se dem som ett handlingsprogram för den fortsatta verksamheten. Det sammanfattades på följande sätt:

Arbetsgruppen föreslår

att undervisning och utvärdering i såväl grundskola som gymnasieskola sker i anslutning till en ökad precisering av de i läroplanerna uppställda målen,

att individrelaterad utvärdering tillämpas i ökad omfattning, dvs. att utvärderingen baseras på jämförelser med elevens tidigare prestationer, förutsättningar och andra för resultaten relevanta faktorer,

att betygen skall avse elevens kunskaper och färdigheter i de av läroplanens ämnen, i vilka betyg skall sättas,

att den fortlöpande utvärderingen av annat än kunskaper och färdigheter ej skall redovisas i form av individuella betyg,

att kontakten med hemmen under såväl de betygsfria terminerna som de terminer då betyg ges sker efter de riktlinjer som utfärdats tidigare under läsåret av SÖ,

att betyg sätts i grundskolan vid slutet av höstterminen i årskurs 6, vid slutet av vårterminen i årskurserna 7 och 8 samt vid slutet av såväl höst- som vårterminerna i årskurs 9,

att betyg sätts i gymnasieskolan minst en gång per läsår vid samtliga linjer, normalt efter läsårets slut,

att betyg därutöver kan sättas vid tidpunkt som skolstyrelsen bestämmer,
att betygen sätts i en glidande betygskala enligt nedan

Betyg	1	2	3	4	5
åk 6, 7 i grundskola, åk 1 i gymnasieskola	50	30	20		
åk 8 i grundskola, åk 2 i treårig och fyraårig gymnasielinje	40	30	20	10	
åk 9 i grundskola, åk 2 i tvåårig gymnasielinje samt åk 3 och 4 i övriga linjer	30	30	20	10	10

att ovan angivna fördelning skall vara vägledande för målpreciseringen,
att i gymnasieskolan betyg ej utdelas om eleven inte uppnått ett visst angivet mått av kunskaper och färdigheter,
att SÖ vidgar provkonstruktionen till att omfatta varierande provtyper anpassade till den föreslagna utvärderingsmodellen, bl. a. genom upprättande av en central provbank,
att vissa centralt framställda prov blir obligatoriska såväl i grundskola som i gymnasieskola,
att varje stadium inleds med en introduktionsperiod innefattande observationer, elevdiagnoser, föräldrakontakter och konferenser mellan mottagande och avlämnande lärare,
att urvalet från grundskola till gymnasieskola sker som hittills efter betyg,
att urvalet till högre studier sker på grundval av en kombination av betyg och resultat av studielämplighetsprov,
att samtliga sökande med betyg från tvåårig gymnasielinje, under förutsättning av att de blir behöriga till högre utbildning, bedöms inom samma kvotgrupp,
att betygsblanketterna utformas så att de ger information om såväl studiekursernas innehåll som om betygskalans innebörd.

Rapporten skickades på remiss till drygt 100 officiella instanser. Efter sammanlagt 14 månaders remisstid hade vid dennas utgång den 1 juni 1972 ca 500 svar inkommit. Information om innehållet i rapporten och en populärt skriven kortfattad broschyr i stor upplaga utdelades till skolor, organisationer och övriga intresserade.

Remissinstansernas svar

Av den sammanställning av remissvaren som återfinns i skolöverstyrelsens förslag (Betygsättningen i grundskola och gymnasieskola. Skolöverstyrelsen 1972-11-01) framgår att svar lämnats av merparten av officiella instanser, dvs. organisationer, myndigheter, lärarutbildningsanstalter, länsskolnämnder m. fl. som genom särskild skrivelse fått ärendet på remiss.

Av dessa har samtliga elev- och studentorganisationer förkastat förslaget som helhet. Ytterligare ett 70-tal spontana svar, främst från elevgrupper

och studentkårer, har intagit samma ståndpunkt med hänsyn till de skadeverkningar som man ansett skulle uppstå i skolorna med målrelaterade betyg, fler centrala prov, glidande betygsskala och observationsschema.

Det principiellt viktiga i arbetsgruppens förslag var att den förordade en generell övergång till målrelaterad betygsättning. I skrivelsen till remissinstanserna betonades därför att dessa särskilt borde beakta frågan om de bedömde det vara möjligt att formulera skolans mål så att man skulle kunna åstadkomma en målrelaterad betygsättning. Arbetsgruppen ville vidare veta om en sådan målrelatering ansågs önskvärd, under förutsättning att det skulle vara tekniskt möjligt att åstadkomma målrelaterade betyg.

En organisation (SAF) tillstyrkte oreserverat arbetsgruppens förslag om att utbildning och utvärdering skulle vara målrelaterad.

Av de andra organisationerna hade vissa ansett principen att sträva efter en målrelaterad undervisning och utvärdering riktig, om vissa villkor uppfylldes (TCO, SL, SFL, SACO, LR, Skolledarförbundet).

TCO betonade att utvärderingen måste relateras till såväl ämnesmål som övergripande mål. Ämnesmålet är redan i sig mycket komplicerat och svårmätbart. Risk finns för att en målrelaterad betygsättning leder till en övervärdering av kunskapsmässiga och lätt mätbara faktorer. I praktiken ansågs sådana delmål kunna komma att tillmätas större betydelse än skolans övergripande mål och ge upphov till målkonflikter.

Några målpreciseringar har inte utförts i större utsträckning, framför allt inte då det gäller de icke-kunskapsmässiga funktionerna, vilket krävs för en målrelaterad betygsättning påpekade SL. Vidare måste man ha tillgång till lämpliga instrument att mäta elevernas kunskaper och färdigheter, som skall relateras till målbeskrivningarna. Sådana föreligger enligt SL inte f. n. i synnerhet inte vad avser de icke-kunskapsmässiga funktionerna. Därför bör forsknings- och utredningsarbete igångsättas, så att målprecisering för olika mål och delmål sker och vidare att i anslutning till detta lämpliga instrument kan åstadkommas till hjälp för utvärderingen.

SFL menade att det trots svårigheter att klart definiera mål torde vara möjligt att tekniskt utforma en målrelaterad betygsättning för de ämnesgrupper förbundet representerar.

SACO ansåg det vara tekniskt möjligt att införa en målrelaterad betygsättning och tillstyrkte förslaget under förutsättning att användbara målbeskrivningar och utvärderingsinstrument förelåg, innan beslut fattades om övergång till målrelaterat system. Samma uppfattning redovisas av LR.

En ökad precisering av målen förordades av Skolledarförbundet, som framhöll att det vore av värde, om ytterligare undersökningar kunde komma till stånd beträffande målprecisering, studielämplighetsprov m. m. innan ett nytt betygssystem infördes.

Några organisationer (RHS, LO) ville avvakta ytterligare utredning före ett ställningstagande men uttalade sig positivt för ett målrelaterat system. RHS föreslog sålunda att målpreciseringen i undervisning och utvärdering borde ökas utan att därför de övergripande målen skulle komma på undantag, utan att central styrning skulle inskränka lärarnas och elevernas frihet att inom vissa ramar bestämma läromedel och lärokurs och utan att centralt utarbetade prov skulle upplevas som en belastning. Ansvaret för den fortsatta handläggningen av bl. a. betygsfrågorna borde därför överlämnas åt en par-

lamentariskt sammansatt utredningsgrupp.

LO:s uppfattning var att kärnan i betygsdebatten gäller möjligheterna till målrelatering och individrelatering. Andra än skolfolk måste få medverka i den fortsatta prioriteringen av betygsutredningens inriktning på skolöverstyrelsen. Man ansåg enbart referensgruppsförfarandet vara otillräckligt.

Statliga verk, utredningar m. fl. uttalade sig positivt om ett målrelaterat betygssystem. Flera uttryckte dock en tvekan om möjligheterna att genomföra ett sådant (SJ, Sv. Landstingsförbundet, Statens personalutbildningsnämnd, Sv. yrkesutbildningsföreningen). Föreningen Svenska Skolproducenter ansåg att preciserade målbeskrivningar kan antas verka hämmande för den pedagogiska utvecklingen. Därför måste målbeskrivningar utformas så att de inte låser utvecklingen utan för den framåt. SIA fann det synnerligen angeläget att det utvecklingsarbete som är en förutsättning för målrelaterade betyg skulle kraftfullt fortsätta.

Av olika lärarutbildningsanstalter hade flertalet tillstyrkt principen om målrelaterade betyg men flera med förbehållet att man inte kunde tänka sig en hård central styrning som skulle äventyra lärarens pedagogiska frihet. Somliga intog en mycket tveksam hållning och ville inte taga slutgiltig ställning.

Sex länsskolnämnder avstyrkte förslaget och sade sig vilja ompröva sitt ställningstagande längre fram, när man vunnit mera erfarenhet. Flertalet accepterade tanken på målrelaterade betyg men var väl medvetna om de nackdelar och risker sådana kunde medföra. De flesta svar innehöll därför förbehåll av något slag. Man påpekade bl. a. att förutsättningar f. n. saknas att genomföra ett målrelaterat system. Synen på en målrelaterad utvärdering baserades i hög grad på hur långt i detalj man tänkt att preciseringarna skulle göras. De avvisande hade föreställt sig en långt gående central precisering, de positiva hade tänkt sig att en stor del av det slutgiltiga målpreciseringsarbetet skulle lämnas åt läraren. En avvisande eller tveksam attityd grundades ofta på att man ville avvakta resultat av utprövningar.

Skolöverstyrelsen anger i sin sammanfattning att den relativa andelen tillstyrkande svar avseende en målrelaterad utvärdering var lägre inom grupperna av spontana remissvar. De positiva svaren övervägde inom grupperna grundskolor, gymnasieskolor, universitet och högskolor och föräldraföreningar, medan de negativa var i majoritet inom grupperna studentkårer, politiska och religiösa föreningar. Även för tillstyrkandena bland de spontana svaren gällde i flertalet fall att de förbundits med vissa villkor.

Sammanfattningsvis anger skolöverstyrelsen att svaren gav en samlad bild endast i det att de flesta ville komma bort från de nuvarande relativa betygen.

Övriga synpunkter från remissinstanserna på arbetsgruppens rapport redovisas under rubrikerna Skall betyg ges, Minimikrav för betyg, Centralt utarbetade prov, Betygsskalan, Betygstillfällen, Ämnenas inbördes förhållande och Urval till gymnasieskola och högskola. För instansernas inställning i dessa frågor hänvisas till sammanställningen i skolöverstyrelsens förslag.

Skolöverstyrelsens förslag till betygsättning i grundskola och gymnasieskola (SÖ:s betygsutredning 1972-11-01)

Inledningsvis konstaterar skolöverstyrelsen att debatten i betygsfrågan under de senaste åren vidgats till att gälla samhällsproblem i stort. Diskussionen har inte rört enbart betygsättning "utan en serie av olika problem, där man från olika värderingar och upplevelser efterfrågar förändringar av mål, metoder och medel inom såväl undervisning och utbildning som samhällsliv i övrigt. Betygsdebatten har blivit en samhällsdebatt."

Skolöverstyrelsen säger sig dela kritikernas allmänna uppfattning att skolan inte kan ses som en från samhället i övrigt isolerad del och att totala förändringar av betygs- och urvalsfrågorna torde kräva förändringar i första hand av samhället utanför skolan. Uppdraget åt skolöverstyrelsen att utreda behovet av betyg i skolväsendet etc. anser man dock inte kan ges en så vid tolkning utan framhåller att betygsfrågan måste ta sikte på förhållandevis kortsiktiga lösningar och att man i nuvarande läge inte anser sig böra vidga problemet till att gälla samhällspolitiska frågor i stort.

Det måste bedömas som helt orealistiskt med en betygslös skola inom en nu överskådbar framtid, anför skolöverstyrelsen. Betygen har en viktig uppgift att tjäna som hjälpmedel vid urval samt vid olika valtillfällen i skolan, vilka i praktiken kan vara ett föregripande av framtida urval. Man kan f. n. inte undvara betygen eller helt ersätta dem med andra instrument. Önskvärt är emellertid att man genom olika åtgärder söker minska de negativa effekter betygen alltjämt har för skolarbetet. "Den stora svårigheten för skolans del är hur betyg och utvärdering i och av skolan skall kunna genomföras med all hänsyn tagen till de elever som på grund av bristande förutsättningar i olika avseenden har begränsningar i sin förmåga och som därför mer än andra behöver skolans hjälp och stöd."

Efter en diskussion av den relativa betygsättningens effekter anför skolöverstyrelsen:

> Arbetsgruppens förslag till målrelaterad betygsättning tar dels sikte på att man skall komma bort från den nuvarande relativa betygsättningens principiella och praktiska problem, dels att man skall finna en medelväg mellan ett totalt fritt och ett totalt styrt målbeskrivande att läggas till grund för utvärdering och betygsättning. Som arbetsgruppen framhållit i sin rapport ligger kärnproblemet med den målrelaterade resultatbedömningen i att den – konsekvent utformad – skulle kräva en stark styrning av undervisning och studier, om man inte vill ge avkall på jämförbarheten mellan olika elevers betyg. Den nuvarande friheten för lärare och elever att inom vida ramar välja lärokurs, läromedel, undervisningsform, former för planering av studierna, förhörstillfällen och förhörsform m. m. skulle bli svår att bibehålla vid en central detaljbeskrivning av målen. En sådan frihet är dock önskvärd, om man vill främja ej enbart elevernas fria utveckling utan jämväl skolans och undervisningens utveckling. I samma mån som en sådan obundenhet både tillåts och eftersträvas blir de betyg som sätts mera beroende av den enskilde lärarens målsättning och därmed i motsvarande grad mindre jämförbara. Om målet för enskilda ämnen beskrivs olika, måste betygen alltså få olika innebörd.
>
> Det blir i detta läge angeläget att göra jämförbarheten mindre nödvändig. Arbetsgruppen har också föreslagit att urvalet till fortsatt högre utbildning ej bör grundas på enbart skolans betyg (s. 36).

Åtgärder bör därför enligt skolöverstyrelsen vidtas för att klarare än nu

göra graden av måluppfyllelse till bedömningsprincip. Arbete med modeller för målbeskrivningar har påbörjats. Sådana målbeskrivningar, vilkas syfte även är att underlätta kurs- och lektionsplanering, skulle kunna bilda grund för betygsättning. Skolöverstyrelsen föreslår därför en *kursrelaterad* betygsättning och säger:

Genom beskrivningar av *en kärna av kunskaper och färdigheter* bör kursen för ett ämne eller ämnesområde kunna preciseras. Medelkraven för en sådan kurs svarar mot betyget 3 (s. 37).

– – –

Vid betygsättningen bör även i fortsättningen användas betygskalan 1–5. För genomsnittlig prestation ges betyget 3. Övriga betyg sätts med detta mittbetyg som riktpunkt, och även härvid ges betygen efter *de faktiska individuella prestationerna*. Fördelningen av betygen avgörs av den betygsättande läraren eller lärargruppen, och detta sker sålunda utan någon bindning till bestämda procenttal. Återhållsamhet måste dock anbefallas beträffande ytterlighetsbetygen (1 och 5). Detta gäller särskilt när lärare eller lärargrupp undervisat en elevgrupp kort tid.

I en på detta sätt kursrelaterad betygsättning blir den enskilde elevens betyg inte beroende av vad andra elever presterat. Den leder till en betygspridning inom den aktuella elevgruppen utan att rangordningen av eleverna framstår som det centrala. Fördelningen av betygen på de fem betygstegen följer inte bestämda procentregler annat än vid normering av centrala prov.

I den mån betygsättningen i viss klass eller visst ämne visar markant tendens att vara sned åt ettdera hållet, bör skolledning, lärare och elevrepresentanter med utgångspunkt i betygsättningsfrågor i allmänhet diskutera den uppkomna snedheten. Denna kan i många fall vara berättigad. I andra fall kan en förändring vara påkallad. I varje fall bör en sådan öppenhet i frågorna kring betygsättningen – och därmed följande lokala omvårdnad om betygsystemets funktionsduglighet – kunna skapa en för undervisningen liksom för studie- och yrkesvägledningen fruktbar samverkan mellan främst lärare och elever.

I läroplanerna sägs, att utvärderingen av verksamheten i skolan skall avse *samtliga de mål* denna skall främja, dvs. inte enbart ämneskunskaper och färdigheter i snävare mening utan jämväl vad som i läroplanerna kallats manuella, emotionella, estetiska, fysiska och sociala färdigheter och funktioner. Ämnesbetygen bör dock enligt SÖ begränsas till kunskaper och färdigheter. Därmed menas ej att betygen skall grundas på endast enkelt mätbara resultat. Mera övergripande ämnesfärdigheter som förmåga till analys och syntes liksom förmåga att tillämpa kunskaper inför nya problem är synnerligen väsentliga. Initiativförmåga och intresse kan påverka slutresultatet och därmed ämnesbetyget. I exempelvis ämnet vårdpraktik ligger utvecklandet av social förmåga inom ämnets mål och faller därför naturligt inom resultatbedömningen. Man bör dock inte tillämpa den konstlade form av betygsättning som innebär att man till en samlad resultatbedömning adderar en fristående bedömning av typ allmän kreativitet, initiativförmåga eller samarbetsförmåga.

Skolöverstyrelsen kommenterar de olika förutsättningarna att göra målbeskrivningar i olika skolämnen. Man menar att olikheterna bör kontinuerligt och noggrant observeras i det fortsatta målbeskrivningsarbetet.

Erfarenheterna av detta kan efter hand läggas till grund för kommande anvisningar om resultatbedömning och betygsättning. Det är uppenbart, att enigheten bland lärare och elever om mål och innehåll är långt mindre i samhällsorienterande ämnen än i exempelvis moderna främmande språk. Det måste då också vara riktigt, att de centrala insatserna avvägs med hänsyn härtill. Det är lika uppenbart, att lärare och elever upplever behovet av stöd och stimulans olika i olika ämnen.

Möjligen bör de centrala insatserna i fråga om målbeskrivning i ämnen som historia, religionskunskap och samhällskunskap göras i form av momentmässigt avgränsade modeller, där arbets- och utvärderingssätt exemplifieras mera detaljerat och att det överlåts åt lokala insatser att målbeskriva övriga moment. Detta leder till lokala variationer. Denna nackdel torde vara ofrånkomlig och måste därför tas. Den har för övrigt klara fördelar i vad gäller möjligheterna till vidareutveckling av stoffval och arbetsmetoder. Det väsentliga är här, att resultatbedömningen även i sådana fall medvetet och planmässigt relateras till uppställda mål och formulerade kurser. Att dessa mål och kurser inte alltid och inte helt är centralt konstruerade utan baserade på lokala definitioner och att de därmed inte alltid leder till helt jämförbara betyg, är en annan sak. Bedömningen skall vara kursrelaterad, oavsett om denna är central eller lokal och oavsett om jämförbarheten därmed är fullständig eller inte (s. 40).

Olikheterna i vad gäller möjligheterna till måluttolkning, kursangivelser och utvärdering mellan olika ämnen och olika stadier bör dock enligt SÖ inte överbetonas. Det ligger många fördelar i att ha samma betygsättningssystem för olika ämnen och stadier, även då detta får ske till priset av en varierande tillförlitlighet ämnen och stadier emellan. SÖ vill därför hävda, att en kursrelaterad betygsättning enligt de modeller och utvecklingslinjer som här kort beskrivits har goda förutsättningar att fungera tillfredsställande (s. 41).

I skolöverstyrelsens förslag påtalar man några väsentliga skillnader mellan grundskola och gymnasieskola, som har betydelse för betygsfrågan.

Skolöverstyrelsen anser att det är oriktigt att i en obligatorisk skola förutsätta vissa minimiprestationer och därmed skapa en gräns för godkända resultat. Ansvaret för en gynnsam utveckling av eleven faller på skolan. Eleven skall inte primärt lastas för ett misslyckande.

I en frivillig skola anses det däremot rimligt att uppställa en godkändgräns. Man kan ställa vissa minimikrav på studieprestationer och yrkeskunnande som skall berättiga till vidare verksamhet. Resultat under en viss gräns kan inte anses godtagbara.

SÖ anser, att man i denna fråga *måste göra åtskillnad mellan obligatorisk och icke-obligatorisk skolgång*. I den förra bör ingen godkändgräns finnas. I den senare skolan måste däremot möjlighet finnas att *inte* ge betyg. Inom vissa ämnen är detta självklart, t. ex. där det för utövandet av vissa yrken enligt gällande bestämmelser för certifikat eller legitimation krävs en definierad minimikunskap eller en minimiprestation. Men även i ämnen, där sådana krav inte formulerats, anser SÖ, att man genom centrala och lokala kursangivelser behöver ange lägsta godtagbara prestationsnivå, under vilken betyg inte skall ges.

SÖ är medveten om svårigheterna att centralt eller lokalt fastställa denna nivå liksom att finna tillförlitliga utvärderingskriterier för en allmänt accepterad miniminivå. Det finns alla skäl att åtminstone i ett inledningsskede inte ge denna minimigräns en alltför rigorös definition. Det bör enligt SÖ ankomma på den enskilda skolan att, där regler härför inte redan finns, med hjälp av centralt givna exempel fastställa denna miniminivå för erhållande av betyg. Denna uppgift kan bli både arbetskrävande och grannlagda. Den torde också få lösas på olika sätt i olika ämnen. I ämnen och kurser med stora variationer ifråga om innehåll, inriktning och arbetsformer, t. ex. de samhällsorienterande ämnena, kan miniminivån komma att definieras på många olika sätt. Definitionen får sitt innehåll i de former, vari gränsen tillämpas. Här gäller inför de gränsdragningsfall som kan aktualiseras självfallet de i läroplanerna givna kraven på samråd mellan berörda parter, sammanvägning av resultat och bedömning utifrån elevens helhetssituation av konsekvenserna för ett eventuellt ej utdelat ämnesbetyg. Hänsyn till omständigheter av denna art bör göra, att frekvensen uteblivna ämnesbetyg i icke-obligatorisk skola blir låg.

I yrkesämnen, där kraven på godtagbart yrkeskunnande resultatmässigt kan bestämmas, bör man kunna undgå att elever i större omfattning underkänns och därmed blir utan betyg genom att man för dessa elever antingen förlänger utbildningen eller begränsar ämnets omfattning något. Elever med svårighet att klara hela ämnet kan därigenom nå godtagbar yrkesfärdighet i delar av detta. Det bör av ett på sådant sätt innehållsbegränsat betyg framgå vilka av kursens huvudmoment eller delar i övrigt betyget avser, exempelvis genom momentförteckningar på betygsblanketten. SÖ ansluter sig i överensstämmelse härmed till arbetsgruppens förslag, att betygsblanketterna utformas så, att de ger information om innehållet av de studier betygen gäller (s. 43 f.).

Efter en diskussion av de obligatoriska centrala provens värde för betygsättningens stadga och jämförbarhet och av den kritik som riktats mot dem som stressfaktorer och styrmedel, föreslår skolöverstyrelsen att sådana prov inte bör öka nämnvärt, i fråga om vare sig antalet ämnen eller antalet prov. Endast prov i svenska och engelska för gymnasieskolans tvåårige linjer bör utarbetas. Däremot bör man som service åt lärare och elever öka antalet centrala icke-obligatoriska prov av väsentligen diagnostisk karaktär.

Med stöd i remissinstansernas synpunkter finner skolöverstyrelsen inte anledning ändra antalet betygstillfällen. Dock föreslås att den lokala skolstyrelsen skall äga rätt att besluta om minskning av antalet betygstillfällen i grundskola och gymnasieskola med undantag för slutbetyg/avgångsbetyg.

Övergången från grundskola till gymnasieskola bör liksom hittills grundas på de i grundskolan förvärvade betygen. De bör inte nu ersättas eller kompletteras med andra instrument enligt skolöverstyrelsens bedömning. Däremot menar man att vid tillträde till gymnasieskolans specialkurser arbetslivserfarenhet av viss minsta omfattning bör få en större betydelse än vad nu gällande bestämmelser medger. Även urvalet till eftergymnasial utbildning behandlas.

En sammanfattning av förslaget ges i följande att-satser:

att betyg alltjämt skall ges i grundskola och gymnasieskola men att betygsättningen inte får bli enda sättet att utvärdera skolans och elevernas resultat eller att informera berörda parter härom,

att betygen genom att klarare än hittills relateras till innehållet i målen dvs. till kurser ej längre skall vara relativa utan kursrelaterade,

att det för erhållande av betyg i ämne i gymnasieskolan skall krävas en prestation över en definierad miniminivå,

att som stöd för betygsättning centralt utarbetade prov skall tillhandahållas och att dessa skall vara obligatoriska i ungefär nuvarande omfattning och därtill i ämnena svenska och engelska i gymnasieskolans tvåårige linjer,

att betygskalan alltjämt skall vara femgradig och att betygsättningen skall utgå från måluttolkning och kursbeskrivningar, svarande mot betyget 3, samt att fördelningen på olika betygsgrader görs utan regler om fasta procentsatser,

att betyg skall i grundskolan ges vid slutet av årskurserna 3, 6, 7, 8 och 9 och därtill vid slutet av höstterminerna i årskurserna 8 och 9 samt att betyg i gymnasieskolan skall ges varje termin,

att den lokala skolmyndigheten skall äga rätt att besluta om minskning av antalet betygstillfällen enligt ovan, dock ej beträffande slutbetyg i grundskola och avgångsbetyg i gymnasieskola,

att elev vid avgång från skola skall äga rätt att erhålla ett avgångsbetyg utvisande hans situation vid avgångstidpunkten,

att urvalet till gymnasieskola skall grundas på betyg från grundskolan och i vad avser gymnasieskolans specialkurser även arbetslivserfarenhet,

att urvalet till eftergymnasial utbildning skall grundas på betyg från gymnasieskolan, resultat av studielämplighetsprov och arbetslivserfarenhet med inbördes viktfördelning enligt grunder som senare fastläggs,

att de förändringar i regler och anvisningar rörande betygsättning i grundskola och gymnasieskola som ovannämnda förändringar föranleder tillämpas från höstterminen 1975,

att 1,5 miljoner kronor för budgetåren 1973/74–1975/76 ställs till SÖ:s förfogande för centralt initierad informationsverksamhet, som föranleds av ovanstående förändringar.

2.1.5 *1973 års betygsutredning*

Med anledning av bl. a. den diskussion som skolöverstyrelsens åtgärdsförslag föranledde tillkallade utbildningsministern den 16 februari 1973 sakkunniga med uppdrag att pröva "att, med utgångspunkt i skolöverstyrelsens förslag, finna en lösning om vilken i allt väsentligt enighet kan nås". Den parlamentariskt sammansatta gruppen av sakkunniga antog namnet 1973 års betygsutredning.

Enligt direktiven (bilaga 1) skall de sakkunniga under arbetets gång låta närmast berörda parter få ge sin mening till känna.

Under det arbete som lett fram till SÖ:s förslag har de närmast berörda – främst lärare, elever och föräldrar – erhållit tillfälle att under arbetet och vid remissbehandlingen ge sin uppfattning till känna i betygsfrågan. Det är viktigt att även de sakkunniga inför sina ställningstaganden på ett tidigt stadium ger dessa grupper möjlighet att redovisa sina uppfattningar. Det är angeläget att de sakkunniga därvid söker få fram konstruktiva förslag från de berörda och inte bara kritiska synpunkter på olika betygsystem.

Utbildningsministern säger sig dela skolöverstyrelsens uppfattning att betygsättning t. v. måste behållas i första hand därför att betygen inte kan undvaras vid antagning till utbildning där antalet sökande är större än antalet utbildningsplatser. BU 73 har i sitt arbete också utgått ifrån att resultaten av skolans bedömning av elevernas prestationer i skolan skall ha betydelse vid urval till den fortsatta utbildning eleven sökt. Bedömningen bör emellertid utformas med hänsyn till de konsekvenser den kan ha för arbetet i skolan och för att nå målet för skolan. Om detta sägs:

De sakkunnigas uppgift blir vidare att belysa vilka konsekvenser förslaget kan ha för skolarbetet och möjligheterna att uppfylla skolans mål. Kritik har riktats mot det relativa betygsystemet för att det leder till en ständig rangordning av eleverna och därigenom motverkar strävandena till samarbete och solidaritet. Från elevhåll har förarbetena till det nu framlagda förslaget kritiserats för att det skulle kunna leda till en skola där utvärdering genom prov av mätbara kunskaper och färdigheter sätts i centrum, varigenom skolans övergripande mål skulle kunna undanskymmas. De sakkunniga bör analysera denna fråga och därvid även uppmärksamma vilka effekter SÖ:s förslag kan ha för de svagpresterande elevernas skolsituation. SÖ bör ställa till förfogande ett underlag som visar hur förslaget om kursrelaterat betygsystem skulle fungera i praktiken.

De sakkunniga behöver inte göra sitt förslag avhängigt av en läroplansutveckling med preciseringar av läroplanernas allmänt hållna mål i form

av centralt utarbetade mål- och kursbeskrivningar men utgå från att ett sådant läroplansarbete kommer till stånd inom skolöverstyrelsen.

Effekter och utformning av det föreslagna betygssystemet bör grundas på bedömningar.

De sakkunnigas förslag till betygsystem bör grundas på dels allmänna bedömningar av hur det föreslagna betygsystemet skulle fungera som urvalsinstrument och vilka effekter det skulle ha på skolarbetet och möjligheterna att uppfylla skolans mål, dels överväganden rörande olika detaljer i systemet. Till dessa senare hör – som framgår av SÖ:s förslag – betygskalan, antalet betygstillfällen, frågan om betyg skall ges i alla ämnen och omfattningen av olika former av centralt framställda prov.

De sakkunniga bör beräkna kostnaderna för att genomföra ett nytt betygssystem och vidare söka bedöma konsekvenserna på läromedelsområdet.

Direktiven ger de sakkunniga vissa uppgifter avseende övergången från grundskola till gymnasial utbildning.

Beträffande frågan om urval till gymnasieskola och högre utbildning vill jag erinra om att kompetenskommittén enligt sina direktiv bl. a. har att utforma ett system för urval bland behöriga sökande till högre utbildning. De sakkunniga bör därför begränsa sitt arbete i denna del till urvalsfrågor vid tillträde till gymnasieskolan och därvid särskilt redovisa hur arbetslivserfarenhet skulle kunna tillgodoräknas i meritvärderingsunderlaget även på detta utbildningsstadium. Denna fråga har SÖ aktualiserat i skrivelse den 18 december 1972. Därvid bör de sociala effekterna av en sådan meritvärdering belysas.

Jag vill även peka på att det ökade intresset för yrkesinriktade studier under senare tid skärpt konkurrensen så att elever med låga betyg i vissa fall inte tagits in på den yrkesinriktade gymnasieskolelinje de i första hand sökt till men däremot beretts plats på en mer teoretiskt krävande linje. De sakkunniga bör därför diskutera om det inom vissa utbildningsvägar finns behov av att modifiera intagningssystemet för att kunna ta in elever som har redovisat mindre goda teoretiska studieprestationer men vilka det av andra skäl är angeläget att bereda plats i gymnasieskolans yrkesutbildande studievägar.

En speciell fråga som de sakkunniga bör beakta är utbildningsutskottets av riksdagen godkända uttalande (UbU 1972:31 s. 10, rskr 1972:240) om att man bör söka rätta till icke önskvärda effekter av gällande kvoteringsbestämmelser. En sådan förändring bör dock ske med bibehållande av de grundläggande syftena med nuvarande kompetensregler.

De sakkunniga skall vidare hålla sig underrättade om arbetet inom andra utredningar som berör deras arbetsområde.

2.2 Effekter av jämförande betygssystem

Utmärkande för det betygssystem som tidigare använts i obligatorisk och frivillig skola och för det nuvarande relativa är att de används för en jämförelse mellan elever. Även den av skolöverstyrelsen föreslagna kursrelaterade betygsättningen kommer att utnyttjas för jämförelser. Sådana system medför nackdelar för skolans arbete.

2.2.1 *Betygen – ett mått på kunskaper och färdigheter*

Betygens hittillsvarande roll som den huvudsakliga grunden för urval till fortsatt utbildning och arbetsliv medför att arbetet i skolan riskerar få en inriktning mot att meddela kunskaper och färdigheter. Det ligger nära till hands att förmoda, att eleverna främst fäster avseende vid sådant som de vet kommer att påverka betyget, i synnerhet som utbildning, dokumenterad i betyg på grund av en ökad konkurrens under senare decennier har haft betydelse för den enskildes möjligheter till framtida anställning. Även om skolan i sin verksamhet betonar och försöker utveckla t. ex. elevernas förmåga till samarbete, förmåga att planlägga och genomföra arbetsuppgifter, förmågan att kritiskt värdera och ta ställning till problem, kan den få svårt att finna ett gensvar i sina strävanden från eleverna, om dessa vet att sådana kvalifikationer inte inverkar på deras meritsituation. Det finns skäl att tro, att det som mäts och konkretiseras i form av betyg, kan av eleverna uppfattas som ett uttryck för det väsentliga med skolans verksamhet, som en precisering av skolans mål.

Läroplanen för grundskolan påpekar att det i samband med utvärderingen kan uppstå åtskilliga problem och att dessa

> består i svårigheter att på ett tillfredsställande sätt precisera mål och förutsättningar för undervisningen. Utvärderingen kan ofta komma att göras i nära anslutning till vad den direkta undervisningen avhandlat och inte med hänsyn till det uppsatta målet. Man prövar vidare ofta vad som är lätt att pröva men avstår från att söka kontrollera mera svårmätta funktioner. Skrivningar och frågor av verbal karaktär får sålunda ofta ett otillbörligt utrymme i utvärderingen. De bör kompletteras av andra utvärderingssätt, t. ex. skattningar, rangordningar och bedömningar, även med risk att subjektiviteten får ökat inslag.
>
> Dessa vanliga fel vid utvärderingar av elevernas resultat har medfört, att kunskaper och färdigheter i skolans ämnen (kognitiva funktioner av undervisningen) blivit det alltigenom dominerande i utvärderingen och att man ofta bortsett från andra klart uttalade syften med undervisningen. Av samma skäl har även inom det kognitiva fältet otillbörlig vikt fästs vid reproducerbara faktakunskaper, medan utvärderingen mindre gällt tillämpningen och användningen av kunskaperna. (Lgr 69, s. 71.)

Dock torde det enligt BU 73:s uppfattning i betydande utsträckning ske en bedömning av eleverna i andra avseenden än de rent kunskapsinriktade. Den har emellertid en informell och osystematisk karaktär. Vid samtal mellan lärare och elev eller lärare och föräldrar torde det troligen ofta förekomma att man diskuterar elevens framsteg och utveckling i aspekter som inte avser kunskaper och som inte utvärderas med prov. Sådana samtal rekommenderas i läroplanen, som också understryker att en samverkan mellan hem och skola i syfte att skapa gynnsamma förutsättningar för de ungas personlighetsutveckling alltmer framstår som nödvändig.

Även om det förekommer en bedömning av detta slag som ger möjligheter att hjälpa till att realisera skolans mål, är det otvivelaktigt så att den utvärdering av kunskaper som resulterar i betyg dominerar. Det finns en önskan från lärarna att sätta så objektiva och jämförbara betyg som möjligt, vilket leder till att de aspekter av skolarbetet som är lätta att mäta gärna överbetonas vid bedömningen på bekostnad av andra. Införandet av centrala standardiserade prov torde ha bidragit härtill. Sådana prov mäter nämligen

bara kunskaper och färdigheter. Prov finns vidare endast i sådana moment i ämnena som det går relativt lätt att göra objektivt mätbara. De används i betygsnormerande syfte, eftersom de anses utgöra ett mått på elevernas kunskaps- och färdighetsstandard. Lärarna rekommenderas korrigera sin betygsättning med ledning av standardprovsresultaten och därmed också låta betygen bli ett uttryck för enbart kunskapsmässiga prestationer.

Då den relativa betygsättningen infördes på 1960-talet fastslogs inte uttryckligen i läroplanerna vad som skulle betygsättas. Det rådde därför en osäkerhet bland lärarna om även andra mål, t. ex. samarbetsförmåga, skulle vägas in vid betygsättning. Inte heller den reviderade läroplanen för grundskolan, Lgr 69, ger klara och entydiga direktiv. Det har rått en ovisshet, som föranledde skolöverstyrelsens arbetsgrupp att i sitt förslag till betygsättning ange, att betygen skulle avse elevens kunskaper och färdigheter i de av läroplanens ämnen, i vilka betyg skall sättas och att den fortlöpande utvärderingen av annat än kunskaper och färdigheter ej skulle redovisas i form av individuella betyg.

Även skolöverstyrelsen anger i sitt förslag till kursrelaterad bedömning att betygen skall klarare än hittills relateras till de olika ämnenas mål. Ämnesbetygen bör begränsas till kunskaper och färdigheter.

Utvecklingen har lett fram till att betygen alltmer inriktats mot att vara ett mått på enbart kunskaper och färdigheter. Den har främst orsakats av att betygen har en viktig uppgift att tjäna som hjälpmedel vid urval till andra studievägar. Man har därför strävat efter att få en så god jämförbarhet som möjligt mellan skolor och mellan olika årskullar.

2.2.2 *Betygens effekter för det sociala livet i skolan*

Om huvudvikten läggs vid prestationer som någorlunda enkelt kan graderas, kan eleverna påverkas att uppleva sådana prestationer som sitt huvudsakliga mål, och det blir sannolikt svårare för skolan att skapa motivation och engagemang för det totala innehållet i olika ämnen och att bidra till att individernas anlag och intressen kommer till sin rätt. Man kan inte heller utesluta att en betygsättning som medger en gradering av eleverna i förhållande till varandra motverkar möjligheterna att förverkliga skolans mål. Inte minst uttalanden från olika berörda grupper tyder på att det sociala livet i skolan av denna anledning påverkats negativt.

Lärarna har i uppgift att för betygsättningen kontinuerligt kontrollera elevernas framsteg i ämnena. Det sker genom muntliga och skriftliga redovisningar, prov etc. men betygen grundas också på iakttagelser och anteckningar under terminernas lopp. Lärarna strävar otvivelaktigt efter att göra så objektiva bedömningar som möjligt, och det torde endast i undantagsfall kunna hävdas att en lärare varit medvetet subjektiv. Även om eleverna inte har något att erinra mot lärarens betygsättning, torde dock enbart det förhållandet att läraren är den bedömande och eleven den bedömde kunna motverka ett förtroendefullt och öppet samarbete. Självfallet strävar eleven efter att få så höga betyg som möjligt, eftersom betygen har betydelse för hans framtidsmöjligheter. Det ligger då nära till hands att eleven upplever sig stå i ett beroendeförhållande till läraren.

I debatten har hävdats att, i synnerhet i gymnasieskolan, arbetsformer

som bygger på samverkan mellan eleverna kan vara svåra att förverkliga. Individen är mera intresserad av att få sina egna prestationer bedömda i ett betygssystem, där eleverna graderas i förhållande till varandra, och mindre angelägen om gruppens resultat. Konkurrensen mellan eleverna synes därför medföra att solidaritet och sammanhållning motverkas och försvårar arbetsformer som avser att utveckla elevernas vilja och förmåga att samarbeta med varandra och att osjälviskt och efter bästa förmåga lämna sitt bidrag till arbetet för ett gemensamt mål.

I synnerhet elever som i jämförelse med andra jämt drar det kortaste strået trots att de presterat ett efter sina förutsättningar fullgott arbete, torde få svårt att känna den självtillit som skolan vill främja. Graderingssystemet bidrar till en mindervärdeskänsla som kan medföra att de drar sig ur den sociala gemenskapen. De tappar lätt lusten för skolarbetet.

BU 73 har i sina undersökningar funnit att främst bland dem med låga betyg i grundskolan förekommer skolk i en sådan omfattning i ett eller flera ämnen att betyg inte kan ges. Sådana elever söker vanligtvis inte en fortsatt utbildning i gymnasieskolan och brukar oftast ha svårt att vinna fast fot på arbetsmarknaden. Dåliga betyg anges ofta som skäl för studieavbrott i gymnasieskolan.

2.3 Nuvarande betygssystems funktion och effekt

Ett relativt betygssystem kännetecknas av att man utgår ifrån de faktiska prestationerna för hela elevgruppen som läser den aktuella kursen, den s. k. referensgruppen. Anvisningarna för betygsättningen anger en generell riktlinje för hur betygen bör fördela sig i referensgruppen, och denna procentuella fördelning ansluter till den s. k. normalfördelningen.

Misstag i fråga om systemets tillämpning har emellertid förekommit. Man har anpassat betygsättningen i den enskilda klassen efter samma procenttal som den normgivande fördelningen har för samtliga elever i riket och därmed gjort den enskilda klassen till referensgrupp. Dessa missförstånd har föranlett påståenden om att "femmorna har tagit slut". En elev har inte kunnat få högre betyg utan att detta skett på bekostnad av att någon annan fått sitt betyg sänkt. Det torde också ha förekommit att man oriktigt tillämpat systemet när flera elever med låga betyg avbrutit sina studier, så att kvarvarande elever har fått betygen sänkta. Sänkningarna har inte betingats av prestationsförsämringar utan av lärarens strävan att i klassen ha samma betygsmedelvärde och spridning som i den normgivande fördelningen. Även om misstagen vid tillämpningen av systemet numera torde vara väsentligt färre än tidigare, visar dock uttalanden i tidningar och andra massmedier att felaktiga föreställningar om principerna fortfarande finns.

Systemet har, till stor del beroende på missuppfattningar av referensgruppsbegreppet, sagts vara ett uttryck för ett rangordnande inom klassen. Skolarbetet har enligt uttalanden främst från elevhåll lett till ett tävlande om de högsta betygen, till en konkurrens i vilken eleven endast ser till sin egen fördel. En sådan inställning motverkar möjligheterna att förverkliga de övergripande individuella och sociala målen för skolan. Den enskilde är ovillig att dela med sig av sina kunskaper och att samarbeta i sin strävan

att vara bättre än sina kamrater. Betygsättningssystemet sägs därmed orsaka stress och otrivsel.

Förhållandet gäller av allt att döma framför allt gymnasieskolan, där de negativa effekterna till största delen orsakas av tävlan om betyg i sådana ämnen, där kunskapsnivån inte kan mätas med centrala prov. Betygsättningen blir avhängig av den relativa kunskapsnivån i klassen, eftersom dessa ämnen vanligtvis saknar väldefinierade kurskrav. Om eleverna arbetar hårt för att nå höga betyg, kommer den relativa prestationsnivån inom klassen att höjas. Läraren kan då höja elevernas betyg, om han anser att klassen har visat prestationer som är bättre än övriga klassers i riket. Han kan emellertid också behålla betygsnivån med hänvisning till att även andra klasser har en hög prestationsnivå. Jämförelser med betygsfördelningar i ämnen med centrala prov och samtal med t. ex. skolledningen kan också resultera i att de förbättrade prestationerna inte medför högre betyg för den enskilde, om han inte samtidigt visat sig vara bättre än andra inom klassen.

I ett relativt system används inte termerna godkänd och underkänd. De olika betygsgraderna anger endast prestationernas relativa kvalitet. I praktiken har emellertid betyget 2 och i synnerhet betyget 1 betraktats som ett uttryck för en icke tillfredsställande prestation. Därigenom har systemet fått en ogynnsam psykologisk verkan för den stora grupp elever som enligt fördelningsprincipen skall ha betygen 2 och 1. Dessa elever, som trots en kanske god arbetsinsats inte har möjlighet att hävda sig gentemot kamraterna, kan knappast stimuleras av att ständigt få de låga betygen. I en av BU 73 utförd undersökning på grundskolans högstadium visade sig elever med låga betygsmedelvärden ha så gott som uteslutande låga betyg. Endast i undantagsfall kunde de ha ett högre betyg i något estetisk-praktiskt ämne, t. ex. gymnastik eller teckning. Det är därför naturligt att ett system som klassificerar en grupp elever som svagare skapar en misströstan och ett svagt intresse för skolarbetet hos dessa.

Elever från olika linjer i gymnasieskolan har rätt att konkurrera med varandra vid intagning till vissa högre utbildningar. Några linjer har tett sig särskilt attraktiva och har därför fått fler studiebegåvade elever än andra. Så har fallet under lång tid varit t. ex. på treårig naturvetenskaplig linje och under senare år på tvåårig vårdlinje. Prestationsnivån för ett visst betyg har på sådana linjer legat högre än på andra, beroende på att varje linje i många fall oriktigt ansetts utgöra sin egen referensgrupp. Därigenom har eleverna på sådana linjer varit i en ogynnsammare situation vid konkurrenstillfällen. Detta förhållande kan troligen ses som en av orsakerna till att många elever går över till annan linje från den naturvetenskapliga efter den första årskursen och till den alltmer minskade tillströmningen till linjen.

En bristande jämförbarhet förekommer inte enbart mellan linjer. Enligt en nedan refererad undersökning i gymnasieskolan finns skillnader också inom linjer. Man har dessutom kunnat konstatera att betygsmedelvärdena i undersökta ämnen regelmässigt är högre än teoretiska värden.

I vissa ämnen är antalet elever litet. I gymnasieskolan kan genom bortval eller tillval av ämnen skapas elevgrupper för vilka den generella fördelningsprincipen inte gäller. Anvisningar om hur den relativa betygsättningen i sådana ämnen, t. ex. grekiska, skall tillämpas har utgivits av skolöver-

styrelsen. Problemen med betygsättningen i sådana ämnen tycks inte vara så påtagliga som i praktikämnen i gymnasieskolan. Möjligheterna för den enskilde läraren att i dessa ämnen känna till referensgruppens prestationer och därmed förutsättningarna för att sätta de enskilda betygen är ringa. Betygsättningen av praktik behandlas närmare i p. 2.3.5.

De ovan nämnda ogynnsamma verkningarna av det relativa betygssystemet orsakas delvis av tillämpningssvårigheter. Även om man skulle kunna komma till rätta med dessa för stora, ogallrade referensgrupper, synes dock besvärliga problem uppstå vid betygsättning av elever, som tillhör små referensgrupper eller för vilka referensgruppen är svår att bestämma. Härtill kommer de allvarliga problem som varje form av graderad jämförande betygsättning medför.

Sådana problem möter man inom specialundervisningen och vid betygsättning av speciella elevgrupper i grundskola och gymnasieskola, i vuxenutbildningen och vid bedömning av praktik på yrkesinriktade linjer. Följande avsnitt skall närmare belysa dessa svårigheter. Först ges emellertid sammanfattningar av undersökningar om betygsättning i grundskola och gymnasieskola.

2.3.1 *Betygsättningen i grundskolan*

BU 73 har av SCB inhämtat uppgifter om betygsättningen i grundskolan i årskurs 9 läsåret 1973/74. Undersökningen omfattar ett urval av ca 12 500 elever, fördelade på ca 500 klasser över hela landet. Uppgifter om medelbetyg finns för drygt 98 % av eleverna. Övriga saknar, huvudsakligen på grund av lång frånvaro, betyg i vissa ämnen.

Medelbetygen för elever i årskurs 9 vårterminen 1974 i vanlig klass och specialklass framgår av figur 2.1. Andelen elever på olika betygssteg är angivna i procent.

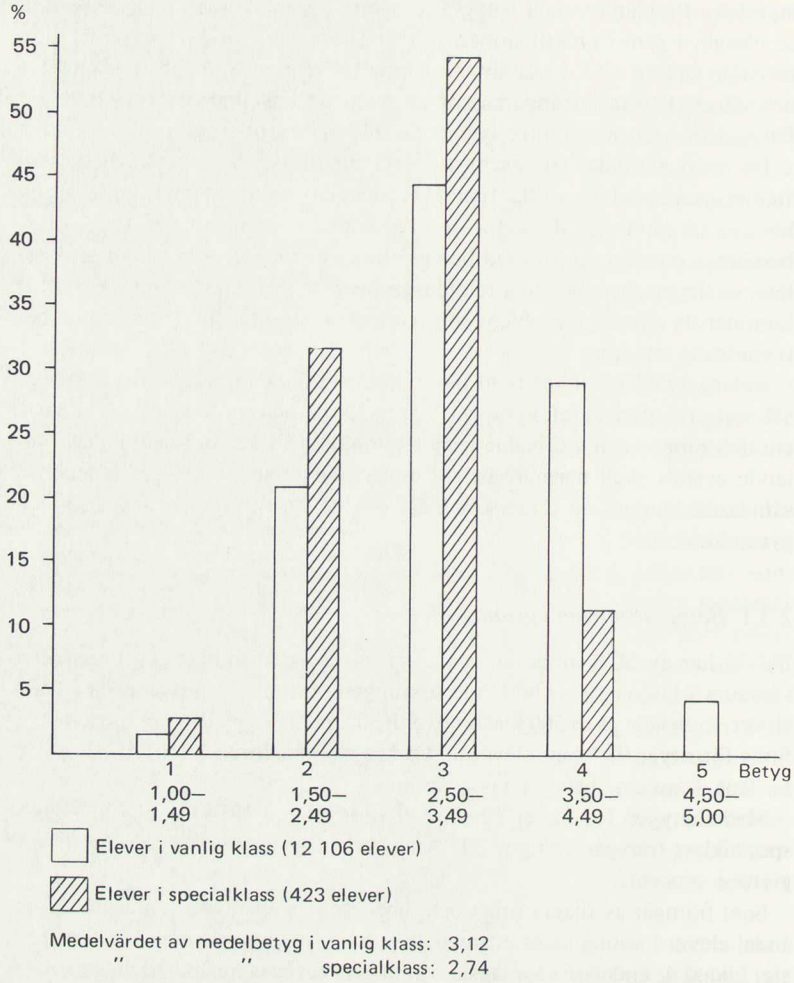
Som framgår av diagrammet och tabellerna (bilaga 3) har en något större andel elever i vanlig klass ett medelbetyg på ca 3 än vad man bör förvänta sig. Likaså är andelarna för lägsta och högsta betyg lägre än vad de generella riktlinjerna anger. Tendensen till koncentration kring mittbetyget är starkare vid betygsgivningen i specialklasser, där också medelvärdet av medelbetyget är väsentligt lägre.

Figur 2.2 anger medelbetyg för elever med olika kursval i engelska och matematik. Andelen elever på olika betygssteg är angiven i procent.

Elever med allmän kurs i engelska och matematik har överlag sämre medelbetyg än övriga elever. I stort har hälften ett betygsmedelvärde på ca 2 och övriga på ca 3. Elever med särskild kurs i de båda ämnena har genomgående höga betyg. Hälften av dem ligger på ett betygsmedelvärde omkring 4. Skillnaderna i medelvärden av medelbetyg mellan elevgrupperna är betydande.

Medelbetygen i klasserna beskrivs i figur 2.3. Andelen klasser anges i procent och betygen i tiondedels betygspoäng. 3,0 anger andelen klasser, som ligger mellan 3,00 och 3,09, 3,1 andelen mellan 3,10 och 3,19 etc.

Det genomsnittliga medelbetyget för vanlig klass är 3,11. I ungefär hälften av klasserna ligger medelbetyget mellan 3,0 och 3,2. Som framgår av diagrammet är det ingalunda ovanligt att klassmedelbetyget ligger under eller

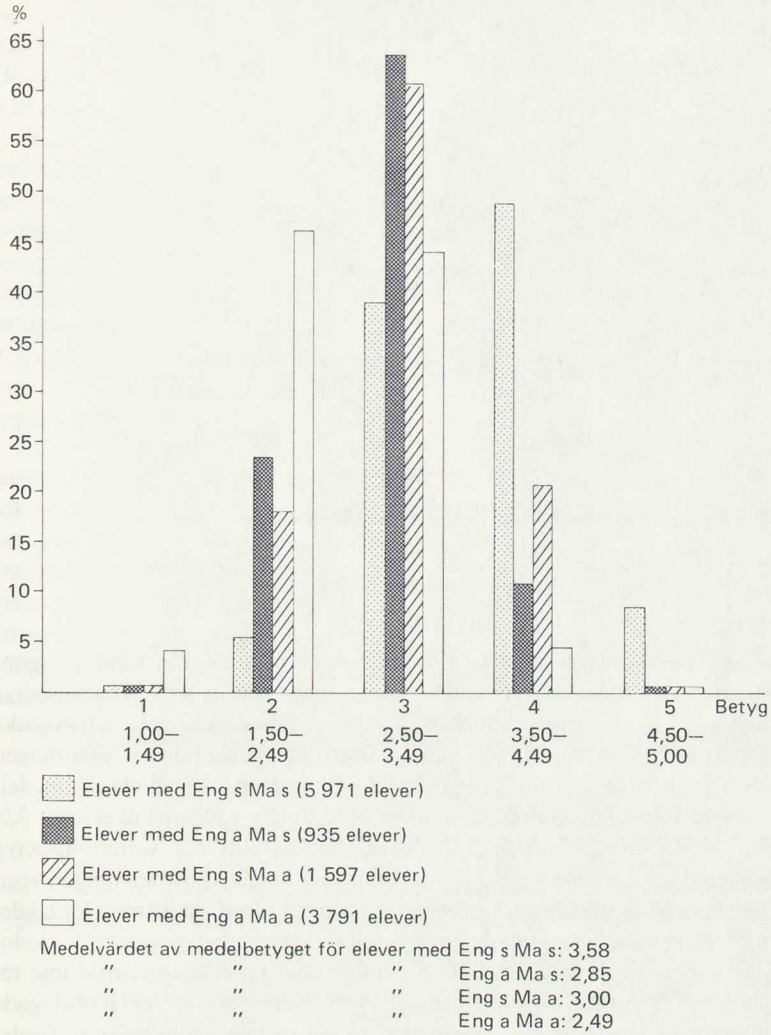


Figur 2.1 Medelbetyg för elever i vanlig klass och i specialklass, årskurs 9 vårterminen 1974.

över dessa värden. För specialklasserna ger diagrammet en splittrad bild. Det kan hänga samman med att merparten av dessa klasser (hjälpklasser) vid betygsättning i vissa ämnen kan utgöra en egen referensgrupp medan man i andra specialklasser skall följa bestämmelserna för betygsättning i vanliga klasser.

Som komplement till SCB:s undersökning har BU 73 studerat betygsättningen i enskilda ämnen vårterminen 1973 i två kommuner. Fördelningen av betyg och medelbetyg ansluter i allmänhet väl till teoretiska värden i årskurs 8 (ca 2 700 elever) i Malmö och i årskurs 7 (ca 450 elever), 8 (ca 400 elever) och 9 (ca 400 elever) i Trelleborg. Endast i de allmänna kurserna i engelska och matematik finns avvikelser (medelbetyg ca 2,6). Medelbetygen i enskilda ämnen i hjälpklasser, där man använt möjligheten att ge asteriskbetyg, ligger mycket nära 3,0.

Av eleverna i årskurs 8 i Malmö har 3–4 % inte erhållit betyg i ett eller flera ämnen, vilket enligt skolledningen orsakas av lång frånvaro. Elever



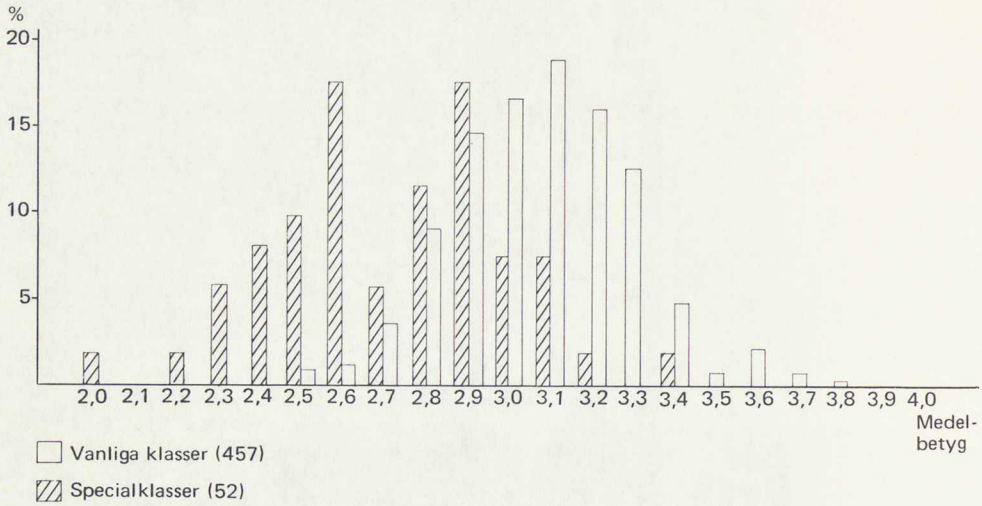
Figur 2.2 Medelbetyg för elever med olika kursval, årskurs 9 vårterminen 1974.

med fullständiga men låga betygsmedelvärden har vanligtvis en mycket jämn betygsprofil. Betygen 1 och 2 dominerar med enstaka högre betyg i huvudsakligen estetisk-praktiska ämnen för elever med betygsmedelvärden av högst 2,0.

Kort sammanfattat kan betygsättningen i grundskolan av elever i vanliga klasser sägas följa de generella riktlinjerna. Medelbetygen för elever och för klasser visar inga markanta avvikelser. Betygen för elever i allmänna kurser i engelska och matematik skiljer sig emellertid från förväntade värden.

2.3.2 *Betygsättningen i gymnasieskolan*

Hur det relativa betygssystemet hittills fungerat i gymnasieskolan kan belysas av undersökningar som utförts inom skolöverstyrelsen och av SCB.



Det genomsnittliga klassmedelbetyget var i vanlig klass 3,11 och i specialklass 2,74.

Figur 2.3 Medelbetyg i vanlig klass och i specialklass, årskurs 9 vårterminen 1974.

Skolöverstyrelsen samlade 1972 in betygsuppgifter från samtliga gymnasieskolor i årskurserna 2 och 3 i ämnen med centrala prov. Terminsbetyg ingick också för religionskunskap i årskurs 3 samt för engelska och svenska i årskurs 1 på tvåårigа linjer. Syftet var att undersöka hur betygsättningen anslöt till utfärdade anvisningar. Av resultaten framgår att betygsmedelvärdena i samtliga undersökta ämnen på de treåriga linjerna överstiger 3,0. Vid jämförelser av medelbetyg mellan centrala prov och vårterminsbetyg visar sig vårterminsbetyget i flertalet fall vara högre. Undersökningen visar inte bara på att andelen högre betyg är större än teoretiska värden för landet som helhet. Man har också kunnat konstatera att betyg vid vissa skolor inte har samma värde. Bristerna i jämförbarhet innebär emellertid inte regionala skillnader, t. ex. i den meningen att elever i större städer får obefogade höjningar i terminsbetyg i högre grad än elever från andra delar av landet eller tvärtom.

I SCB:s elevundersökningar (U 1974:46) redovisas medelbetygen av samtliga betyg i avgångsbetyget från gymnasieskolan. Beräkningsmodellen är densamma som används för att avgöra om allmän behörighet för studier vid universitet och högskolor föreligger. Medelbetyg för dem som lämnar gymnasieskolans tre(fyra)åriga linjer 1970–1972 visar sig vara tämligen stabila över tidsperioden. På naturvetenskaplig linje har dock medelbetyget stigit med en tiondels enhet. Totalt har nära 70 % av eleverna medelbetyg över 3,00 mot ett förväntat värde på 50 %. Inemot var fjärde elev på naturvetenskaplig linje har ett medelbetyg på 4,00 och däröver. Betygsättningen avviker sålunda markant från den generella riktlinjen.

Samma tendens framkommer i SCB:s undersökning av elevströmmar och betyg i gymnasieskolan (U 1976:12). Denna undersökning bygger på uppgifter om ca 75 000 elever som intogs i gymnasieskolan höstterminen 1971 och som erhöll avgångsbetyg efter fullbordad utbildning 1973 och 1974. Av re-

sultaten framgår att från grundskolan intagna elever på tre(fyra)åriga linjer hade högre genomsnittlig ansökningspoäng än intagna på tvåårigа linjer. Högsta ansökningspoäng hade elever som intagits på naturvetenskaplig linje. Vid avgången från gymnasieskolan hade eleverna på tre(fyra)åriga linjer betydligt lägre genomsnittligt medelbetyg än vid antagningen oberoende av medelbetyget från grundskolan. Elever med höga betyg fick ungefär samma genomsnittliga betygssänkning som elever med låga betyg. Eleverna på de tvåårigа yrkesförberedande linjerna hade emellertid betydligt högre medelbetyg vid avgången från gymnasieskolan än vid intagningen. Den genomsnittliga skillnaden mellan medelbetyg vid avgång och intagning framgår av nedanstående uppställning. En uppdelning har gjorts mellan elever från 9 g och elever från andra linjer i grundskolan. Endast elever som avgått utan försening i studierna är medtagna. Betygssänkning anges med –, betygshöjning med +.

Som framgår av översikten finns ett klart samband mellan genomsnittlig ansökningspoäng och genomsnittlig sänkning, resp. höjning. Ju högre ansökningspoängen är för en linje, desto större blir i regel sänkningen av betyget för de elever som erhållit avgångsbetyg. Linjer med låg genomsnittlig ansökningspoäng får kraftigast höjning av avgångsbetyget. Detta förhållande visar att det relativa betygssystemet fungerat på avsett vis i den meningen att elevens betyg är beroende av den referensgrupp han tillhör. Vid övergången till gymnasieskolan ingår eleven i en ny referensgrupp och inom denna grupp skall genomsnittsbetyget i varje ämne vara 3,0.

Linje	Genomsnittlig ansökningspoäng		Genomsnittlig skillnad mellan medelbetyg vid avgången och ansökningspoäng	
	9 g	Övriga	9 g	Övriga
H	3,79	3,56	–0,38	–0,51
S	3,77	3,61	–0,39	–0,61
E	3,46	3,35	–0,33	–0,52
N	4,12	3,62	–0,60	–0,61
T	3,65	3,60	–0,49	–0,73
SO	3,32	3,27	+0,03	–0,23
EK	2,98	3,14	+0,13	–0,24
TE	2,97	3,07	+0,04	–0,18
VD	3,48	3,41	+0,06	–0,30
KO	2,81	2,70	+0,60	+0,23
DK	2,63	2,71	+0,55	+0,23
VE	2,48	2,47	+0,58	+0,22
FO	2,79	2,77	+0,36	+0,04
BA	2,63	2,56	+0,58	+0,27
ET	3,05	3,04	+0,34	+0,07

På grund av att antagning till fortsatt utbildning efter gymnasieskolan hittills skett bara med hjälp av betyg, har det relativa systemet medfört vissa negativa konsekvenser. Elever med avgångsbetyg från olika tre(fyra)åriga linjer bildar en gemensam kvotgrupp, och de elever från linjer med kraftigaste genomsnittliga betygssänkning har därmed kommit i ett ofördelaktigt konkurrensläge vid intagning till spärrad utbildning. Detta har lett till att vissa elever bytt linje eller gjort avbrott i studierna i gymnasieskolan.

För att förbättra rekryteringen till N-linjen och för att minska benägenheten för linjebyten har skolöverstyrelsen gett anvisningar om att ändrad betygsnivå skall gälla fr. o. m. läsåret 1975/76 tills vidare i vissa ämnen på treårig naturvetenskaplig och fyraårig teknisk linje. I matematik, fysik, kemi och biologi skall medelvärdet för hela riket vara 3,3 i den referensgrupp som utgörs av N- och T-elever i resp. årskurs (ASÖ 1975/76:31).

Skolöverstyrelsen har i en undersökning av studieavbrott och linjebyte (Studieavbrott och linjebyte i gymnasieskolan, Skolöverstyrelsen, P 1, 1975:23) funnit att det vanligaste skälet för byte av linje enligt elevernas egna uppgifter är att konkurrensen om betyg är för hård. Eleven har vid uppflyttning till högre årskurs gått direkt över på annan linje, därför att han där trott sig kunna få bättre betyg. Enligt SCB har de elever som bytt från naturvetenskaplig till samhällsvetenskaplig linje – det vanligaste linjebytet – emellertid en betydligt större genomsnittlig betygssänkning än de elever som valt samhällsvetenskaplig linje från början. Dessa linjebytare har i det närmaste lika stor betygssänkning som eleverna på den naturvetenskapliga linjen.

Även andra skäl spelar en roll för linjebytet. Sammanfattningsvis konstateras i rapporten från skolöverstyrelsen att i nio fall av tio beror linjebytet på betygstekniska skäl (betygskonkurrensen), bristande intresse för den påbörjade utbildningen, svikna förväntningar eller svårigheter att följa med i undervisningen. Undersökningen omfattar ca 8 000 ungdomar som 1971 lämnade grundskolan. Deras verksamhet har kartlagts under ca 4 år fram till mars 1975.

Omfattningen av linjebyten är belyst av både skolöverstyrelsen och SCB. Andelen som bytte linje var låg på tvåårigа linjer (1–3 %) och på treårig ekonomisk och fyraårig teknisk linje (5–6 %). Vanligast var linjebyten på treårig naturvetenskaplig linje (14 %). Flertalet linjebytare gick från naturvetenskaplig till treårig samhällsvetenskaplig linje.

Vissa elever gör avbrott i studierna men upptar dem igen efter en tid på samma eller annan studieväg. Andra gör definitiva avbrott. Samtliga brukar i undersökningar benämnas studieavbrytare. En längre men riktigare benämning vore: inte avgångna med fullbordad utbildning inom avsedd tid.

Enligt SCB:s undersökning var andelen inte avgångna med fullbordad utbildning efter tre, resp. fyra år stor på tre- och fyraåriga linjer (24–33 %). Efter två år var andelen ej avgångna på tvåårig konsumtionslinje 28 % och på verkstadsteknisk linje 27 %, medan den var lägst på eltekniska linjen (11 %).

Mer än hälften tar emellertid upp studierna igen. Av studieavbrytare på tre- och fyraårig linje började fyra av fem åter att studera enligt skolöverstyrelsens undersökning, medan benägenheten att återgå var lägre på de

tvåårigа linjerna.

Skolöverstyrelsen har belyst andelen "definitiva" studieavbrott, dvs. andelen elever som lämnade grundskolan 1971, som avbrutit studierna i gymnasieskolan och som vid undersökningstillfället i mars 1975 inte upptagit dem igen. Andelen sådana avbrott var högst på tvåårigа yrkesinriktade linjer (ca 10 %) och lägst på tre- och fyraårigа linjer (ca 4 %).

De vanligaste orsakerna till avbrott är enligt skolöverstyrelsens undersökning relaterade till elevernas upplevelse av skolarbetet. De anser sig trötta på skolarbetet och vill i stället börja arbeta, utbildningen motsvarar inte deras förväntningar, de har inte kommit in på den utbildning som de var mest intresserade av och de har svårigheter att hänga med i undervisningen. Men även betygstaktiska skäl har spelat in. Vissa har slutat skolan i avsikt att söka till annan utbildning på grundskolebetyget, då de tror att deras gymnasieskolebetyg inte blir konkurrenskraftigt. Angivna orsaker varierar emellertid mellan linjerna. Betygstekniska överväganden spelar en roll främst på tvåårig social linje och på treårig humanistisk, samhällsvetenskaplig och naturvetenskaplig linje.

Ett antal undersökningar med lokal anknytning om studieavbrott har utförts, t. ex. i Västmanland, Örebro, Karlstad, Halland, Östersund, Kalmar. Dessa undersökningar ger en värdefull information i många avseenden men har nackdelen att vara lokalt bundna. På grund av skillnader i utbud av utbildningar vad avser storlek och sammansättning kombinerade med regionala skillnader inom arbetsmarknaden blir resultaten av sådana undersökningar inte utan vidare generaliserbara. I stort kan de emellertid sägas stödja resultaten från SCB:s och skolöverstyrelsens undersökningar.

Utförda undersökningar kan kort sammanfattat anses visa att betygsättningen i gymnasieskolan på vissa linjer inte följt anvisningarna om betygens fördelning. Betygstekniska överväganden har vidare föranlett studieavbrott och linjebyten.

2.3.3 *Betygsättningen i vuxenutbildning*

I den kommunala och statliga vuxenutbildningen skall betygsättning ske enligt de bestämmelser om betyg som gäller i grundskola och gymnasieskola.

Lärarnas betygsättning i vuxenutbildning grundas på den erfarenhet de har av prestationsnivån för olika betygssteg hos ungdomsskolans elever. Vad som i allmänhet fordras för en viss betygsgrad i ungdomsskolan, gäller också i vuxenutbildningen.

Vissa problem vid betygsättningen kan uppstå, när ett större antal lärare i vuxenutbildning saknar erfarenhet av ungdomsskolan. Som hjälpmedel vid bedömningen av eleverna använder man i mycket liten skala grundskolans standardprov och gymnasieskolans centrala prov, eftersom vuxenutbildningens studierytm gör det svårt att utnyttja dessa. Centrala prov för vuxenutbildning har emellertid utarbetats i matematik och i engelska.

Betygsfördelningar i olika ämnen har inte sammanställts centralt. Uppgifter från Stockholms län från 1970 och framåt visar att betygsmedelvärdena för olika ämnen är höga. Sålunda var t. ex. för vårterminen och höstterminen 1971 medelvärdena för samtliga ämnen 3,74 och 3,69. I mindre kommuner förekommer ofta mycket höga medelbetyg. Det finns anledning tro att be-

tygsättningen i andra län sker på samma sätt som i Stockholms län. Betygsfördelningarna för hela landet i olika ämnen i vuxenutbildningen avviker därför troligen kraftigt från förväntade värden med ett stort antal höga betyg.

Att totalfördelningarna är annorlunda behöver inte vara ett tecken på att betygsgivningen skett på ett sätt som strider mot principen för ett relativt betygssystem. Avvikelserna från normalfördelningen orsakas troligen av att ett stort antal elever gör goda prestationer beroende på sin starka motivation och att sådana elever som skulle fått de lägre betygen i stor utsträckning avbryter sina studier.

2.3.4 *Betygsättningen av speciella elevgrupper i grundskola och gymnasieskola*

Speciella elevgrupper och betygsregler för dessa

Skolöverstyrelsen konstaterar i sitt förslag till åtgärder avseende betygsättningen: "Den stora svårigheten för skolans del är hur betyg och utvärdering i och av skolan skall kunna genomföras med all hänsyn tagen till de elever som på grund av bristande förutsättningar i olika avseenden har begränsningar i sin förmåga och som därför mer än andra behöver skolans hjälp och stöd."

Följande speciella elevgrupper kan tänkas inrymmas i den grupp av elever som beskrivs i termer som svagpresterande, elever med skolsvårigheter, elever med begränsningar i sin förmåga o. d.

1. Elever inom specialundervisningen i grundskolan och gymnasieskolan
2. Elever i specialskolorna
3. Elever i särskolan
4. Elever som är invandrare
5. Vissa elever som erhåller särskild undervisning
6. Vissa elever som erhållit jämkning i studiegången i årskurs 9
7. Övriga elever med "begränsningar i sin förmåga"

Betygsättningen av särskolans elever ingår ej i BU 73:s uppdrag, varför denna grupp elever utesluts ur den fortsatta redovisningen.

I nuvarande relativa betygssystem har man genom en del speciella betygsanvisningar sökt mildra den allmänna betygsättningens negativa effekter. Ett försök till tabellarisk översikt över speciella anvisningar i *grundskolan* rörande betygsättning av elever med skolsvårigheter redovisas på nästa sida.

Av översikten framgår att vissa elever kan bedömas i särskild referensgrupp. Därmed avses elever som erhåller samordnad hjälpundervisning i något ämne eller som undervisas i hjälpklass. För dessa elever gäller samma kursplaner som för övrig undervisning på samma stadium. Urvalet av lärostoff bör emellertid ske med särskild hänsyn till dessa elevers svårigheter.

I betygshänseende utgör dessa elever sin egen jämförelsegrupp och de kan få s. k. asteriskbetyg. På betygsblanketten markeras med en asterisk eller ett kryss framför sifferbetyget i ämnet att eleven i detta ämne erhållit specialundervisning och bedömts i särskild referensgrupp. Om det bedöms

Skolsvårigheter	Speciella anvisningar o. d.											
	a	b	c	d	e	f	g	h	i	k	l	m
1. Intellektuell utvecklingshämning	x								x		x	
2. Beteendestörning och anpassningssvårigheter												
3. Läs- och skrivsvårigheter		x	x	x	x					x		
4. Hörselskador		x	x							x		
5. Synskador												
6. Talsvårigheter										x		
7. Rörelsehinder										x		
8. Matematiksvårigheter												
9. Sjukdom (särskild undervisning)								x	x		x	
10. Problem som föranlett beslut om jämkad studiegång								x	x		x	
11. Att eleven är invandrare						x	x				x	
12. "Allmänt svaga prestationer"												
13. Grava hörsel-, tal- och synskador (specialskolan)	(x)								x	x	x	x

Förklaringar till tabellen

a Elev kan bedömas i särskild referensgrupp
b Speciella anvisningar gällande svenska
c Speciella anvisningar gällande främmande språk
d Speciella anvisningar gällande matematik
e Speciella anvisningar gällande orienteringsämnen
f Betyg bestäms ej i enskilda fall
g Behandlat stoff i ett ämne påverkar betyget i ett annat ämne
h I stället för betyg från årskurs 9 tas i slutbetyget med elevens senaste betyg i ämnet
i Behörigheten till gymnasieskolan har annan grund än normalt
k Anvisningar om "hänsyn till handikappet"
l Speciella anteckningar e. d. på betygsblanketten, speciella betygsblanketter, bifogat intyg
m Vissa betyg kan ersättas med annan form av besked

lämpligt och om eleven och föräldrarna önskar det kan eleven i stället bedömas i den referensgrupp, som omfattar alla elever i riket.

Effekter av nuvarande betygsregler för speciella elevgrupper

En traditionell jämförande betygsättning är av ringa värde för elever som betungas av handikapp. De får vanligtvis de lägsta betygen, vilket ytterligare ökar bördan för dem. Vid bedömningen av deras prestationer har man ansett det rimligt att ta viss hänsyn till handikappet och ägnat uppmärksamhet åt hur betygsättningen av dem bör göras.

Man kan invända mot att speciella betygsanvisningar ges för denna elevgrupp, därför att sådana bidrar till att man skapar en känsla av särbehandling.

Inom specialundervisning och elevvård har man i övrigt alltmer försökt undvika att betrakta elever med skolsvårigheter som avvikande. I stället har man strävat efter att ge sådan hjälp att de i så hög grad som möjligt kan ingå i klassens arbets- och intressegemenskap.

De speciella betygsanvisningarna fördelar sig ojämnt över de olika elevgrupperna. Som framgår av översikten skall exempelvis hänsyn tas vid betygsättning i matematik till elever med läs- och skrivsvårigheter men inte till elever med matematiksvårigheter. Bestämmelserna om speciella hänsynstaganden har emellertid tillkommit efter hand som man vunnit erfarenhet av de olika elevgrupperna. Detta förhållande kan möjligen delvis förklara anvisningarnas nuvarande utformning.

Att ta särskild hänsyn till ett handikapp vid betygsättning innebär vanligen att eleven får ett högre betyg än han annars skulle ha fått. Det framgår emellertid inte av betygsblanketten att något sådant hänsynstagande gjorts vid bedömningen. Endast vid betygsättning av de intellektuellt utvecklingshämmade kan kryssmarkeringen upplysa om att betygen avser en särskild referensgrupp.

Betyg som getts med hänsyn tagen till visst handikapp kan missförstås genom att elevens prestationer överskattas, i synnerhet av dem som inte känner till de speciella betygsanvisningarnas innebörd. Dock torde hemmen vanligtvis vara väl införstådda med elevens svårigheter, särskilt som kontakt tas av skolan i samband med att eleven bereds möjlighet till specialundervisning.

Värdet av de speciella betygsanvisningarna torde främst ligga i att det kan vara uppmuntrande för dessa elever att få ett högre betyg än de annars skulle ha fått. Eleverna är dessutom i ett bättre konkurrensläge vid ansökan till gymnasieskolan. I den mån de inte kan placeras i gymnasieskolans specialklasser utan skall följa den vanliga undervisningen, kan de försättas i ett svårt läge. Gymnasieskolans krav kan visa sig vara för höga, vilket medför att dessa elever relativt ofta gör studieavbrott.

2.3.5 *Betygsättningen av praktik på yrkesinriktade linjer i gymnasieskolan*

Utbildningen i praktik på de yrkesinriktade linjerna i gymnasieskolan kan dels utgöra en del av ett ämne, dels vara ett särskilt ämne. Sålunda får en elev både teoretisk och praktisk utbildning i t. ex. fordonsteknik och betyget utgör en sammanfattning av hans kunskaper och färdigheter i teori och praktik. På vårdlinjen exempelvis ges det emellertid ett betyg i teoriämnet vårdkunskap och ett för prestationerna i vårdpraktik. Utbildningar med sammanfattningsbetyg återfinns inom områdena industri och hantverk, jordbruk och skogsbruk. Inom vårdområdet och distributions- och kontorsområdet utgör praktiken ett särskilt ämne.

I utbildningar där sammanfattande betyg ges vållar i regel ett relativt betygssystem inga speciella problem. Klassföreståndaren/fackteorilärarен och resp. instruktör i praktik gör en sammanvägning av sina bedömningar till ett gemensamt betyg. Man torde därvid inte ha större svårigheter än andra lärare att tillämpa en relativ betygsättning.

Däremot har man haft vissa bekymmer med betygsättningen av praktik

i sådana utbildningar där praktiken utgör ett särskilt ämne. Bedömningen av praktik vållar över huvud vissa problem, men här skall endast sådana svårigheter beröras som uppstår vid tillämpning av principen om relativ betygsättning.

Betyget i praktik sätts av elevens handledare, som i regel har en arbetsledande funktion vid institutionen eller företaget men som oftast saknar pedagogisk utbildning. Handledaren har ett fåtal elever att bedöma, i flera fall bara en enda under en termin. Han saknar därför vanligtvis en sådan erfarenhet av elevers prestationer som lärare i teoretiska ämnen får genom undervisning av ett större antal elever. En sådan erfarenhet är en förutsättning för att kunna tillämpa ett relativt betygssystem, som kännetecknas av att det utgår ifrån de faktiska prestationerna för hela elevkullen. Det torde därför vara svårt för en handledare att göra en relativ bedömning.

Då en handledare troligen är oviss om vad som kan betecknas som en medelgod elevprestation, torde det vara problematiskt för honom att göra en gradering av praktisk färdighet enligt nuvarande system, där varje betyg anger godkänd prestation. Betyg skall nämligen endast ges om eleven uppfyller kraven på godtagbart yrkeskunnande enligt läroplanens föreskrifter och anvisningar. Även om det i allmänhet inte tycks vara svårt att bedöma om elevens prestationer är godtagbara, torde en månggraderad jämförande betygsättning av godkända kunskaper i praktiskt handlande te sig besvärlig.

2.3.6 *Sammanfattning*

Nuvarande betygsättning medför ogynnsamma effekter, i väsentlig grad beroende på en oriktig tillämpning av det relativa systemet. Missuppfattningen att den enskilda klassen utgör referensgrupp tycks fortfarande förekomma, vilket leder till uppenbara orättvisor. Svårlösta problem uppstår vidare vid betygsättning i ämnen som läses av få elever, där möjligheten för läraren att känna till referensgruppens prestationer är ringa. Så är t. ex. förhållandet vid betygsättning av praktik på yrkesinriktade linjer.

Det relativa systemet anses skapa stress och konkurrensmentalitet framför allt i gymnasieskolan. Orsaken anses vara att det i det övervägande antalet ämnen inte finns standardiserade prov och inte heller definierade kurskrav, vilket försvårar möjligheterna för läraren att bestämma kraven för olika betygsgrader. Ovissheten om referensgruppens standard leder till en betygsättning efter den relativa kunskapsnivån i klassen, vilket får till följd en osund tävlan och betygsjakt.

För den grupp elever som har svårt att hävda sig i konkurrensen i grundskolan kan betygen snarast anses vara en bekräftelse på ett misslyckande. Till denna grupp hör inte enbart de som man sökt hjälpa genom olika elevvårdande åtgärder och genom speciella kompletterande betygsanvisningar. Bland dem återfinns också den obestämbara, stora grupp elever med begränsningar i sin förmåga som får jämnstrukna, låga betyg. Betygen kan bidra till att de uppfattar skolsituationen negativt.

Betygsättningen i grundskolan kan i stort sägas följa de generella riktlinjerna. Några markanta avvikelser har inte konstaterats i de undersökningar BU 73 låtit utföra vad avser betygsmedelvärden för elever och för klasser.

De speciella anvisningarna för betygsättning av elever i samordnad hjälp-

undervisning och i hjälpklass synes främst ha ett motiverande värde. Som urvalsinstrument för intagning till gymnasieskola tycks vissa av reglerna fungera mindre väl, ibland med följd att elever misslyckas i sina fortsatta studier. Vissa regler kan ibland uppfattas som orättvisa av de berörda.

I gymnasieskolan avviker medelbetygen på vissa utbildningar klart från förväntade värden. Tillämpningen av det relativa systemet har vidare medfört ogynnsamma verkningar genom att elever från olika linjer konkurrerar med varandra vid urval till fortsatt utbildning. På vissa linjer där man tagit in elever med höga grundskolebetyg får eleverna nämligen i regel en större betygssänkning än på linjer, till vilka konkurrensen varit mindre. Därmed har elever från linjer med störst betygssänkning kommit i ett ofördelaktigt konkurrensläge vid intagning till spärrad utbildning. Betygstekniska överväganden anges av eleverna ofta som motiv för linjebyten och studieavbrott.

2.4 Effekter av nuvarande intagningssystem till gymnasiala utbildningar

2.4.1 *Kungörelsen om grundskolans kompetensvärde*

Som framgått av beskrivningen av intagningssystemets utformning (p. 2.1.3) präglas detta av att det i stort inte finns möjligheter att värdesätta andra kvalifikationer hos de sökande än betygen. Detta medför vissa ogynnsamma verkningar.

I och med att man så gott som uteslutande tar hänsyn till de sökandes kunskapsmeriter har en intagningssituation skapats, där stor valfrihet råder för sökande med högre betyg. De kan vinna inträde på i stort sett vilken utbildning de önskar. För andra sökande begränsas emellertid valfriheten.

Elever med låga betyg kan sålunda ha mycket snäva möjligheter att få en utbildning som de inriktat sig på. Särskilt otillfredsställande kan det bedömas vara att elever med mindre goda teoretiska studieprestationer utestängs från utbildningar, som de visar intresse och anlag för och som de bedöms kunna genomföra och i stället hänvisas till linjer, som de är mindre intresserade av och för vilka de inte har tillräckliga förutsättningar. Några möjligheter finns emellertid inte att i nuvarande system ta hänsyn till andra faktorer än de teoretiska prestationerna.

Under senare år har det kunnat konstateras att svängningarna i attraktionskraft hos olika linjer varit till nackdel för elever med lägre betyg. Situationen på arbetsmarknaden har medfört förändringar i de sökandes val efter de möjligheter man förmodat sig ha att få anställning efter avslutad utbildning. Sökande med högre betygsmedelvärden har i allt större utsträckning valt en yrkesinriktad utbildning, vilket lett till platsöverskott på de teoretiska linjerna. Därmed har elever med svagare teoretiska prestationer alltmer trängts undan från utbildningar som de har förutsättningar att klara. De har i vissa fall inte tagits in på den yrkesinriktade gymnasieskolelinje de i första hand sökt till men däremot beretts plats på en teoretiskt mer krävande linje.

Man får alltid räkna med att det av olika skäl sker förändringar i efterfrågan på utbildning. Sådana variationer kan emellertid ytterligare föranleda att

hänsyn tas till även andra kvalifikationer än betygen vid rekrytering och urval för att säkra chanser för även mindre kvalificerade att få en för dem lämpad utbildning.

2.4.2 *Intagningsförfarandet*

Nuvarande intagningsförfarande medför vissa besvärande olägenheter för både sökande, skolor och intagningsnämnder. Sålunda kan meddelande om intagning i allmänhet inte skickas till en sökande förrän semesterperioden börjat. Detta innebär att den intagnes svarsmeddelande kan dröja och därigenom försena nämndens arbete. Förhållandet kompliceras ytterligare, då en sökande inte antagits på sitt förstahandsval. I sådana fall skall den sökande ange om han godtar som definitiv en intagning på senare alternativ eller om han önskar kvarstå som sökande till ett högre valalternativ.

Den ständiga kommunikation, som i många fall därför måste ske mellan intagningsnämnd och sökande, tycks enligt uppgift vara svår att upprätta under sommaruppehållet, och det slutliga ställningstagandet till studieväg kan ofta få hänskjutas till tiden strax före skolstarten.

För sådana sökande som tas in på sitt förstahandsalternativ torde nuvarande förfarande inte innebära några väsentliga nackdelar. Ett sent meddelande om intagning kan kanske tänkas skapa en viss osäkerhet, vilket skulle kunna leda till att en sökande inriktar sig mot annan verksamhet. Vid intagningen till gymnasieskolans linjer 1973 har enligt uppgift från ett antal intagningsnämnder av de i juni intagna förstahandssökande mellan 5 och 25 % avstått från erbjuden plats. Det kan vara troligt att dessa återbud emellertid orsakas av en bedömning av arbetsmarknadsläget, eftersom merparten återbud sker till plats i yrkesinriktad linje. Man tar hellre ett erbjudet arbete än påbörjar en utbildning, vars framtida värde på arbetsmarknaden kan vara svårt att bedöma.

Skolöverstyrelsen fann i en undersökning om utbildningsbakgrund och verksamhet bland ungdomar som lämnade grundskolan vårterminen 1974 att 86 % sökte till någon utbildning i gymnasieskolan. Mindre än 5 % sökte men antogs inte. Av kvarstående 81 % ångrade sig 10 % och påbörjade inte studierna. Återbuden var vanligare bland de antagna till specialkurserna än till linjerna. Andelen återbud varierade kraftigt mellan olika yrkesförberedande linjer. Minsta andelen återbud gavs till de tre(fyra)åriga linjerna. Vanligaste skälet till att tacka nej var att ungdomarna ville tjäna pengar. En stor del av återbuden sammanhänger även med att eleven inte fått sitt önskemål om utbildning tillgodosett (Skolöverstyrelsen, Dnr P 76: 3301).

Ett sent intagningsbesked torde emellertid kunna leda till negativa konsekvenser för sökande som tas in på senare valalternativ. Dessa utgjorde vid intagningen 1972/73 45 % i hela riket (Skolöverstyrelsen, P 1: Information till styrelsen om elevantal, elevsammansättning och platsutnyttjande inom gymnasieskolan, 1973-11-07).

Enligt skolöverstyrelsens undersökningar finns det kopplingar mellan de sökandes förstahands- och andrahandsval. Man söker företrädesvis inom samma teorinivå (tre(fyra)årig teoretisk, tvåårig teoretisk, tvåårig yrkesinriktad) och inom samma utbildningssektor (teknisk-naturvetenskaplig, humanistisk-social och ekonomisk). Bundenheten till samma teorinivå är störst

bland sökande till tvåårig yrkesinriktad utbildning.

För vissa sökande torde ett andrahandsalternativ inte te sig väsentligt sämre än deras förstahandsval. Inom varje utbildningssektor finns vanligtvis ett alternativ till förstahandsvalet som kan betecknas som nära nog likvärdigt. Men ju fler alternativ en sökande har tvingats välja, desto mer har han avlägsnat sig från sin intresseinriktning. Val på senare alternativ torde endast i undantagsfall ligga inom samma utbildningssektor som förstahandsvalet.

Det är sannolikt att de sökande vid ansökningstillfället har bildat sig en uppfattning om vilka krav och möjligheter den studieväg innebär som de angett som förstahandsval och ofta också som andrahandsval. Men troligen har de endast ägnat ett perifert intresse åt sina senare valalternativ. Ett meddelande från intagningsnämnden om att de intagits på ett senare alternativ kan därför ställa dem i en situation, där de skall ta ställning till en utbildning som de har dålig kunskap om och föga motivation för. De har vidare att göra sitt ställningstagande vid en tidpunkt, då möjligheterna att få råd och upplysningar av syo-konsulenter och yrkesvalslärare är ringa.

Mot den bakgrunden ter det sig troligt att ett flertal elever kan tänkas påbörja en utbildning, som kan betecknas som ett felval. Ett sådant felval har i ett flertal undersökningar enligt elevernas egna uppgifter angetts vara en väsentlig orsak till studieavbrott. Det torde vidare förhålla sig så att ett icke ringa antal elever lämnar återbud till ett senare alternativ därför att de har fått arbete.

Nuvarande intagningsförfarande torde sammanfattningsvis innebära vissa nackdelar, i synnerhet för sådana sökande som ej kan få sitt förstahandsval eller i vart fall sitt andrahandsval tillgodosett. Begränsade möjligheter att lämna studie- och yrkesorientering kan orsaka felval, som har visat sig vara en väsentlig orsak till senare studieavbrott. Återbudsfrekvensen och svårigheten att nå de sökande under sommaruppehållet komplicerar intagningsnämndernas arbete. För att begränsa sådana ogynnsamma verkningar hemställde BU 73 i början av 1974, att skolöverstyrelsen skulle på försök pröva ett förändrat intagningsförfarande vid några intagningsnämnder. En redogörelse för försöksverksamheten ges i kapitel 5.

2.5 Bedömnings- och urvalsfrågor i andra länder

I detta avsnitt ges en kortfattad översikt av betygsättnings- och urvalsfrågor i andra länder. Mera i detalj beskrivs förhållandena bara i de nordiska länder som har ett med det svenska snarlikt skolsystem.

Övriga länders skolsystem avviker mer eller mindre starkt från det svenska. Somliga länder har parallellskolesystem, andra har eller håller på att utveckla enhets- eller grundskolor av varierande slag. Vissa gemensamma drag är emellertid skönjbara inom den västliga världens stater liksom inom skolorna i östliga delen. En orienterande översikt ges, varvid OECD-länderna[1] och öststaterna[2] beskrivs var för sig.

[1] Anslutna till OECD är Australien, Belgien, Danmark, Finland, Frankrike, Grekland, Irland, Island, Italien, Japan, Jugoslavien (speciell status), Kanada, Luxemburg, Nederländerna, Norge, Nya Zeeland, Portugal, Schweiz, Spanien, Storbritannien, Sverige, Turkiet, USA, Västtyskland och Österrike.

[2] Till öststater har i denna översikt hänförts Albanien, Bulgarien, Jugoslavien, Polen, Rumänien, Sovjet, Tjeckoslovakien, Ungern och Östtyskland.

2.5.1 *Betygsfrågan i några nordiska länder*

Frågan om bedömning av elevernas prestationer och betygsättning är under utredning och debatt i de nordiska länderna. I Norge publicerades den 29 augusti 1974 ett diskussionsbetänkande om karakterer, eksamener, kompetanse m. v. i skoleverket (NOU 1974:41), i Finland överlämnades den 28 februari 1973 ett betänkande av kommissionen för en reformering av elevbedömningen (Kommittébetänkande 1973:38), och i Danmark antogs den 26 juni 1975 en ny lag för folkeskolen. Efter en utredning om betygsättning i den danska folkskolan publicerade Uddannelsesrådet for grundskolen hösten 1976 ett förslag till förändring av nuvarande betygsskala.

De förslag som i de nordiska grannländerna framförts om en reformering av den obligatoriska skolans betygsättning går i riktning mot att ersätta traditionella betyg i grundskolan med andra former för bedömning.

Norge

Den norska utredningen hävdar i sitt diskussionsbetänkande att nuvarande betygsättning synes medföra så ogynnsamma verkningar för vissa elever och för skolans verksamhet att en genomgripande reform krävs.

Man menar att den traditionella betygsättningen kan göra det svårt att förverkliga de mål som uppsatts för grundskolan. Ett graderingssystem föder en osund konkurrens och skapar svårigheter för ett samarbete i skolan. Särskilt olämpligt anser man det vara att i en obligatorisk skola ha ett system som stämplar vissa barn som förlorare. Utredningen anser därför att grundskolan skulle kunna bli bättre, om traditionell betygsättning avskaffades.

När eleven slutar grundskolan, bör han få ett intyg (vitnemål) som anger vilken undervisning han deltagit i. Detta intyg bör göras fylligt och lättförståeligt. Flertalet av ledamöterna i utredningen menar att detta intyg inte får kompletteras med betyg, medan ett mindre antal anser att betyg bör ges med hänsyn till den information som arbetsgivare har behov av. De elever som så önskar skall kunna få betyg i högst fem ämnen, av vilka två skall avse norska och matematik. De övriga skall avse de ämnen eller ämnesområden som eleven själv valt att få betyg i för att därmed kunna ange på vilka områden han har sin styrka.

Man har inte behov av en traditionell betygsättning i grundskolan, därför att man menar att något urval till fortsatt utbildning inte behöver ske, eftersom gymnasieskolan skall ha resurser att ta emot alla elever som genomgått grundskolan och valet av studieriktning skall vara fritt. Dock torde man få ett större antal sökande än elevplatser till vissa utbildningar. Utredningen föreslår att man då gör urvalet efter principen att de sökande tas in i turordning. Detta innebär i praktiken att alla sökande från en tidigare årskurs går före sökande från en senare. Hur en rangordning mellan sökande från samma årskull skall ordnas anses mindre viktigt, då det bara är tal om att avgöra vem som skall vänta ett år. Man kan använda åldersprincipen genom att födelsedatum blir avgörande, man kan dra lott etc.

Många elever, kanske de flesta, fortsätter sina studier för att få en yrkesutbildning. Vissa krav på kunskaper och färdigheter måste uppställas

i yrkesinriktade ämnen och en formell elevbedömning är därför nödvändig.

Flertalet i utredningen menar att i gymnasieskolan bör betyg ges i alla ämnen/ämnesgrupper efter en högst femgradig skala. Man bör försöka kombinera ett målrelaterat och grupprelaterat system på ett sådant sätt att man försöker utforma så precisa ämneskrav som möjligt utan att göra våld på ämnenas egenart men samtidigt ta en viss hänsyn till att en prestation kan karakteriseras som "vanlig", "utöver det vanliga" etc.

Några av utredningens ledamöter anser att betyg endast bör ges i ämnen som för direkt till ett yrke. Betyget bör utgöra ett kompetensbevis. En sådan bedömning skall göras endast under sista skolåret före yrkeslivet, den skall vara målrelaterad och bara vara ett avgörande om eleven godkänts eller inte.

Remissyttranden över diskussionsbetänkandet lämnades från organisationer för och grupper av lärare, föräldrar och elever samt från olika utbildningsinstitutioner. Mer än hälften var kritiskt inställda till utredningens förslag. Ca 15 % var huvudsakligen positiva. Omkring en tredjedel ställde sig positiva i vissa avseenden, negativa i andra.

Den norska utredningen avser att med ledning av remissyttrandena publicera ett slutbetänkande hösten 1977 med förslag till utvärderingssystem för grundskolan och för olika skolor för 16–19 åringar.

Finland

Den finländska kommissionen anger i sitt betänkande att utvärderingen i grundskolan bl. a. har till uppgift att ge prognostisk information till mottagande skolor och arbetsgivare och att detta motiverar att man bibehåller systemet med betyg. Man föreslår dock en inskränkning av betygstillfällena till vårterminen i årskurs 6, 7, 8 och 9 samt höstterminen i årskurs 6 och 9. Under övriga terminer bör ges skriftliga meddelanden till hemmet. Betygsskalan föreslås bli femgradig.

Man anser det nödvändigt att utan dröjsmål utveckla arbetet med preciserade målbeskrivningar för att så snart som möjligt kunna övergå till ett system, där eleverna efter avslutad grundskola får ett intyg, ett s. k. prestationsanteckningsbetyg. Av detta skall framgå elevens läroplan under hela skoltiden och de inlärningsmål han nått men inte uppta några värderingar av hans prestationer.

Betygsfrågan handläggs f. n. av den finländska skolstyrelsen – motsvarigheten till den svenska skolöverstyrelsen. Ett principbeslut har fattats om att arbetet skall bedrivas efter de riktlinjer som anges i betänkandet. Något beslut om en genomgripande förändring av betygssystemet kan inte väntas, förrän grundskolan är helt genomförd i Finland. Men i de senast utfärdade direktiven rekommenderar skolstyrelsen att man i grundskolekommunerna det första skolåret och vid höstterminens slut det andra och tredje skolåret ger skriftliga rapporter i stället för sifferbetyg. Detta är möjligt inom ramen för nu gällande lag och förordning.

Danmark

Folkskolan i Danmark omfattar en frivillig ettårig förskola, en obligatorisk nioårig folkskola med möjlighet till val i de högre årskurserna av teoretiska eller praktiskt inriktade tillvalsämnen samt en frivillig årskurs 10. Efter folkskolans slut kan eleverna fortsätta på språklig eller matematisk linje i gymnasium eller i yrkesinriktade utbildningar, lärlingsskolor etc.

Enligt folkskolelagen skall elev och föräldrar regelmässigt underrättas om skolans syn på elevens utbyte av skolgången. I årskurserna 8–10 ges bedömningen med hjälp av betyg i de ämnen som ingår i avgångsprövning (danska, matematik, engelska, fysik/kemi och tillvalsämnena tyska, latin, franska). I andra ämnen ges inte betyg.

Bestämmelser om hur meddelanden till hemmen skall ske ges av de lokala skolstyrelserna. Orienteringen till hemmen kan vara skriftlig men är vanligtvis muntlig. Den omfattar bl. a. barnets trivsel i klassmiljön och intresse för skolarbetet utöver upplysningar om prestationer i ämnena. Normalt lämnas meddelanden minst två gånger om året.

Skolan utfärdar avgångsbevis. Avgångsbevis skall innehålla upplysningar om vilken undervisning eleven deltagit i och om senast erhållna betyg jämte ev. avgångsprövningsbetyg. Eleverna kan efter samråd med föräldrarna och skolan besluta sig för att delta i avgångsprövningar efter årskurserna 9 och 10. Proven är gemensamma för alla elever oavsett om de läst grundkurs eller utvidgad kurs i ämnena i årskurs 9. I årskurs 8 eller senare kan elev anmäla sig till avgångsprövning även i praktiskt betonade tillvalsämnen, såsom handarbete, slöjd, hemkunskap och maskinskrivning.

Betyg sätts enligt den s. k. 13-skalan, som i realiteten är en 10-gradig skala med betygsgraderna 0, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 och 13. Högsta betyg är 13. Skalan används förutom i folkskolan vid gymnasier och universitet. Grad 6 ges som regel för prestation som motsvarar minsta del av kunskaper för att examen skall godkännas. Grad 8 betraktas som medelbetyg. Skalan används i folkskola och gymnasium som ett relativt betygssystem men i högre utbildning närmast som ett målrelaterat.

Övergången från folkskola till gymnasium sker med hjälp av ett gemensamt omdöme från lärarna i ämnen med avgångsprövningar. Omdömet är en totalbedömning av elevens lämplighet och är tregradigt: lämplig (egnet), kanske lämplig (måske egnet) och icke lämplig (ikke egnet). Alla sökande med omdömet lämplig tas in. De 'kanske lämpliga' kallas till ett ämnessamtal – ett förhör – vid gymnasieskolan. Ca 50 % av de 'kanske lämpliga' brukar vinna inträde. En elev med omdömet icke lämplig kan ansöka om och bli prövad vid gymnasieskolan. Folkskolans betyg, t. ex. i form av medelbetyg, används således inte som hjälp vid urval.

Uddannelsesrådet for grundskolen föreslog i sitt betänkande en övergång till ett målrelaterat betygssystem. Flertalet i rådet uttalade sig för en femgradig skala. Vid behandlingen i folketingets undervisningsutvalg avvisades förslaget. Den danska utbildningsministern har därför beslutat att den nuvarande 13-skalan skall användas oförändrad med vissa nödvändiga tekniska ändringar.

Uddannelsesrådet for grundskolen har av utbildningsministern anmodats fortsätta överväga problemen om värdering av elevernas arbete i skolan.

Utbildningsministern påpekar att det dagliga arbetet bör kontinuerligt bedömas och att det är viktigt att finna former för en bedömning som kan tillfredsställa elevers och föräldrars berättigade krav på en värdering av arbetsinsatserna utan att detta nödvändigtvis uttrycks med hjälp av ett betygssystem.

2.5.2 *OECD-länderna*

Mål och uppgifter för olika stadier och sättet för övergång mellan stadier kan skilja sig väsentligt inom OECD-länderna. I stort har de västeuropeiska länderna ett likformigt organisatoriskt mönster för vad man vanligen kallar primär- och sekundärstadiet.[1]

Primärstadiet

På primärstadiet som kan variera från fem till sju år är syftet att ge alla elever en allmänutbildning. Huvudvikt läggs vid att förvärva grundläggande färdigheter, eftersom dessa är ett väsentligt villkor för att undvika en diskriminering som påverkar elevernas chanser till fortsatt utbildning. Förlängning av den obligatoriska utbildningen synes resultera i en samordning mellan primärstadiet och de två eller tre åren på det lägre sekundärstadiet. Även i länder med enhetsskolesystem utgör dessa år f. n. vanligen begynnelsen i en differentieringsprocess. Att en elev valt eller på annat sätt tillhör en speciell studieväg på det lägre sekundärstadiet spelar jämte betyg eller rangordning en väsentlig roll för om han skall kunna fortsätta utbildningen eller sluta skolan.

I de flesta länder finns en stor skillnad mellan fastställda mål och tillämpad praxis i undervisning och bedömning på primärstadiet. Man använder bedömningsmetoder, vilkas huvudsakliga uppgift är att vara urvalsinstrument, även om krav på formella bedömningar och urval har reducerats till ett minimum. Centralt utarbetade prov och jämförelser mellan eleverna anses inte nödvändiga men används likväl. Endast gradvis har några länder tagit bort traditionella betygs- och rangordningsprocedurer i vissa årskurser. Svårigheterna att genomföra förändringar kan förmodas bero på inställningen hos och inflytandet från lärare och föräldrar med hårt rotade föreställningar om att konkurrens inom skolsystemet ökar prestationerna, eftersom de själva fostrats och nått framgång i ett sådant system.

Sekundärstadiet

Det lägre sekundärstadiet – ungefär motsvarande svenskt högstadium – innebär som nämnts vanligen början till en differentiering. Därigenom skapas å ena sidan problem att säkerställa en pedagogisk differentiering som tillgodoser elevernas behov av personlig utveckling. Samtidigt skall den ge en bred social rekrytering och undvika att föregripa val av fortsatt verksamhet. Å andra sidan uppstår problem att möta de speciella behoven hos elever som slutar efter den obligatoriska skolan. De får inte bli betraktade som förlorare och offras på grund av att stadiet förbereder för fortsatt utbildning men inte för verksamhet i arbetslivet.

[1] Primärstadium motsvarar i svenskt skolväsen ungefär tiden t. o. m. mellanstadiet, sekundärstadiet högstadiet och de första åren i gymnasieskolan.

Övergången från lägre till högre sekundärstadium – motsvarande övergången från högstadiet till gymnasieskolan – illustrerar några av de ovan nämnda svårigheterna. Det högre stadiet har fått ett ökande ansvar för urvalet då examina på det lägre stadiet gradvis borttagits och enhetsskolesystem införts. En allmän tendens är att underlätta övergången till det högre stadiet. Det finns emellertid väsentliga skillnader i kapacitet och organisationsmönster mellan olika länder för de skolor som motsvarar svensk gymnasieskola.

Beträffande det högre sekundärstadiet bör följande förhållanden påpekas:

- ☐ Det finns ännu ett stort antal elever – i de flesta europeiska länder en stor majoritet – som lämnar den obligatoriska skolan utan avsikt att söka fortsatt utbildning.
- ☐ I länder med parallellskolesystem sker övergången till skolor som förbereder för högskolestudier ofta mycket tidigt. Lägre och högre sekundärstadium hänger samman. Ett formellt eller informellt (drop out) urval har ägt rum i ett tidigare skede.
- ☐ Praktiskt taget alla länder håller fast vid en blandning av fritt och spärrat tillträde på det högre sekundärstadiet. Intagningskraven till den spärrade sektorn är som regel starkt inriktade på att urskilja högpresterande elever. Organisationsformer och urvalskriterier som tillämpas inom denna sektor medför återverkningar på övriga utbildningar.

En traditionell uppdelning mellan den universitetsförberedande och den avslutande yrkesförberedande sektorn kvarstår, även om reformer under de senaste årtiondena i vissa fall har bidragit till att sudda ut en sådan skillnad. Skillnader i prestige mellan utbildningar hänger samman med typ av utbildning (allmän – yrkesinriktad) och studietidens längd, men den betydelsefullaste faktorn är de möjligheter utbildningen ger till högskole- eller universitetsstudier. De yrkesinriktade utbildningarna tenderar att betraktas som ett andrahandsalternativ eller en sista chans inom den formella utbildningen. Den växande sektorn av allmänna och tekniska utbildningar anpassas efter de drag som kännetecknar den traditionella akademiska utbildningen. Detta medför att prestationskriterier accepteras som definieras huvudsaklingen av universiteten.

Övergång till sekundärstadium

Dessa förhållanden återspeglas i villkoren för tillträde till olika studievägar. Tillträde baseras oftast på kriterier som bedömts väl lämpade att urskilja elever som är bäst kvalificerade för högre studier. Prestationer i matematik och moderna språk är främsta urvalskriterier. Föräldrar och lärare är väl medvetna om att goda prestationer i dessa ämnen på det lägre sekundärstadiet starkt ökar chanserna till intagning vid attraktiva utbildningar på övre sekundärstadiet.

Ett drag i de industrialiserade ländernas skolväsen är att man övergått från mindre formella urvalsgrunder som börd, familjeförbindelser, ekonomiska tillgångar till rekommendationer i form av intyg,[1] diplom och examina. Sådana har allmänt godtagits som ett mått på tillfredsställande prestationer och breddat vägen till attraktiva befattningar i samhället. De har därmed en central betydelse i den sociala urvalsprocessen. Meningarna är

[1] Intygen kan i stort sägas motsvara svenska avgångs- eller slutbetyg. Eleven erhåller intyg efter att tillfredsställande ha uppfyllt föreskrivna krav på en viss utbildningsnivå. I många fall tjänar det som en garanti för att eleven har förvärvat nödvändiga kvalifikationer att utöva ett visst yrke och/eller att fortsätta studierna på nästa stadium inom skolsystemet.

delade om urvalet f. n. kan göras rättvisare och effektivare på annat sätt. Icke desto mindre har en kritik växt fram mot nuvarande förhållanden.

Kritik av traditionella skolprestationer som urvalsinstrument

Den framförda kritiken kan sammanfattas i följande punkter.

- Erfarenheterna från tiden efter andra världskriget har klart visat att urval som grundas på traditionella mätare av skolprestationer alltid synes påverkat av elevernas sociala och kulturella bakgrund. Man har talat om "skolans järnhårda urvalslag" som med nödvändighet bidrar till att bevara en existerande social struktur.
- Man har ifrågasatt effektiviteten av nuvarande urvalssystem. Utformningen av dessa är inte lämplig med hänsyn till den enskildes kommande uppgifter, särskilt inom arbetslivet.
- Den ökande betydelse som man tillmätt intygsgivningen ger negativa konsekvenser för undervisningen. En överdriven omsorg att sålla, gradera och rangordna elever med hjälp av s. k. objektiva prov anses ofta vara till förfång i undervisningen och stå i strid med skolsystemens grundläggande sociala och psykologiska mål. Rekommendationer i form av intyg, diplom osv. uppfattas i allt högre grad som ett väsentligt men i sig inte tillräckligt krav för att erhålla attraktiva befattningar. Eftersom många strävar att få sådana intyg, i synnerhet bland elever som tillhör medelklassen och de högre samhällsklasserna, och så länge som det nuvarande systemet likställer kompetens med att ha lyckats i skolan är eleverna obenägna att lämna skolan utan att ha fått intyg eller diplom. De fruktar att i annat fall betraktas som okvalificerade eller inkompetenta.

Utformningen av urvalet inom utbildningssystemen har kritiserats, eftersom vikt inte läggs vid total förmåga utan begränsas till prestationer av allmän och teoretisk kunskap. Praktiskt betonad kunskap och färdighet underskattas. Därigenom leder skolsystemet till att eleverna fördelas i en prestigehierarki, vilket kritiseras av både effektivitets- och jämlikhetsskäl.

Att använda prestationer i ämnena vid urval har ofta rättfärdigats på tekniska grunder. Även om man kan godta att inställning, motivation och praktiskt inriktade färdigheter kan vara lika goda eller bättre instrument för att förutsäga framgång i kommande verksamhet, stöter det på komplicerade problem att mäta och värdera annat än rent intellektuella prestationer. Detta har i sin tur lett till en överskattning av sådana prestationer.

Den obligatoriska skolans dilemma

Skolan har å ena sidan i uppgift att medverka till ett urval och säkerställa att individerna är lämpade och kvalificerade för sina kommande yrkesroller. Å andra sidan förväntas skolan i allt högre grad främja den enskildes utveckling och medverka till en social jämställdhet. På grund av att det är en bristande samstämmighet mellan dessa uppgifter, att urvalsaspekten ställs i främsta rummet och att olika tolkningar ges åt sådana begrepp som förtjänst, kompetens och jämställdhet, är det knappast förvånande att skolsystemen bedöms inte motsvara samhällets förväntningar.

Även om intyg och liknande från det lägre sekundärstadiet synes ha mist sitt värde vid urval i arbetslivet, har de en avgörande betydelse för möjligheterna att få fortsatt utbildning. Det viktigaste hindret för att göra ändringar i formerna för slutliga bedömningar och intygsprocedurer på det lägre sekundärstadiet utgörs av villkoren för tillträde till spärrade och mera prestigeladdade sektorer på övre sekundärstadiet. Det högre stadiet utövar en kontroll över lägre genom sin benägenhet att ange krav för vad en elev skall kunna för att bli intagen. Denna strävan är särskilt stark då efterfrågan på viss utbildning överstiger tillgången på platser.

Under senare år har man av två skäl kritiserat att s. k. objektiva prov och andra mera sinnrika värderingsmetoder används i samband med urval. Det ena skälet är av teknisk art. Ett stort antal undersökningar under 1950- och 1960-talen har visat att många av de värderingsmetoder man f. n. använder inte bara är otillförlitliga utan också olämpliga för att förutsäga framgång i fortsatta studier. Det andra skälet är att sådana värderingsmetoder tenderar att förstärka en social ojämlikhet. I olika försök att hitta lösningar synes alla urvalsprocedurer som grundas på skolprestationer oundvikligen favorisera socialt privilegierade grupper.

Andra metoder för urval

Trots kritiken anses icke desto mindre sådana värderingsinstrument av allmänheten vara den lämpligaste grunden för urval. Framför allt föräldrar fäster större tilltro till graderade prestationsbevis. För att minska behovet av urval har man utökat antalet elevplatser på det högre sekundärstadiet och försökt minska skillnaderna mellan studievägarna. Ett i grunden nytt men dock ännu ovanligt sätt för urval är att man i exempelvis Norge och Sverige utvecklat parallella eller kompletterande intagningsgrunder och använt kvotering, lottdragning samt tillgodoräknat arbetslivserfarenhet. Sådana intagningsförfaranden tillmäter skolprestationer mycket mindre – i vissa fall ingen – betydelse. Därigenom avser man att öka chanserna för de elever som i konkurrensen om tillträde tidigare varit ständiga förlorare.

Sådana intagningssystem avspeglar ett radikalt nytt grepp för att lösa urvalsfrågan. Urvalet ansågs under lång tid – och fortfarande i de flesta OECD-länder – vara ett viktigt instrument för att bibehålla vissa sektorers prägel av elitutbildningar. Urval har emellertid numera i ökad grad av många uppfattats som ett instrument som kan underlätta en mera demokratisk rekrytering. Samtidigt som denna utveckling är påtaglig, har det under senaste tid i några länder framförts påståenden med innebörden att man medelst betyg och urval skulle kunna säkerställa standarden i utbildningen.

2.5.3 *Sovjet och öststaterna i Europa*

I Sovjet har man i huvudsak byggt ut den obligatoriska åttaåriga undervisningen till en allmän tioårig skola. Betingelser har skapats för att varje skolelev skall kunna få en tioårig utbildning. Efter mönster av det sovjetiska har i öststaterna relativt likformiga skolsystem vuxit fram under tiden efter andra världskriget. Vanligtvis är de obligatoriska skolorna åttaåriga med odifferentierade sammanhållna klasser utan linjeuppdelning. I varje land

finns specialskolor för intellektuellt och fysiskt handikappade och dessutom speciella klasser och skolor för elever med särskild begåvning på konstnärliga, fysiska och andra områden. På försök har i vissa stater inrättats särskilda klasser för de intellektuellt bäst utrustade eleverna. Även andra möjligheter har getts för vissa elever, t. ex. att läsa språk eller matematik som extra ämnen. Den helt övervägande majoriteten av eleverna i den obligatoriska skolan följer dock samma läroplan.

Efter den obligatoriska skolans slut kan eleverna fortsätta sin utbildning på hel- och deltid i skolor som generellt kan rubriceras som allmänt utbildande skolor, tekniska skolor eller yrkesskolor. Starka inslag av både arbetslivsorientering och allmänna ämnen i utbildningarna gör det emellertid omöjligt att göra någon särskillnad mellan olika typer av fortsatt utbildning i vissa av länderna.

Elevernas arbete i ämnena med läxor och under lektionerna bedöms i den obligatoriska skolan i alla årskurser regelbundet under skoåret. De som inte inhämtat tillfredsställande kunskaper får gå om årskursen, och elever som är på gränsen till att godkännas får pröva till nästa årskurs. Betygsskalan är vanligen femgradig.

Någon form av urval äger i allmänhet rum vid övergången från den obligatoriska skolan till fortsatt utbildning. I de flesta fall är det fler sökande till de allmänt utbildande skolorna än det finns platser. Sättet att göra urvalet varierar. I vissa länder använder man betyg från den obligatoriska skolan, ibland kombinerat med intervjuer med de sökande. I de flesta fall använder man också inträdesprov, vanligtvis i modersmålet och matematik. Även vid intagning till tre- eller fyraåriga yrkesutbildningar används inträdesprov.

Liksom i den obligatoriska skolan ges betyg i de skolor som motsvarar vår gymnasieskola. Vid skolgångens slut utdelas ett intyg som utgör en förutsättning men dock inte en garanti för tillträde till högre utbildning. För att erhålla intyg måste eleven ha uppnått godkänd standard i ett flertal ämnen.

Elever som inte lyckas uppnå tillfredsställande prestationer sätts kvar. Antalet som går om en årskurs, som avbryter studierna och som misslyckas med att erhålla intyg varierar i olika länder.

Någon diskussion som ifrågasätter betygens lämplighet som utvärderings- eller urvalsinstrument uppges i allmänhet inte förekomma.

Källor till avsnitt 2.5

Karakterer, eksamener, kompetanse m. v. i skoleverket. NOU 1974:41. Oslo 1974.

Betänkande av kommissionen för en reformering av elevbedömningen. Kommittébetänkande 1973:38. Helsingfors 1973.

Lov om folkeskolen. Dansk lov nr 313 av den 26 juni 1975.

Cirkulaere om gennemførelse af lov om folkeskolen. (Danska undervisningsministeriets cirkulaere nr 143 av den 22 augusti 1975)

Karaktergivning i folkeskolen. Uddannelsesrådet for grunnskolen m. v. Danmark 1976.

Rapporter från Education Committee, OECD, Paris.

Meddelanden från svenska ambassader i öststatsländer.

Grant, Nigel. Society, schools and progress in Eastern Europe. Oxford 1969.

Jacoby, Susan. Skolan i Sovjet. Stockholm 1975.

3 Metoder för betygsättning

I föregående kapitel har olika metoder för betygsättning helt kortfattat berörts i samband med den historiska tillbakablicken. I detta kapitel skall de riktlinjer behandlas efter vilka en betygsättning kan ske.

En utvärdering av elevers prestationer i form av jämförbara graderade betyg kan ske efter två huvudprinciper. Den ena kallas vanligen *relativ* betygsättning men benämns också grupprelaterad eller normrelaterad utvärdering. Den andra kallas numera *målrelaterad* betygsättning. Tidigare använde man termen absolut bedömning. En utvärdering som utgör en variant av målrelaterad betygsättning kallas enligt skolöverstyrelsens förslag för *kursrelaterad*.

En bedömning kan vidare göras *individrelaterad*. Denna leder inte till jämförbara betyg av elevernas kunskapsprestationer och vanligen inte till en formalisering.

3.1 Relativ betygsättning

En relativ betygsättning kännetecknas av att man utgår från de faktiska prestationerna för hela elevgruppen som läser den aktuella kursen, den s. k. referensgruppen. Betygens fördelning inom referensgruppen bör följa en generell riktlinje. I nuvarande betygssystem ansluter denna fördelning till den s. k. normalfördelningen.

En relativ betygsättning har uppenbara fördelar om den förstås och tillämpas på ett riktigt sätt. Erfarenheterna från den praktiska tillämpningen visar emellertid på påtagliga ogynnsamma effekter för skolarbetet. Relativ betygsättning och hittillsvarande erfarenheter har behandlats i föregående kapitel.

3.2 Målrelaterad betygsättning

En målrelaterad betygsättning kännetecknas av att utvärderingen sker i jämförelse med ett preciserat och specificerat mål, t. ex. ett på förhand bestämt kunskapsmått. Detta skall vara så långt möjligt angivet i absoluta termer.

Av debatten har framgått att man tolkar begreppet målrelaterad betygsättning olika. Somliga tycks mena att målrelatering innebär att kraven på prestationer skall anges för varje steg i betygsskalan. Ett sådant renodlat

målrelaterat system förutsätter att man kan ge en beskrivning av kraven på prestation för varje betygssteg och att man kan mäta elevernas prestationer i jämförelse med en sådan beskrivning på ett någorlunda tillförlitligt sätt.

Andra menar att man bara behöver beskriva prestationskraven för någon eller några betygsgrader. En modifierad målrelaterad betygsättning, t. ex. skolöverstyrelsens förslag om kursrelaterade betyg, innebär att kraven för *en* betygsgrad definieras. "Genom beskrivningar av *en kärna av kunskaper och färdigheter* bör kursen för ett ämne eller ett ämnesområde kunna preciseras. Medelkraven för en sådan kurs svarar mot betyget 3" (skolöverstyrelsens betygsutredning 1972-11-01). Övriga betyg i en femgradig skala skall sättas med detta mittbetyg som riktpunkt, och även härvid ges betygen efter de faktiska individuella prestationerna. Fördelningen av betygen skall ske utan någon bindning till bestämda procenttal.

En målrelaterad betygsättning har förtjänster om förutsättningarna för den är uppfyllda. Elevernas prestationer jämförs med de krav som uppställts i varje ämne. Därmed skulle man få en rättvis gradering av elevernas kunskaper. Eleverna skulle kunna känna det stimulerande att arbeta, då de känner till vilka krav som ställs för ett visst betyg och då de vet att de kan erhålla detta betyg oberoende av i vilken skola de går och oberoende av andra elevers prestationer. Betyget skulle dessutom ge en beskrivning av det huvudsakliga innehållet i elevernas kunskaper, vilket skulle kunna vara av värde för olika avnämare.

I debatten om betygsättning har framförts att man stöter på huvudsakligen två problem om man skall tillämpa ett målrelaterat system. Det första avser möjligheterna att ge en entydig beskrivning av prestationskraven, det andra möjligheterna att mäta om en elev uppnått gränserna för dessa. Den rättvisa och den jämförbarhet i betygsättningen mellan klasser och skolor som ett målrelaterat system anses ge är beroende av i vilken utsträckning dessa grundförutsättningar kan uppfyllas. Ett målrelaterat system kan vidare tänkas medföra vissa konsekvenser för skolarbetet.

3.2.1 *Beskrivning av prestationskraven*

De i läroplanerna angivna målen för ämnena är översiktliga och allmänna. Huvudmomenten anger de områden som skall behandlas och inom vilka eleven skall skaffa sig kunskaper och färdigheter. Några prestationskrav anges inte.

En målrelaterad utvärdering med god jämförbarhet kan inte göras på grundval av mål och huvudmoment. För en sådan krävs någorlunda entydigt preciserade beskrivningar av vad undervisningen skall leda till och vad den skall innehålla. Att göra entydiga målbeskrivningar är emellertid förenat med vissa svårbemästrade problem.

Möjligheter att nå entydighet i målbeskrivningar

Om man ställer stora krav på entydighet, måste man göra långt gående preciseringar i en målbeskrivning. Man måste bl. a. i detalj ange vad en elev skall kunna prestera och vilken gränsen skall vara för en godtagbar prestation. Sådana noggranna beskrivningar kan utarbetas för enklare ma-

nuella färdigheter. En viss svarvteknik kan exempelvis beskrivas och likaså kraven för att den av eleven framställda produkten skall kunna godkännas. I maskinskrivning kan en precisering göras av skrivhastighet per tidsenhet, godtagbar prestation och villkor under vilka prestationen skall utföras.

Vissa enkla färdigheter och elementära kunskaper kan troligen förtecknas i många av skolans ämnen. Man kan vara överens om att eleverna på ett stadium skall kunna stava vissa frekventa ord, kunna betydelsen av ett specificerat antal engelska glosor, kunna multiplikationstabellen etc., dvs. sådant som kan betecknas som enklare minneskunskaper och färdigheter.

Merparten av skolans ämnen har som mål att utveckla elevens förmåga att analysera, att göra jämförelser, att kritiskt bedöma, att överblicka och finna väsentligheter etc. Sådana mål är generella och ligger på en hög abstraktionsnivå. Att göra målbeskrivningar av analysförmåga etc. är väsentligt svårare än att beskriva elementärt kunskapsstoff och utpräglat manuella färdigheter. Om det går att nå objektivitet i ett sådant målbeskrivningsarbete kan inte bedömas, då någon precisering av elevens "förmåga" i dessa avseenden inte gjorts i något ämne. Det finns emellertid skäl att tro att inslagen av subjektivitet blir stora och beroende av åsikterna hos dem som skall göra målbeskrivningarna.

Ämnen av olika karaktär

Svårigheten att generellt göra målbeskrivningar som underlag för en jämförbar betygsättning hänger samman med att skolans ämnen efter sin art kan uppdelas i två mer eller mindre klart avgränsade grupper. Den ena gruppen upptar ämnen i vilka eleverna företrädesvis skall uppnå en viss färdighetsnivå. Många ämnen, i synnerhet i gymnasieskolan, är av detta slag. Man har nämligen utifrån avnämarkrav kunnat på förhand precisera de kunskaper och färdigheter eleverna måste förvärva för sin fortsatta verksamhet. Det är alltså den fortsatta verksamheten som dikterar prestationskraven i målbeskrivningen, t. ex. att eleven skall ha inhämtat vissa mätbara färdigheter att utföra olika el-tele-tekniska arbetsuppgifter. Målet är fast och kan anges i absoluta termer. Det kvarstår oförändrat, om inte den fortsatta verksamheten påkallar en ändring. Undervisningens utformning och dimensionering får anpassas efter målet.

För den andra gruppen av ämnen är målen mera allmänna och vaga. Ämnena har huvudsakligen en orienterande karaktär och målen är satta från mera allmänna utgångspunkter. De kan göras mer eller mindre omfattande beroende på den vikt man tillmäter dem och de resurser man har. Eftersom målen mindre baseras på faktiska kunskaper och färdigheter och mera på en strävan att utveckla elevens förmåga till kritisk bedömning och självständigt ställningstagande och att skapa en ökad förståelse för andra människor och samhällets sätt att fungera, låter de sig inte anges i absoluta termer i på förhand uppsatta mål. Man får genom erfarenhet bilda sig en uppfattning om hur långt i måluppfyllelse eleverna kan nå och göra målpreciseringarna efter relativa överväganden. Det torde emellertid bli svårt att generellt ange någon bestämd nivå som oundgängligen nödvändig att uppnå som förutsättning för fortsatt verksamhet.

En del skolämnen kan klart sägas tillhöra den ena eller andra gruppen,

medan andra är svårare att karakterisera. Vissa ämnen är starkt färdighetsinriktade men innehåller jämväl orienterande moment. Andra är huvudsakligen orienterande och bygger i mindre grad på ett förvärv av fakta och färdigheter. Denna skillnad i ämnenas karaktär skapar svårigheter att utforma preciserade målbeskrivningar.

Centrala och lokala målbeskrivningar

Även om svårigheterna att göra preciserade målbeskrivningar i skolans mera komplexa ämnen skulle kunna bemästras, får man räkna med att arbetet kommer att ta lång tid. Det nuvarande målbeskrivningsarbetet inom skolöverstyrelsen har pågått under flera år i ett antal ämnen, och erfarenheterna hittills har bekräftat att det är svårt att göra tillfredsställande målbeskrivningar, åtminstone sådana som skulle skapa möjligheter att genomföra ett målrelaterat betygssystem.

Man kan därför tvingas göra ett visst avkall på kravet på entydighet i målbeskrivningarna. Skolöverstyrelsen säger i sitt förslag till kursrelaterade betyg att enigheten bland lärare och elever om mål och innehåll är långt mindre i samhällsorienterande ämnen än exempelvis i moderna språk. De centrala insatserna i fråga om målbeskrivning bör därför avvägas med hänsyn till detta. Vissa momentmässigt avgränsade modeller i ämnen som historia, religionskunskap och samhällskunskap skulle möjligen kunna utarbetas centralt, medan målbeskrivningen av övriga moment skulle överlåtas åt lokala insatser.

Lokala insatser, vare sig de görs inom kommunen, skolan eller den enskilda klassen, kan tänkas leda till varierande målbeskrivningar. Man kan förutse att lokala målbeskrivningar kan bli olika till både omfattning och svårighetsgrad. Betygsättningen kan självfallet fortfarande vara målrelaterad men den kommer i så fall inte att leda till en jämförbarhet. Betygen måste få olika innebörd om målet för enskilda ämnen beskrivs olika. Skolöverstyrelsen anser att denna nackdel torde vara ofrånkomlig och därför måste tas. Man får godta en bristande jämförbarhet mellan klasser och skolor.

3.2.2 *Mätning av elevprestationer*

Om man i ett målrelaterat system preciserar kraven för en viss betygsgrad, förutsätter detta att man också måste kunna objektivt mäta om kraven uppfyllts.

Bedömning av kunskaper och färdigheter

Krav på kunskaper och färdigheter i skolan mäts vanligen med prov av något slag. Exempel på prov är en skrivning i matematik, ett glosprov i språk. Ett framställt föremål i slöjd, en utförd arbetsuppgift i ett teoretiskt eller yrkesinriktat ämne kan också betraktas som ett prov, därför att det anger graden av kunskaper och färdigheter hos den som framställt föremålet eller utfört uppgiften.

Vissa aktiviteter i skolan kan inte manifesteras i skrift eller i en materiell produkt. En elevs förmåga att diskutera, att hålla föredrag, att konversera

på främmande språk etc. är av den arten. Även dessa förmågor skall bedömas. Läraren skall vidare skaffa sig en uppfattning om elevens förmåga till överblick, förmåga att reflektera och jämföra, att tänka kritiskt och att lösa problem.

Det vållar i allmänhet inga svårigheter att objektivt pröva en elevs minneskunskaper. Läroplanerna varnar emellertid för prov som endast mäter elevernas förmåga att reproducera detaljfakta. Lärarna rekommenderas att i stället använda sådana muntliga och skriftliga prov, som tar i anspråk elevernas förmåga till överblick, självständigt och kritiskt tänkande etc. Men svårigheten att konstruera prov av det slaget är i de flesta ämnen betydande och bedömningen kan bli subjektiv.

Konstruktion av målrelaterade prov

Konstruktion av målrelaterade prov stöter på samma svårigheter som utarbetandet av preciserade målbeskrivningar. Ett prov kan inte bli entydigare än den preciserade målbeskrivningen. Brister denna i precision och ger rum för skilda tolkningar, kan de anknutna proven bli av varierande slag.

Prov i vissa ämnen kan göras riksomfattande. Det torde också vara möjligt att utforma dem så att eleverna inte bara skall redovisa vissa fakta utan även visa prov på mera övergripande färdigheter: sätta fakta i relation till varandra, göra jämförelser och dra slutsatser. Ett matematikprov kan i allmänhet sägas mäta sådana kvalificerade färdigheter. Sådana prov kan få en objektiv bedömning. Möjlighet finns att fastställa kravgränser, som anger om eleven uppnått målet t. ex. för en viss betygsgrad. Man bör emellertid observera att det är svårt att konstruera prov av samma svårighetsgrad år från år även i ett sådant ämne som matematik. Erfarenheten från den tid då examensprov förekom i gymnasiet har visat att man fick tillgripa olika förfaranden för att få bedömningar vid olika tillfällen jämförbara. Man lät därvid, t. ex. genom förprövningar eller efterstandardiseringar, bedömningen grundas på relativa överväganden.

I ämnen som inte kan beskrivas mycket mera i detalj än f. n. är möjligheterna att skapa riksgiltiga prov begränsade, i vissa fall obefintliga. Proven får troligen utformas lokalt med ledning av beskrivningarna i läroplaner och supplement. Därmed kommer de att bli subjektivt präglade.

I en undersökning (S. Janson, Undervisningsmål som utgångspunkt vid konstruktion av målrelaterade prov, Umeå universitet, 1975) har försök gjorts att med hjälp av målbeskrivningar utvärdera elevers kunskaper och färdigheter i matematik och samhällskunskap. Målbeskrivningarna upptog både minneskunskaper och mera komplexa beteenden, såsom "analytisk förmåga". Beteendena ordnades i nivåer från enkla till komplexa. Prov konstruerades i anslutning till målbeskrivningarna. Utprövningen visade på svårigheter att tillämpa en målrelaterad betygsättning. Kunskaper på lägre nivåer var nämligen inte avgörande för prestationer på högre nivåer. Svårigheten att beskriva i praktiken fungerande mål, där prestationer på vissa nivåer förutsätter prestationer på andra, visade sig minska möjligheterna att låta resultat av prov utgöra grund för målrelaterade betyg.

3.2.3 *Konsekvenser för skolarbetet*

I debatten om ett målrelaterat betygssystem har framförts att preciserade mål kommer att medföra vissa effekter för arbetet i skolan.

Hämmande för utvecklingen

Preciserade mål har ansetts skapa ett statiskt innehåll. De förändringar och förnyelser som f. n. kan göras inom ramen för gällande bestämmelser skulle inte kunna ske utan ändringar av tidigare gjorda preciseringar. Då målpreciseringar bedöms vara arbets- och tidskrävande, skulle risk föreligga att målpreciseringar kan verka konserverande och hämmande för utvecklingen.

Styrande för undervisningen

Det har sagts att preciserade mål kommer att få en styrande effekt på undervisningen. Man menar att ju noggrannare det preciseras vad undervisningen skall leda till och vad undervisningen skall innehålla, desto starkare kommer undervisningen att styras och möjligheterna för lärare och elever att utnyttja den nuvarande friheten att utforma och genomföra undervisningen att minskas. Av vissa har detta bedömts vara till men för skolan. En reglering skulle resultera i standardiserade undervisningssituationer. Andra har sett en betoning av grundläggande kunskaper och färdigheter som positiv och angelägen. Att mål och innehåll närmare preciseras har inte ansetts innebära några ogynnsamma verkningar, då friheten att välja vägar till målen är obeskuren. Man har anfört som en förtjänst att betyget ger en beskrivning av vad eleven inhämtat av kunskaper och färdigheter.

Likformade läromedel

Som en effekt av målens styrande verkan har man befarat att läromedlen kommer att utformas i nära anslutning till målbeskrivningarna. Läromedlen skulle kunna bli likformade med ringa hänsyn till individuella behov.

3.2.4 *Sammanfattning*

Möjligheterna att genomföra en målrelaterad betygsättning, som tillika ger en jämförbarhet, är beroende av möjligheterna att göra tillfredsställande målbeskrivningar. Förutsättningar måste vidare finnas att entydigt tolka elevernas prestationer i jämförelse med ämnesmålen. Vissa negativa effekter för arbetet i skolan har därjämte befarats. Om erfarenheterna kan tänkas visa att man i preciseringar av ämnesmål inte når stort längre än i nuvarande läroplaner och supplement, är förutsättningarna för en jämförbar betygsättning mindre goda. Anser man emellertid att en jämförbarhet är mindre nödvändig, kan ett målrelaterat betygssystem bygga på beskrivningar som inte är entydigt tolkbara. BU 73 återkommer till diskussionen om förtjänster och nackdelar med en målrelaterad betygsättning i kapitel 8.

3.3 Kursrelaterad betygsättning

Skolöverstyrelsens förslag om kursrelaterad betygsättning innebär att *en* betygsgrad skall vara målrelaterad och att övriga betyg skall ges efter faktiska individuella prestationer. Förslaget har närmare beskrivits i kapitel 2, p. 2.1.4. De svårigheter som är förbundna med möjligheten att beskriva och mäta prestationer för en betygsgrad i ett kursrelaterat system är desamma som ovan angivits i p. 3.2.

Synpunkter på skolöverstyrelsens förslag

I syfte att bereda organisationer för elever, lärare, föräldrar och arbetsmarknad möjligheter att redovisa sina synpunkter i betygsfrågan i anslutning till skolöverstyrelsens förslag inbjöd BU 73 hösten 1973 organisationerna att skriftligt besvara de frågor i broschyren "Betyg?" som utredningen önskade få belysta.

Broschyren sammanställdes av utredningen och elevorganisationerna och trycktes i 600 000 ex. Den innehöll i den första delen en mycket kortfattad redogörelse för skolöverstyrelsens betygsförslag och utredningens frågor, i senare delen elevorganisationernas syn på betygsfrågan. Broschyren avsågs stimulera till betygsdiskussioner i skolorna.

Utredningen avsåg med sin hänvändelse till organisationerna att få fram underlag för det fortsatta arbetet. Det var alltså inte fråga om ett reguljärt remissförfarande.

Flera organisationer – LO, TCO, SAF, SL och SFL – har i svaren hänvisat till sina yttranden över rapporten "Betygsättning i grundskola och gymnasieskola" som utarbetades av skolöverstyrelsens arbetsgrupp. Då man ansett att inget nytt material därefter framkommit som gett anledning till förändrat ställningstagande i frågan, har man hänvisat till dessa yttranden. En sammanställning av dessa återfinns i skolöverstyrelsens betygsförslag. Vissa synpunkter har refererats i kapitel 2, p. 2.1.4.

Elevorganisationerna har lämnat ett gemensamt svar i vilket det sägs att det är oklart vad kursrelaterade betyg innebär, varför "SÖ-materialet är omöjligt att utgå från för att lösa betygsproblemen". Någon redovisning av resultaten från diskussionerna i skolorna i anslutning till broschyrens frågor ges inte i svaret.

I ett yttrande från Samarbetsorganisationen för Sveriges vuxenstuderande sägs att det föreslagna systemet innebär många och markanta försämringar för de vuxenstuderande och torde innebära att betygen blir mer missvisande än f. n.

Svenska Kommunalarbetarförbundet beklagar att utredningens arbete är begränsat till att ta fram ett nytt betygssystem med utgångspunkt i skolöverstyrelsens förslag och menar att man snarast borde utreda frågan om vi skall ha betyg eller inte. Man anser att samhället måste ompröva vissa värderingar och normer som betraktas som självklara och att betygen i hög grad bidrar till att utbildnings- och andra orättvisor består. Det är därför svårt att besvara de ställda frågorna som alla behandlar kortsiktiga och låsta lösningar.

LR ställer sig positivt till skolöverstyrelsens förslag och anser att det kan

karakteriseras som en klar förbättring i förhållande till nuvarande ordning vad gäller betygsättning i grundskola och gymnasieskola. Man avstyrker emellertid bestämt att lokala skolstyrelser skall ha rätt att besluta om minskning av antalet betygstillfällen och menar att frågan om grund för urval till eftergymnasial utbildning bör prövas av kompetenskommittén.

RHS och Skolledarförbundet har i sina svar följt de i broschyren ställda frågorna. Man är positiv till en övergång till ett kursrelaterat system och menar att det bör vara möjligt att åstadkomma tillfredsställande mål- och kursbeskrivningar som grund för kursrelaterade betyg. I stort ansluter sig organisationerna f. ö. till skolöverstyrelsens förslag.

Betygsutredningen har vidare inbjudit vissa organisationer, specialskolor, skolor för rörelsehindrade samt ett antal rektorsområden och gymnasieskolor från Gävle, Göteborg, Hässleholm, Malmö, Olofström, Tomelilla och Västerås att redovisa synpunkter på betygsättningen inom olika delar av specialundervisningen. Svar har inkommit från huvudparten av grund- och gymnasieskolorna och från ungefär hälften av de inbjudna organisationerna och specialskolorna.

Man ställer sig allmänt avvisande till en grupprelaterad bedömning. I ett kursrelaterat system kan genom effektiva kompensatoriska insatser vissa mellangrupper av elever troligen erhålla adekvat hjälp och bedömas enligt de "normala" kurserna. Många svarande menar emellertid att handikappade elever trots sådan hjälp kommer att få de låga betygen och att ett införande av ett kursrelaterat system inte vore till fördel för dessa elever. I diskussionen angående olika utvärderingssystem är det den individrelaterade bedömningen, där målpreciseringar görs för varje enskild elev, som anses mest lämpad.

I de inkomna svaren diskuteras ofta utformningen av utvärdering och information gällande elever med handikapp och andra skolsvårigheter. Muntlig information bedöms allmänt som nödvändig, framför allt i övergången mellan olika skolformer och mellan skola och arbetsliv.

Utlåtande och intyg i skriftlig form bedöms av många vara av värde som ett komplement till de vanliga betygen. Det gäller emellertid härvidlag att skapa garantier för att denna vidare information blir en hjälp och inte en belastning för den enskilde eleven.

Flera förslag till särskilda anteckningar på betygsblanketten framförs. Det råder delade meningar om värdet av att anteckningar om ett handikapps art eller grad görs på betygsblanketten.

Gymnasieskolorna uppehåller sig särskilt vid problemet godkänd – icke godkänd i vissa ämnen. En del förslag framförs som går ut på att man i stället för att underkänna eleven beskriver de kunskaper eleven har i ämnet.

3.4 Individrelaterad betygsättning

En individrelaterad utvärdering innebär enligt läroplanen för grundskolan "att elevens framsteg och svårigheter bedöms i relation till motsvarande prestationer vid en bestämd tidigare tidpunkt och till de förutsättningar i vidaste mening som eleven bedöms ha vid utvärderingstillfället. Eftersom det yttersta syftet med undervisningen i grundskolan är den enskilde elevens optimala personlighetsutveckling, måste den individrelaterade utvärdering-

en ägnas speciellt intresse." I rapporten från skolöverstyrelsens arbetsgrupp sägs att en sådan utvärdering har klara fördelar från didaktisk och inlärningspsykologisk synpunkt. Man menar "att de inomindividuella jämförelserna bör få en mera framträdande plats i elevbedömning och utvärdering".

3.4.1 *Formaliserade individrelaterade betyg*

I en individrelaterad bedömning skall alltså elevens arbetsinsats i undervisningen utvärderas i förhållande till hans förutsättningar. En sådan utvärdering kan formaliseras, även om bedömningen av elevens arbetsinsats kan vara svår att göra. Läraren skall nämligen inte göra en bedömning av elevens kunskaper och färdigheter i förhållande till övriga elevers, vilket hittills varit grund för betygsättningen. Uppgiften är i stället att bedöma elevens prestationer i förhållande till hans totala förmåga. Det kan självfallet vara svårt att objektivt avgöra en elevs förutsättningar, att fastställa hans "ingångsvärden" och att i ett formaliserat jämförbart betyg ange hans arbetsinsats. Därför uttrycks en individrelaterad bedömning vanligtvis inte i siffror eller bokstäver. En kunskapsvärdering jämte en formaliserad individrelaterad bedömning i varje ämne görs i enskilda skolor i vissa länder men i dessa fall ligger betygen inte till grund för urval. Betygen medför därför inga konsekvenser för fortsatt utbildning men kan ha betydelse vid övergång till arbetslivet.

För övergång till fortsatta studier är en formaliserad individrelaterad bedömning av ringa värde. De fortsatta studierna kan exempelvis kräva en viss miniminivå av kunskaper och färdigheter hos den sökande. En formaliserad individrelaterad bedömning ger inte sådana upplysningar. En elev med goda förutsättningar kan exempelvis erhålla ett lågt betyg beroende på en svag arbetsinsats, medan ett högre betyg tilldelas en sämre utrustad som ansträngt sig maximalt. Trots detta kan den med lägre betyg visa på bättre mätbara kunskaper.

Under förutsättning att betyg som hjälp vid urval skall ge upplysning om faktiska kunskaper och färdigheter, kan endast principer som möjliggör en kunskapsmässig jämförelse användas. En individrelaterad bedömning kan emellertid användas vid tillfällen, då ingen jämförelse med övriga elever är angelägen.

3.4.2 *Skolöverstyrelsens anvisningar för individrelaterad bedömning*

Från läsåret 1970/71 reducerades betygstillfällena i grundskolan, och betyg ges numera endast vid slutet av vårterminen i årskurserna 3, 6 och 7 samt vid slutet av varje termin i årskurserna 8 och 9. Skolöverstyrelsen utgav i samband härmed riktlinjer som grund för individuella kontakter mellan lärare, föräldrar och elev, då man ansåg att behovet av en mera personlig och muntlig kontakt ökat (ASÖ 1970/71:36).

Som ersättning för de borttagna terminsbetygen och som komplement till de betyg som fortfarande står kvar rekommenderas en så systematisk information som möjligt om elevens prestationer och utveckling. Anvisningar ges för en individrelaterad bedömning. Enligt anvisningarna skall

kontakterna "syfta till en bedömning av elevens personlighetsutveckling, där det som kan mätas med betyg endast utgör en viss del. Elevens framsteg och svårigheter skall i första hand sättas i relation till hans aktuella förutsättningar och hans möjligheter att utnyttja dem samt till hans tidigare prestationer". Det sägs vidare att denna mer omfattande bedömning bör ske i samtal tillsammans med eleven och föräldrarna för att den skall vara meningsfylld. Hemmets och elevens synpunkter och engagemang möjliggör då större allsidighet och nyansering.

Organisatoriskt sett formaliserade individuella kontakter rekommenderas komma till stånd vid slutet av termin då betyg inte ges. Kontakterna bör ges viss karaktär av rutin och gå via klassföreståndaren, oavsett de kontakter föräldrarna ev. har haft med enskilda lärare i olika ämnen.

På högstadiet gör organisation och arbetsformer det svårare för klassföreståndaren att skaffa ett allsidigt bedömningsunderlag för samtliga elever. Enligt anvisningarna bör dock hans dagliga samvaro med andra lärare samt erfarenheter från t. ex. klass- och elevvårdskonferenser kunna ge bidrag till kännedomen om eleverna.

Anvisningarna ger exempel på hur en skola kan lägga upp ett program för kontakter av olika slag, såsom klassmöten, formaliserade individuella kontakter, åhörarperioder, konferenser mellan avlämnande och mottagande lärare. Skolans egna erfarenheter bör emellertid beträffande utformningen kunna leda till alternativa lösningar, kompletterande åtgärder eller helt nya sätt att bygga ut de individuella kontakterna. De formaliserade individuella kontakterna bör emellertid i princip komma till stånd vid minst två tillfällen, nämligen vid början av termin då eleven övergår till nytt stadium och vid slutet av termin då betyg inte ges.

De områden, där samtalen bör ge föräldrar och elever möjlighet att få information, är följande:

Elevens kunskaper och färdigheter i de olika ämnena. Framsteg och svårigheter samt tänkbara orsaker till dessa bör behandlas. När eleven aktivt medverkar vid utvärderingen av sina prestationer och diskuterar orsaker till framsteg och problem kan han bidra med nyanserade informationer.

Elevens arbetssätt t. ex. uthållighet, koncentrationsförmåga, arbetstakt, förmåga att planera och självständigt ansvara för en uppgift. Utveckling och förändring av elevens arbetssätt bör särskilt uppmärksammas och eventuella orsaker härtill analyseras. När svårigheter uppstått bör man också i samråd söka finna orsaker till dem samt medel att avhjälpa dem.

Elevens sociala relationer behandlas. Hit hör t. ex. elevens behov och förmåga att samarbeta med en kamrat eller en grupp, att ge och ta i relation till andra, att acceptera gruppens krav, men också att ta initiativ och påverka.

Elevens känslomässiga uttrycksformer, intressen och särskilda begåvningsdrag, t. ex. i form av konstnärligt skapande, uppmärksammas. Målet måste vara att stärka elevens självkänsla, öka hans självkännedom och stimulera till ytterligare utveckling och breddning av hans intressen och fallenheter.

Anvisningarna framhåller att "den individuella kontakten mellan skola och hem måste syfta till att skapa ett ömsesidigt förtroende. Alla parter bör kunna ge information och lyssna till andras synpunkter, kunna nyansera sina uppfattningar och göra omvärderingar på grundval av ny information samt respektera den andra partens egenart."

3.4.3 *Erfarenheter av formaliserade individuella kontakter mellan skola och hem*

Upplysningar om i vilken omfattning formaliserade individuella kontakter mellan skola och hem har förekommit, hur de utformats och fungerat samt vilket värde de bedömts ha kan hämtas från några undersökningar och från skolöverstyrelsens skolledarenkäter.

Enkätundersökning i Eslövs grundskolor

En enkätundersökning med syfte att studera de faktiska formerna för samverkan mellan hem och skola i grundskolan och attityderna till och önskemål om kontakter och kontaktformer genomfördes vid Eslövs grundskolor vårterminen 1974. Samtliga föräldrar och lärare i alla årskurser samt elever i årskurserna 3–9 fick möjlighet att beskriva de kontakter skola–hem som de hade haft och även tala om vad man ansåg om nuvarande kontaktformer. Vad avser de formella individuella kontakterna, vanligen kallade föräldrakvartar eller kvartssamtal, ger undersökningen huvudsakligen upplysningar om deras omfattning.

Av klassföreståndarna besvarade 75 % (116 klassföreståndare) enkäten. Av dem (106) som besvarat frågan om de inbjudit till samtal, gav 60 % ett jakande svar. Majoriteten av lärarna på mellanstadiet men endast hälften på låg- och högstadium hade skickat inbjudan. Andelen manliga som anordnat kvartssamtal var större än kvinnliga. Klassföreståndare som sade sig känna till skolöverstyrelsens riktlinjer svarade i något högre utsträckning än övriga att de kallat till samtal. 3 av 4 lärare uppgav att alla eller nästan alla föräldrar kom till samtalen. Frekvensen var högst på låg- och mellanstadium, lägst på högstadiet.

Av föräldrarna (svarsfrekvens ca 95 % på låg- och mellanstadium, ca 80 % på högstadiet) angav nära 60 % att de haft kvartssamtal med läraren. Någon skillnad i deltagarfrekvens mellan föräldrar till barn i specialklasser och i övriga klasser, mellan svensktalande och icke svensktalande föräldrar förelåg inte. Föräldrar med lägre utbildning, föräldrar som uppgav att de trivts dåligt i skolan under sin egen skoltid, och föräldrar som inte besökt klassmöten angav lägre deltagarfrekvens.

Av svaren att döma synes det förhålla sig så att föräldrarna i mycket stor utsträckning hörsammar inbjudningar till kvartssamtal, när lärarna arrangerar sådana. Att bara 60 % av föräldrarna säger sig ha deltagit i kvartssamtal kan förklaras av att det i stort är endast denna andel som inbjudits. Enskilda samtal mellan skola och hem är inte stadgebundna och vissa lärare kan därför ha betraktat skolöverstyrelsens riktlinjer som icke bindande anvisningar. Av lärarna sade sig drygt 1 av 3 inte känna till några riktlinjer för kontakten hem–skola.

Föräldrarna uppgav att eleverna sällan deltagit i kvartssamtal. De flesta ansåg emellertid att eleverna borde vara med ibland. Eleverna sade sig sällan ha deltagit men 3 av 4 menade att de ibland eller alltid borde få vara med. Några större skillnader i uppfattning fanns inte mellan pojkar och flickor, elever i specialklasser och övriga klasser, skolkare och inte-skolkare, mobbade och inte-mobbade. Av klassföreståndarna var på högstadiet 89 % po-

sitiva till elevdeltagande, på mellanstadiet 54 % och på lågstadiet 41 %.

Kvartssamtalets värde har skattats bara av lärarna. De flesta (ca 90 %) ansåg att enskilda samtal var en bra form av kontakt, oavsett om de hade vetskap om riktlinjerna eller inte. Kvinnliga klassföreståndare var mer positiva än manliga. Den positiva inställningen omfattades av nästan samtliga på lägre stadier, medan 1 av 3 klassföreståndare på högstadiet ansåg kvartssamtal inte vara någon bra form av kontakt.

Utredningens enkät till klassföreståndare i årskurs 7

För att få en uppfattning om hur klassföreståndare i årskurs 7 ansåg att de individuella kontakterna hem–skola fungerat, skickade utredningen våren 1974 en enkät till klassföreståndare vid 40 slumpvis valda högstadier.

Det tycks av svaren att döma som om skolorna i stor utsträckning strävat efter att nå en personlig kontakt med hemmen som en ersättning för det borttagna terminsbetyget. Kontakter förekommer i stor utsträckning.

I de flesta fall har sammankomster ägt rum i december eller januari. Cirka hälften uppger att de enskilda samtalen skett i anslutning till möten för klassens eller hela årskursens föräldrar. Den andra hälften har fört ett enskilt samtal med hemmet vid ett förutbestämt kvartssamtal eller per telefon. Före kvartssamtal eller telefonkontakter har klassföreståndarna inhämtat upplysningar om eleverna av övriga lärare som undervisar i klassen.

Innehållet i informationen till hemmen har främst rört elevens prestationer i ämnena. Ofta nämns frågor som rubricerats som uppförande, ordning och anpassning till skolsituationen, termer som dock endast ger en allmän uppfattning om innehållet i samtalen.

Man har vid kvartssamtalen nått så gott som samtliga föräldrar. Vid gemensamma föräldramöten och klassmöten får man däremot vanligtvis kontakt med föräldrar till bara hälften av eleverna.

Eleverna har endast i begränsad utsträckning deltagit vid de enskilda samtalen.

Klassföreståndarna anger att de vanligtvis per telefon informerar föräldrar som inte infunnit sig.

Klassföreståndarna bedömer genomgående kontakterna vara av stort värde för en diskussion av sådana förhållanden som inte har med elevens prestationer i ämnena att göra. De negativa rösterna är få. Man är inte lika positiv till att låta dessa kontakter få ersätta betygen, även om antalet klassföreståndare som anser dem vara av stort värde dominerar.

Eftersom det är omständligt och svårt att få en representativ bild av hemmens uppfattning av kontakternas värde, har lärarnas skattningar av föräldrarnas åsikter fått utgöra en ersättning. Sådana skattningar måste tolkas mycket försiktigt. Många klassföreståndare har gjort en neutral bedömning och flera har avstått från att svara. Flertalet tror dock att föräldrarna ansett kontakten vara värdefull.

Skolöverstyrelsens skolledarenkäter

Inom ramen för sitt arbete med uppföljning av läroplanen för grundskolan tillställer skolöverstyrelsen årligen ett slumpmässigt urval rektorsområden

en enkät. Urvalet utgjordes 1975/76 av 111 rektorsområden med 3 783 vanliga klasser. Svaren på enkäten lämnas av rektor och studierektor och avser förhållandena i samtliga klasser utom specialklasser inom rektorsområdet.

Av rapporten för läsåret 1975/76 framgår att antalet föräldrakvartar är stort på lägre stadier och minskar på högstadiet. På lågstadiet har hälften av klassföreståndarna haft enskilt samtal med samtliga föräldrar, 9 av 10 med mer än 75 % av föräldrarna. På mellanstadiet har knappt hälften nått samtliga och drygt 7 av 10 har samtalat med mer än 75 % av föräldrarna. I årskurs 7 har knappt 1 av 3 klassföreståndare haft kvartssamtal med samtliga föräldrar. Drygt hälften har nått mer än 75 % av föräldrarna. I årskurserna 8 och 9 har ca 1 av 3 klassföreståndare haft samtal med mer än 75 % av föräldrarna.

Vid jämförelse med uppgifterna från skolledarenkäterna under tidigare år framgår att föräldrarnas närvaroprocent ökat i samtliga årskurser.

Eleverna deltar endast i begränsad utsträckning i samtalen. Andelen klasser, där klassföreståndarna haft personliga enskilda samtal med mer än 75 % av föräldrar och elev tillsammans, varierade från 9 % till 30 %. Frekvenserna var högst i årskurserna 6 och 7. En klar positiv förändring har skett sedan föregående år.

Sammanfattning

Det synes som om klassföreståndare erhåller ett positivt gensvar från hemmen, när de inbjuder till samtal. Föräldrarna till elever på låg- och mellanstadiet kommer i stor utsträckning. På högstadiet är samtalen inte lika vanliga, vilket kan förklaras bl. a. av att betygsättning sker varje termin. Andelen samtal har med varje år ökat i hela grundskolan.

Inställningen till värdet av samtalen bedöms genomgående positivt av lärarna på lägre stadier, medan inställningen hos högstadielärarna varierar. De flesta föräldrars åsikt om att eleverna ibland bör ha möjlighet att delta och elevernas önskan om att få vara med bör kunna tolkas som ett uttryck för en positiv inställning till kontaktformen.

3.4.4 *Konsekvenser av en individrelaterad bedömning*

Oavsett vilken princip man tillämpar vid betygsättning, skall undervisningen följa de för ämnena fastställda målen och huvudmomenten. Inget utvärderingssystem är nämligen frikopplat från givna riktlinjer för undervisningen eller får medföra avvikelser härvidlag. Även vid en individrelaterad bedömning, som inte tar sikte på en jämförelse mellan den enskildes prestationer och hans kamraters eller specificerade ämnesmål, skall undervisningen självfallet bedrivas enligt läroplanen. De farhågor som uttryckts för att elever vid en individrelaterad bedömning skulle uppleva att skolan inte längre skulle ställa krav på prestationer relaterade till läroplanerna är därför ogrundade.

Skolöverstyrelsens arbetsgrupp bedömde att en allt dominerande individrelaterad bedömning skulle kunna ge upphov till konfliktsituationer, så länge konkurrens efter rangordning förekommer i vissa sammanhang.

Om man exempelvis under betygsfria terminer och läsår framhåller för föräldrarna, att eleven gör sitt bästa, sköter sitt arbete väl och gör framsteg och om han sedan vid den grupprelaterade elevbedömningen i samband med betygsgivningen visar sig höra till de svagast presterande i klassen, kan detta komma som en chock för föräldrarna. Det är mycket mänskligt om läraren vid en individuell analys av en elev gärna framhåller elevens positiva sidor för att uppmuntra och skapa en god relation till föräldrarna. En mera inträngande och mångfasetterad analys med framhållande av även negativa sidor kan lätt skapa misstämning och till och med uppfattas som förolämpande. Många lärare kommer i medvetande om detta att tänkas tveka inför att delge föräldrarna en sådan inträngande information och kan därigenom komma att vilseleda såväl elever som föräldrar. Detta är ett av de stora problemen med individrelaterad betygsgivning.

Det angivna problemet har påtalats i de erfarenheter som skolöverstyrelsen (jfr p. 3.4.3) har av den individrelaterade bedömningen i grundskolan. Vissa lärare kan ha känt en sådan tveksamhet som arbetsgruppen talar om att meddela föräldrarna en allsidig bedömning av eleven och därför inskränkt sig till ett mera generellt omdöme. Det kan emellertid ifrågasättas, om inte snarare i många fall en osäkerhet och ovisshet från lärarens sida om hur ett samtal med hemmet bör läggas upp och vad det bör innehålla kan vara orsaken. Arbetsgruppen påpekar att problemet i viss utsträckning skulle kunna bemötas genom fortbildning av lärare och genom utarbetande av anvisningar. Man har i debatten framfört att en muntlig information kan bli suddig och oprecis och därför inte ge en så klar upplysning som ett skriftligt betyg. Lärarna skulle i en strävan och önskan att inte såra ha svårt att entydigt klargöra för föräldrarna exempelvis vad en svagpresterande elev uppnått för arbetsresultat och därför uttrycka sig i försiktiga uttalanden som skulle kunna väcka alltför stora förhoppningar. Informationen skulle lätt kunna leda till missförstånd beroende på att det för denna form av bedömning krävs ett så nyanserat formulerat meddelande att ingen misstolkning är möjlig. Betyget skulle vara lättare att sätta och ge föräldrarna en bättre uppfattning om elevens prestationer än vad läraren muntligen skulle kunna ge och bidra till att hem och skola talade samma språk.

Det finns skäl att tro att skolöverstyrelsens anvisningar från 1970 efter hittillsvarande erfarenheter skulle kunna ytterligare preciseras, exempelvis vad avser samtalens utformning och innehåll. För en diskussion om elevens ämnesprestationer skulle en hänvisning till och ett förevisande av arbetsprestationer och meddelanden av uppnådda resultat i prov av olika slag kunna bilda utgångspunkt. Ett konkret underlag, som beskriver vad eleven klarat av och vad han misslyckats med torde ge föräldrarna en realistisk bild av vad eleven presterat och av hur han i fortsättningen bör vägledas. Hemmen skulle kunna få besked om i vilka delar av ett ämne en elev har sina svagheter och sin styrka och ge ett mera nyanserat omdöme än vad som uttrycks i ett sammanfattande skriftligt betyg. Sådana upplysningar torde minska risken för falska förespeglingar om elevens prestationsnivå, som kan avvika på ett väsentligt och överraskande sätt från en senare formaliserad betygsättning.

Snarare torde bedömningar av andra personlighetsfaktorer hos eleven vara ömtåliga att göra och kunna leda till en misstämning, om hem och skola har motstridiga uppfattningar. Det kan avse elevens förhållande till lärare

och kamrater. Sådana bedömningar blir med nödvändighet subjektiva och kan påverkas av de inbördes relationerna mellan elev och lärare. Bedömningarna bör inte minst på grund av denna subjektivitet endast komma föräldrarna till del. Det fordras därvid stor takt från lärarens sida och hänsyn till elevernas personliga integritet. Föräldrarnas synpunkter och upplysningar kan emellertid tänkas nyansera skolans bedömning, och diskussionen vid den direkta kontakten mellan hem och skola torde göra det möjligt att på ett för alla parter berikande sätt ytterligare belysa elevens hem- och skolsituation.

4 Syften med betygsättning

I det inledande kapitlet diskuterades behovet av utvärdering i skolan. Därvid gjordes en åtskillnad mellan å ena sidan den utvärdering av skolans totala verksamhet som utgör en förutsättning för att de för skolan ansvariga skall ha underlag för att kunna fatta beslut som rör skolan. En sådan utvärdering avser att klargöra om skolan lyckas uppnå de uppställda målen. Den kan göras även om betyg inte ges. Å andra sidan är eleven intresserad av att veta hur hans prestationer värderats, och en utvärdering av den enskilde måste därför också ske.

Bedömningen av den enskilde har huvudsakligen skett genom betygsättning. Betygen har ansetts fylla olika uppgifter, bl. a. för information och vägledning och som urvalsinstrument. Hur väl betygen fyller de uppgifter man ansett dem ha måste emellertid vägas mot de nackdelar en betygsättning anses medföra och de möjligheter man kan förmodas ha att lösa de traditionella betygens uppgifter på annat sätt. I detta kapitel kommer därför olika syften med och behovet av betygsättning att diskuteras.

4.1 Att tillgodose behovet av information

En information om elevernas studieresultat är olika parter intresserade av. Främst har naturligt nog elever och föräldrar ett intresse av att veta utfallet av den enskildes arbete i skolan. Även inom den enskilda skolan finns ett behov av att meddela resultat från utvärderingar och likaså kan det vara nödvändigt att ge upplysningar om elevers prestationer mellan stadier och mellan skolor. För avnämarna inom arbetslivet är det betydelsefullt att veta främst vad skolan sysslar med, men även resultat från utvärderingen av prestationerna kan vara av intresse.

4.1.1 *Information till elever och föräldrar*

Det framhålls i läroplanen för grundskolan att den fortlöpande kontrollen av elevernas arbete har en viktig uppgift i undervisningen. En utvärdering kan exempelvis visa, om undervisningen anordnats på lämpligt sätt och om den varit till gagn för eleverna. Kontrollen skall enligt läroplanen avse resultaten av undervisningen i jämförelse med skolans mål och är inte nödvändigtvis ett led i betygsättningen av eleverna. Den utvärdering som resulterar i betyg avser endast en del av skolans verksamhet, och betygen

ger därför besked från skolan bara om vissa av elevernas resultat.

Enligt läroplanen är betygens uppgift i samband med att studierna avslutas uppenbar. De spelar likaså en roll som hjälpmedel vid val av ämnen och studievägar. Däremot har de vid övriga tillfällen mindre betydelse och får i alla händelser inte ersätta en mera direkt kontakt mellan skola och hem.

Kravet på samverkan mellan hem och skola och skolans ansvar för att en sådan kommer till stånd finns formulerad i mål och riktlinjer. Denna förväntan från samhället är ytterligare utvecklad i de allmänna anvisningarna, där det anses vara "av stor vikt, att hemmen så mycket som möjligt hålls underrättade om barnens beteende och arbetet i skolan".

Arbetsgruppen inom skolöverstyrelsen har i sin rapport om betygsättning i grundskola och gymnasieskola närmare utvecklat vilket innehåll denna information till elever och föräldrar skulle kunna ha.

Det är angeläget att ge elever och föräldrar relevanta och konkreta upplysningar om vad arbetet i skolan syftar till, vilka resultat man önskar uppnå och hur arbetet kommer att bedrivas. Här kommer resultaten från en systematisk utvärdering av skolarbetets mål och innehåll att utgöra en viktig del av underlaget. Ett behov finns av en konkretisering av skolans mål, så att dessa kommer att uttryckas i elevbeteenden.

Kunskaperna om skolans arbetssätt skall tjäna som bakgrund för upplysningar om den enskilde elevens prestationer. Man vill i hemmet helt naturligt bli informerad om elevens studieresultat, om hans kunskaper och färdigheter i de olika ämnena. Önskvärt är att denna information även behandlar förändringar i intresse och arbetsprestation, elevens framsteg och svårigheter och orsakerna till dessa. Upplysningar om elevens arbetssätt, dvs. hans uthållighet, koncentrationsförmåga, arbetstakt, förmåga att planera och självständigt ansvara för en uppgift är betydelsefulla i detta sammanhang. Det är i dessa avseenden av intresse för föräldrarna och eleverna att få skolans och lärarens bedömning av i vad mån elevens utveckling och mognad ter sig olika i olika sammanhang, om hans resultat försämras eller förbättras, om han utnyttjar sina inneboende anlag osv. Bedömningar av denna art är ofta av mindre intresse för hemmet, om de kommer först vid studieperiodens slut och i form av onyanserade betygstal.

Också faktorer av icke kognitivt slag, som kommer till uttryck under skolarbetet, bör utvärderas till föräldrarnas upplysning. Hit hör elevens sociala relation, såsom hans förmåga och behov att samarbeta med en kamrat eller i en större grupp, att ge och ta i relation till andra, att acceptera gruppens krav men också att ta initiativ och påverka.

Vid behandling av dessa frågor kan man komma in på personligt ömtåliga områden. Det omdöme som fälls av läraren i dessa frågor måste också med nödvändighet vara subjektivt, färgat av lärarnas allmänna intryck av eleven samt av elevens och lärarens inbördes relationer. Av dessa orsaker är det av vikt att den här behandlade utvärderingen inte kommer någon utomstående till del. Syftet med utvärderingen är att tjäna som vägledning för föräldrar och elever samt internt inom skolan. Skulle information av detta slag däremot spridas även till arbetsgivare och andra intressenter, skulle återverkningarna i skolan kunna bli betydande. Ett alltför stort ansvar skulle också läggas på läraren.

Elevens känslomässiga uttrycksformer, intressen och särskilda begåvningsdrag, t. ex. i form av konstnärligt skapande, bör uppmärksammas. Målet är att stärka elevens självkänsla, öka hans självkännedom och stimulera till ytterligare utveckling och breddning av hans intressen och fallenheter.

En information om elevens studiesituation av det slag som beskrivits ovan brukar kallas individrelaterad bedömning (jfr kapitel 3, p. 3.4). Läraren

tar därvid fasta på elevens arbetsresultat i förhållande till arbetsinsatsen och till hans tidigare visade kunskaper och färdigheter men avstår från att göra jämförelser med andra elevers prestationer. En sådan bedömning innebär självfallet inte att undervisningen skulle frikopplas från läroplanens krav på kunskaper och färdigheter. Skolans arbete skall följa mål och huvudmoment och kompletterande anvisningar för olika ämnen oavsett vilket utvärderingssystem som tillämpas.

Behovet av information av sådant slag som ovan beskrivits behövs under hela skoltiden men kan vid vissa tillfällen vara större. I synnerhet i valsituationer är det angeläget att föräldrar och elever får ingående upplysningar i samband med studie- och yrkesorienteringen. Arbetsgruppen skrev om detta följande:

Föräldrar och elever har i studievalssammanhang att gemensamt ta ställning till olika alternativ. Väsentligt är då att utveckla elevens självkännedom. För att eleverna skall kunna lära känna sina starka sidor och sina svagheter krävs det att de får reda på vilka resultat de uppnått inom olika arbetsområden och aktiviteter. Även för studie- och yrkesorientering krävs att bedömningsunderlaget breddas. Utvärderingen måste omfatta andra aktiviteter än rent intellektuella. Det är vidare angeläget att utvärderingen blir kontinuerlig så att enstaka bedömningstillfällen inte kommer att väga för tungt i bedömningen.

Arbetsgruppen menade, att hemmets behov av utvärdering kunde tillgodoses på olika sätt. Hur man väljer att överföra information får avgöras dels av utvärderingens syfte, dels av dess innehåll. I vissa situationer är en formaliserad information nödvändig. Behovet av en sådan gäller främst under förutsättning att skolan utdelar ett slutbetyg, som har ett visst värde i behörighets- och meritvärderingssammanhang. I samma stund som meritvärderingen vid intagning till högre studier görs oberoende av den underliggande skolans värderingar, kommer dessa behov att tonas ned, menade arbetsgruppen. Visserligen kommer behovet av information att kvarstå, men friheten att välja presentationssätt blir större.

Behovet av betyg vid vissa tillfällen på högstadiet och i gymnasieskolan finns, så länge betygens funktion som urvalsinstrument kvarstår. Arbetsgruppen ansåg därför att en formaliserad information var nödvändig eller till stor hjälp vid följande tillfällen:

Under vårterminen i årskurs 6 aktualiseras för första gången ämnesvalet i skolan genom att eleverna ställs inför uppgiften att välja tillvalsämne för årskurs 7. Val av tillvalsämne sker även i de följande årskurserna och i årskurs 9 ställs eleverna inför det betydelsefulla valet av fortsatt studie- eller yrkesinriktning.

På liknande sätt ställs eleven i gymnasieskolan fortlöpande inför valsituationer. Beroende på vilken linje han valt att gå, skall han ta ställning till enstaka tillvalsämnen eller grenval, som innebär förändringar av större omfattning.

Den information som föräldrar och elever i detta fall behöver måste vara relaterad till de meritvärderingsbestämmelser som ställs upp för den högre utbildningen. Detta är särskilt betydelsefullt för beslutet om eventuell fortsatt utbildning efter gymnasieskolan, men detta val påverkas i sin tur av det linjeval eleven redan gjort i gymnasieskolan. Redan i årskurs 9 görs alltså ett förberedande yrkesval av betydelse. I den äldre grundskolan med linjedelat högstadium inträffade detta avgörande valtillfälle ännu tidigare, men numera har valen på högstadiet ringa betydelse för slutbetygets kompetensvärde.

Det är svårt att bedöma riktigheten av ett visst studieval i den underliggande skolan, om man inte kan uppskatta sina möjligheter att komma in på den högre utbildning man tänkt sig. Behov föreligger då av ett omdöme av samma karaktär som urvalsinstrumentet. Om intagningen till den högre skolan sker efter betyg, bör föräldrarna och eleverna upplysas om elevens betygsnivå, och detta i så god tid att eventuell omorientering av studierna hinner ske.

Ytterligare en anledning finns till att elever, föräldrar och andra bör ha tillgång till formaliserade bedömningar som är gjorda terminerna innan slutbetyget ges. I gymnasieskolan skall slutbetyget avse hela lärokursen, dvs. vara ett yttryck för prestationer som eleven uppvisat i samtliga årskurser han studerat ett visst ämne. Läraren får inte ta hänsyn till endast sista terminens prestationer, och eleven bör ha möjlighet att hänvisa till tidigare betyg.

Eftersom den slutliga bedömningen skall täcka en tidsperiod på upp till tre år, kan det vara lämpligt för att inte säga nödvändigt att läraren gör några delbedömningar under tiden för sitt eget stöd. Om dessa delbedömningar är utförda finns det ingen anledning att undanhålla hemmet dem.

Det finns enligt arbetsgruppens mening en risk för att en individrelaterad bedömning kan ge upphov till konfliktsituationer, så länge konkurrens om utbildningsplatser förekommer. Läraren kan alltför starkt framhålla elevens framsteg och positiva sidor och mindre klart påtala de negativa inslagen med följd att ett slutligt betyg kan te sig överraskande för elev och föräldrar, om detta inte motsvarar förväntningarna. Även om läraren gett en så långt möjligt objektiv beskrivning, finns alltid faran att föräldrarna tränger undan det negativa och medvetet tar fasta huvudsakligen på de erkännande omdömena.

En individrelaterad bedömning som medvetet eller omedvetet leder till att elevers och föräldrars förväntningar inte infrias vid en betygsgivning kan orsaka en misstämning och äventyra ett gott förhållande mellan skola och hem. Detta är ett problem med individrelaterad bedömning, ansåg arbetsgruppen, som kan leda till att lärare tvekar att ge en inträngande information. I viss mån skulle det kunna lösas genom fortbildning av lärare och genom utarbetande av anvisningar men det torde inte helt kunna undgås.

Arbetsgruppen menade att betyg bör ges i årskurs 6 på hösten och i årskurserna 7 och 8 på våren utöver betygstillfällena i årskurs 9 med den motiveringen, att den information som betygen ger har en delvis annorlunda innebörd än den som förmedlas vid en föräldrakontakt och att föräldrar och elever även under pågående skolgång behöver information som presenteras i samma termer som slutbetyget. Arbetsgruppens förslag innebar en minskning av antalet betygstillfällen i jämförelse med rådande förhållanden.

Skolöverstyrelsen vill inte i sitt förslag tillstyrka en förändring eller minskning bl. a. med hänsyn till remissyttrandena i denna fråga. Däremot bör enligt skolöverstyrelsens förslag lokala skolstyrelser äga rätt att besluta om minskning av antalet betygstillfällen. Dock bör slutbetyg alltid ges.

BU 73 menar att flertalet troligen har uppfattningen att ett samtal mellan skola och hem kan ge en mera fyllig och nyanserad bild av en elevs prestationer än enbart ett betyg. Samtalet kan ta upp aspekter på elevens beteende och arbete i skolan som ett betyg inte kan avspegla. Betyget ger elev och föräldrar besked om hur visade kunskaper och färdigheter har

värderats men ger ingen antydan om var eleven har sina svagheter eller hur och i vilka delar av ämnet han bör kunna göra ökade insatser. Som informationsmedel är därför betyget otillräckligt och måste kompletteras med kommentarer.

I synnerhet i samband med val av ämnen eller utbildningsvägar tar föräldrarna oftast kontakt med skolan för att få en mera detaljartad och balanserad bild av elevens prestationer än vad betygen ger. Man vill ha skolans hjälp och stöd för att kunna lotsa eleven vidare på en för honom lämpad väg till fortsatt utbildning eller yrkesliv, eftersom betygen i liten utsträckning anger vad en elev kan passa för men däremot upplyser om vilken utbildningsväg hans poängsumma kan ge honom chans att komma in på. Skolan erbjuder tillfällen till sådana kontakter bl. a. vid föräldramöten.

Den erfarenhet man har av att traditionella betyg har ersatts med samtal mellan skola och hem har hittills varit god. Först togs betygen bort i årskurs 1 och på hösten i årskurs 2, och fr. o. m. 1970 ges inga betyg på lågstadiet och mellanstadiet och i årskurs 7 på hösten med undantag för vårterminerna i årskurserna 3 och 6. Vid dessa två tillfällen kan den lokala skolstyrelsen besluta om att betygen skall ersättas med annan form av information, och så har också skett under senare år i ett antal kommuner. Under den relativt korta tid man tillämpat skolöverstyrelsens anvisningar för en individrelaterad bedömning som ersättning för de traditionella betygen har de individuella samtalen alltmer funnit sin form och godtagits på dessa stadier. De har visat sig väl kunna fylla uppgiften att ge information om elevens prestationer och utveckling. Få röster har höjts för en återgång till tidigare system med skriftliga terminsbetyg.

Den väsentliga frågan är därför om betyg är nödvändiga på högstadiet som underlag för resonemang om elevens prestationer och studie- och yrkesplaner. Behovet av betyg som informationsmedel skulle orsakas av att lärarna skulle ha svårt för eller tveka inför uppgiften att muntligt redogöra för elevernas prestationer och därför hellre ange prestationerna i ett skriftligt betyg. Vidare skulle föräldrarnas och elevernas benägenhet att främst lyssna till positiva omdömen och bortse från de negativa leda till att de gör sig falska förespeglingar om elevens framtida möjligheter. Denna risk skulle inte föreligga om ett skriftligt betyg ges.

De anförda svårigheterna med en individrelaterad bedömning även på högstadiet är enligt BU 73:s uppfattning troligen överskattade. Elever har vanligtvis en mycket god uppfattning om sin prestationsförmåga i förhållande till övriga kamraters prestationer. Även föräldrar skulle kunna få en realistisk bild av resultatet av elevens arbete, om läraren grundar resonemanget på ett konkret underlag, t. ex. utförda arbetsuppgifter, resultat från prov eller förhör. Läraren kan klargöra att eleven kan ha gjort framsteg i jämförelse med tidigare tillfällen, men förbättringen behöver inte innebära att han nått en tillfredsställande nivå. Han kan fortfarande behöva en individuell träning för att om möjligt få en färdighet som kan anses tillgodose det dagliga livets krav eller för att kunna anses ha förutsättningar att fortsätta på en viss önskad utbildning. De mål för ämnena som läroplanen ställer och som läraren får konkretiserat i form av diagnostiska prov o. d., skall elevens prestationer jämföras med, även om bedömningen är individrelaterad.

För informationen till elever och föräldrar torde därför betygen i stor utsträckning kunna ersättas på högstadiet. De torde knappast ge upplysningar som inte lika bra eller bättre skulle kunna uttryckas på ett lättfattligt sätt i ett samtal mellan skola och hem. I enstaka fall kan det av olika skäl tänkas vara svårt att uppnå en kontakt med föräldrar. Det är emellertid diskutabelt om eleven i en sådan situation kan vara mera betjänt av ett betyg än av ett samtal med läraren för att få reda på sina studieresultat.

Även för gymnasieskolans elever och föräldrar torde en information om arbetsprestationerna kunna ske på annat sätt än genom betyg. På grund av gymnasieskolans struktur som en frivillig differentierad skola med en generell gruppering i avdelningar med olika studiemål torde informationen emellertid röra studie- och yrkesvalsfrågor i högre grad än i grundskolan. Utbildningen syftar till att ge eleverna en kompetens – för merparten av eleverna för en direkt övergång till yrkeslivet och för övriga för en fortsatt utbildning. Kompetensen anges genom ett godkännande av prestationerna och detta måste med hänsyn till avnämarna ske genom betyg. Detta innebär emellertid inte att betygen är nödvändiga för informationen till elev och föräldrar.

Betyg torde kort sammanfattat enligt BU 73:s mening vara umbärliga för information till elever och föräldrar om elevens prestationer i både grundskola och gymnasieskola. De kan ersättas med andra former av upplysningar om elevens studiesituation.

4.1.2 *Information inom och mellan skolor*

Inom ett skolsystem finns ett internt behov av information om elever. När eleverna byter stadium och lärare eller flyttar från en skola till en annan är ett utbyte av upplysningar nödvändigt. Vidare har olika befattningshavare inom den elevvårdande och studie- och yrkesorienterande verksamheten behov av information om eleverna.

När eleverna inom grundskolan övergår från ett stadium till ett annat, brukar de avlämnande lärarna lämna upplysningar om eleverna vid s. k. kontaktkonferenser. De ger då mottagande lärare besked om sådana förhållanden som det är av vikt att känna till. Det kan avse använda arbetsformer och rutiner som gällt samtliga elever. Viss information om enskilda elever kan behöva lämnas för att man skall förebygga att allvarliga problem uppstår. Dit hör uppgifter om elevernas hälsa och hemförhållanden. Däremot anses det ytterst tveksamt om uppgifter med omfattande subjektiva inslag bör ges, t. ex. värderingar av elevernas beteende, prestationer och egenskaper. SIA ansåg att sådana upplysningar inte bör lämnas i förväg vid ett stadiebyte, och skolöverstyrelsens arbetsgrupp anförde att "överförandet av information om enskilda elevers prestationer torde böra utgöra en mindre del av informationsflödet vid dessa tillfällen".

Vid dessa kontaktkonferenser ges upplysningarna muntligt. Behovet av skriftliga betyg synes ringa. I vissa fall kan elevers prestationer behöva diskuteras, t. ex. om någon elev på grund av bristande förutsättningar i något avseende erhållit speciell hjälp, som lämpligen bör ges även i fortsättningen.

Skolöverstyrelsens arbetsgrupp behandlade mottagande skolors behov av

information. Man avsåg därvid främst övergången från grundskola till gymnasieskola och från den senare till högre utbildning. Som slutsatser av diskussionen kom man fram till att i syfte att i mottagande skola få en lämplig planering och utformning av verksamheten kunde betygen ge ett visst underlag för planering. Detta underlag hade hittills inte i nämnvärd grad utnyttjats. Utförligare beskrivningar, muntliga eller skriftliga, skulle kunna ges av den avlämnande skolan men värdet av sådana skulle sannolikt inte uppväga nackdelarna av det merarbete som skulle krävas. Den säkraste formen att ge ett ökat underlag för åtgärder vid den mottagande skolan bedömdes vara diagnostiska prov vid undervisningens början.

Om en enstaka elev flyttar från en skola till en annan under pågående läsår, skickas vissa handlingar till den mottagande skolan. På grundskolan översänder skolsköterskan elevens hälsokort och syo-konsulenten elevens syo-mapp, som innehåller kopior av elevens betyg efter årskurs 6 samt uppgift om ev. pryo-verksamhet. Något flyttningsbetyg utfärdas inte. Skulle mottagande lärare behöva upplysningar om eleven, kan han hänvända sig till skolsköterskan, syo-konsulenten eller till den avlämnande skolan. Vid flyttning mellan gymnasieskolor översänds hälsokort, valblankett och elevkort, på vilket elevens tidigare betyg finns antecknat.

BU 73 anser att behovet av betyg är litet för informationen inom och mellan skolor. Upplysningar växlas men är av annan art än vad betyg ger uttryck för. Dock torde betyg f. n. vara till hjälp för syo-personalen i den rådgivande verksamheten. Det är emellertid väsentligt att syo-personalen inte enbart stöder sig på den information betygen ger utan i kontakt med lärarna bildar sig en mera fullständig bild av elevens förutsättningar. Sådana kontakter, både informella och formella vid exempelvis klasskonferenserna, torde vara av värde för rådgivningen till eleverna. Man torde ha möjligheter att lokalt utforma förmedlingen av upplysningar mellan syo-personal och lärare vid tillfällen då betyg inte sätts. Något behov av graderade betyg för informationen inom och mellan skolor torde därför knappast föreligga.

4.1.3 *Information till arbetslivet*

Arbetslivet har ett intresse av att veta vilka betyg en elev tilldelats efter avslutad skola men inte av betyg som utdelas under utbildningstiden. I vilken utsträckning betyg skall sättas under skolgången är en pedagogisk fråga.

Antalet elever som efter avslutad grundskola inte fortsätter i gymnasial utbildning är jämförelsevis litet. Ca 25 % går till yrkeslivet men av dessa söker flera efter något eller några års arbete till gymnasieskolan. Olika undersökningar visar att de elever som inte direkt från grundskolan ansöker till gymnasieskolan vanligtvis har en låg betygsnivå. De får i allmänhet relativt okvalificerade arbetsuppgifter. I valet mellan olika sökande torde arbetsgivaren därför grunda sin uppfattning huvudsakligen på andra bedömningar. Enligt den arbetsgivarenkät som skolöverstyrelsens arbetsgrupp lät utföra, bestyrktes antagandet att betygen från grundskolan spelar en underordnad roll vid anställning i mindre kvalificerade befattningar (jfr p. 4.4). Betyget anger främst fullgjord skolplikt.

Gymnasieskolans betyg ger däremot mera betydelsefulla upplysningar, och för en del arbetsgivare är elevernas angivna färdigheter i ämnen med direkt anknytning till yrkesverksamheten av värde. Dock intresserar sig arbetsgivarna vanligtvis främst för den allmänna betygsnivån och mindre för betygen i enskilda ämnen enligt arbetsgruppens undersökning.

SAF underströk i sitt remissyttrande över arbetsgruppens rapport att de många ändringarna i skolorganisation och läroplan resulterat i att betygen blivit alltför svårtolkade. Betygshandlingen borde därför innehålla besked om innehållet i de olika ämnena samt vilken omfattning och ställning dessa har i den totala läroplanen. Arbetsgruppen hade varit inne på denna tanke och ställt frågan, om det inte vore nödvändigt att ge kortfattade ämnesbeskrivningar på betygsblanketten för speciellt de yrkesbetonade ämnena, t. ex. genom en enkel huvudmomentförteckning som information om den direkta användbarheten för vissa yrken.

Det synes enligt BU 73:s mening som om betyg från grundskola skulle ha ett mycket begränsat värde som information till arbetslivet. Betyg från gymnasieskola ger en uppgift om elevens prestationsnivå men lämnar bristande upplysning om vad studierna innehållit. För att få kunskap om detta hänvisas arbetsgivaren i dag till läroplanen eller förfrågningar till skolan.

4.1.4 *Sammanfattning*

För informationen till elever och föräldrar synes betyg i både grundskola och gymnasieskola vara otillräckliga. De torde inte ens vara nödvändiga utan skulle i stor utsträckning kunna ersättas med andra former av upplysningar om elevens studiesituation. I arbetet inom den enskilda skolan synes betyg vara av värde för syo-personalen i dess rådgivningsarbete. Dock torde betygen ge begränsade ypplysningar om eleven som hjälp vid studie- och yrkesorienteringen. Vid övergång mellan olika stadier och skolor synes betygen kunna undvaras som underlag för planering och utformning av skolarbetet. Inte heller arbetslivet tycks tillmäta betygen väsentligt informationsvärde. Framför allt gymnasieskolans betyg torde ha betydelse vid förstagångsanställning vid val mellan sökande men inte kunna tillfredsställande ge upplysning om vad eleven lärt sig och kan utföra.

4.2 Att tillgodose behovet av motivation

Det hävdas ofta i debatten, att betyg måste finnas och dessutom sättas ofta, därför att de har en sporrande effekt på elevernas arbete. Om man inte ger betyg – inte har moroten att locka med – skulle eleverna se det som meningslöst att arbeta. Man hänvisar till resultat av undersökningar, som anger att flertalet av eleverna vill ha betyg, till elevuttalanden av typen "Fanns inte betyg, har man ingenting att arbeta för" etc.

Frågan om betygen har en motiverande effekt på elevernas prestationer kan inte besvaras så enkelt och entydigt som man ofta velat göra gällande. Av redovisade undersökningar i arbetsgruppens rapport framgår att de i stort tycks ange att majoriteten av elever vill behålla betygen och att det framför allt är eleverna med höga betyg som är positiva till en betygsättning.

Resultat av sådana enkätundersökningar bör emellertid tolkas med försiktighet, bl. a. av den anledningen att eleverna inte har erfarenhet av andra utvärderingsmetoder än det traditionella betygssystemet och därför inte har någonting annat att jämföra med.

Som slutsats av sin diskussion om betyg som motivationskälla anför arbetsgruppen följande vad avser grundskolan:

Beträffande lågstadiet kan man anta att formella betyg givna vid terminsslutet inte har någon större motivationsskapande effekt. Alltför lång tid hinner förflyta mellan prestationstillfälle och betygstillfälle. Elevernas behov av vägledning och uppmuntran tillgodoses genom kontinuerlig kontroll och rättning av arbetsuppgifter, genom berömmande omdömen och andra belöningar. Denna typ av motivation är naturligtvis också verksam på högre stadier, men för de äldre eleverna kan även de formella betygen vara betydelsefulla i sammanhanget.

Betygens motiverande funktion är både på ont och på gott. --- Det förhållandet att vissa elever stimuleras till ökade arbetsinsatser av betygen kan emellertid inte i och för sig få motivera förekomsten av betyg, om det sker på bekostnad av andra elevers välbefinnande. Motivationsfunktionen får med andra ord inte styra formerna för betygsgivningen så, att betygstillfällen ordnas enbart i syfte att skapa motivation hos eleverna.

Arbetsgruppen menade att elevernas behov av uppmuntran kan tillgodoses på andra sätt än genom betyg också i gymnasieskolan, även om deras motiverande effekt där antas vara större.

För att kunna ta ställning till om betygen är motiverande torde det vara nödvändigt att försöka komma underfund med varför och under vilka omständigheter eleverna upplever dem som uppmuntrande. Arbetsgruppen berörde detta och skrev:

En annan aspekt på skolmotivation har sin grund i elevens önskan att göra ett gynnsamt intryck på andra. Eleven tar intryck av hur föräldrar, lärare och andra värdesätter honom, vilka åsikter de hyser om honom. Om lärarens värderingar tar sig uttryck i formaliserade omdömen, blir de mer påtagliga för eleven och påverkar på detta sätt kanske motivationen mer effektivt.

4.2.1 *Föräldrars och lärares inställning och förväntningar*

Det är viktigt för varje människa att få lyckas i sitt arbete och att få känna tillfredsställelsen av att ha utfört sina uppgifter på ett godtagbart sätt. Självtilliten, tryggheten och trivseln på arbetsplatsen betingas för den enskilde i hög grad av hur väl han kan uppnå de krav arbetet ställer. Ständiga misslyckanden föder däremot känslor av osäkerhet och misströstan och leder till minskade prestationer. I vårt samhälle är det emellertid också enligt BU 73:s uppfattning en fast förankrad mening att belöningar ytterligare sporrar och att erkännanden i olika former stimulerar till arbetsinsatser. Däremot synes den tidigare förhärskande uppfattningen att bestraffningar skulle ha ett positivt värde och leda till förbättring alltmer ha fått vika för ett annat synsätt. Man har försökt att på olika vägar hitta möjligheter att stödja och hjälpa dem som av olika anledningar kan ha svårt att komma till sin rätt.

Detta synsätt avspeglas enligt BU 73:s mening också inom skolan. Av erfarenhet vet man att beröm har en positiv effekt på skolarbetet, något som också belagts av den pedagogiska forskningen. Klander medför i all-

mänhet ofördelaktiga verkningar, och därför har man genom olika åtgärder skapat möjligheter att ge hjälp och stöd åt elever som på grund av bristande förutsättningar i olika avseenden kan ha begränsningar i sin förmåga. Sett mot denna bakgrund kan ett gott betyg uppfattas som en belöning och bedömas ha en positiv effekt på skolprestationerna. De är motiverande. Däremot är det tveksamt, om en elev kan känna någon stimulans av att få ett dåligt betyg. Det torde snarast uppfattas som ett uttryck för otillräcklighet.

Det har satts i fråga om ett jämförande, graderat betyg i sig, frikopplat från konsekvenser för den enskilde, har någon motiverande effekt. Om traditionella betyg exempelvis inte skulle användas vid urval, skulle de då skapa motivation? Man kan inte ge något säkert svar på om en samlad bedömning vid slutet av ett läsår eller stadium skulle verka arbetsbefrämjande i högre grad än den kontinuerliga bedömning av prestationerna som dagligen sker inom en klass. Den skulle emellertid understryka skillnaderna mellan olika elevers prestationer beroende på deras olika förutsättningar.

Att betyg bedöms vara motiverande torde hänga samman med att de har konsekvenser för den enskildes fortsatta verksamhet. Redan tidigt under barnets uppväxt påverkas barnet av föräldrarnas uppfattning. De flesta föräldrar vill att deras barn skall få så bra betyg som möjligt och kan på olika sätt belöna barnet, om det fått goda betyg. Eftersom goda betyg resulterar i beröm och tillfredsställer föräldrarnas önskemål, strävar barnet naturligt nog efter att klara sig så bra som möjligt. Även om penninggåvor o. d. var vanligare förr som belöning för ett gott terminsbetyg, torde en sådan form av uppmuntran fortfarande förekomma. Skolan har också tidigare bidragit till att grundlägga en uppfattning om betygens vikt genom belöningssystem av olika slag, t. ex. premier vid läsårets slut. En sådan inställning till betyg färgar självfallet elevens uppfattning, och han strävar efter att motsvara de förväntningar som ställs på honom för att behålla en god social kontakt med de närmaste. Vissa elever kan emellertid känna pressen för hård och inte orka med att motsvara föräldrarnas förhoppningar och därför ge uttryck åt motstridiga attityder. I sin opposition kan de göra sämre prestationer än normalt i förhållande till sina förutsättningar. Sådana yttringar tillhör dock undantagen.

Man kan inte bortse från att vissa föräldrar har en negativ inställning till skolans verksamhet, som kan bottna i egna misslyckanden under skoltiden. De fäster mindre vikt vid skolans bedömningar av eleven. Även om de är medvetna om vikten av utbildning, anser de inte betygen så betydelsefulla, att eleven från hemmet känner ett tryck att arbeta för goda betyg. En sådan inställning kan eleven emellertid få i kontakten med kamrater och genom påverkan från skolan.

Elevens förvärvade inställning till betygens värde från hemmen förstärks ytterligare, om läraren i sin undervisning understryker betygens vikt. Genom att betygsätta prov, förhör etc. och kanske även påpeka den betydelse dessa har för terminsbetyget skapas en atmosfär, där eleverna upplever goda betyg som det väsentliga målet för arbetet. Obestridligen stimuleras många elever att anstränga sig, att försöka få sådana betyg som leder till beröm och gillande. Men i denna tävlan finner en del elever att deras ansträngningar är fruktlösa. De kan inte motsvara förväntningarna och de upplever det stundande betyget som ett hot. Konflikten mellan att eleven strävar att försöka tillfredsställa

de närmastes förhoppningar och att han ständigt påminns om sin begränsning i form av dåliga provresultat är en grogrund för mindervärdeskänslor och missnöjesyttringar. I den mån hemmen kan ge stöd och på olika sätt finna vägar till uppmuntran och självförtroende för elever, som trots goda insatser inte förmår hävda sig i konkurrensen, kan måhända ett lågt betyg inte vara så nedslående. Risken är dock stor att ett dåligt betyg upplevs som ett ogillande, att det ytterligare lägger sten på bördan för dem som inte har en positiv hemmiljö. I hem utan engagemang och intresse för barnens arbete och utveckling, i hem med kanske en avvisande inställning till skolans verksamhet kommer ett dåligt betyg att av eleven uppfattas som ett bevis på otillräcklighet och klander. Det kan bidra till att hans anpassning till skolan blir dålig.

En hög värdering av betygen, som naturligt nog orsakas av deras roll som grund för urval till fortsatt utbildning, kan leda till att de av både elever och föräldrar betraktas som näraliggande mål och som medel att nå mera fjärran liggande mål. Elevernas insatser i skolan riskerar att få en inriktning mot att förvärva betyg och inte att skaffa sig kunskaper och erfarenheter som kan vara av betydelse för eleven, när han slutat skolan. Han lägger vikt vid vad som betygsätts men fäster mindre avseende vid moment och aktiviteter som från konkurrenssynpunkt inte kan anses matnyttiga. Därmed sker en snedvridning av undervisnings- och inlärningssituationen och en ogynnsam påverkan av det sociala klimatet, vilket försvårar möjligheterna att förverkliga skolans målsättning.

BU 73 anser att inställningen till betyg hos de personer som är nyckelpersoner i elevens liv – främst föräldrar och lärare – i väsentlig grad grundlägger elevens attityd och därmed den betydelse eleven tillmäter betygen som motivationskälla. Men även den princip efter vilken betygsättning sker tycks spela en roll. Den princip som f. n. tillämpas innebär att eleven jämförs med sina kamrater. En annan princip är att elevens prestationer jämförs med på förhand uppsatta krav och en tredje att tonvikten läggs vid en jämförelse med elevens tidigare prestationer och hans förutsättningar utan att något avseende fästs vid andra elevers prestationer.

4.2.2 *Relativ bedömning och elevmotivation*

Man kan förmoda att elever som erhåller goda betyg i ett relativt betygssystem upplever dem som en sporre i arbetet. Åtminstone torde det gälla dem som gör genomsnittliga prestationer och lite däröver och som får stöd och uppmuntran från hemmet för sitt arbete. De kan arbeta flitigt och enträget för att i konkurrensen med sina kamrater nå en så god position som möjligt i syfte att kunna förverkliga sina yrkesplaner.

Även de bäst utrustade eleverna kan uppleva betygen som en uppmuntran men det behöver inte innebära att de anstränger sig i förhållande till sin förmåga. De kan ha en medfödd lätthet att uttrycka sig skriftligt och muntligt, en god abstraktionsförmåga och en receptivitet, vilket medför att de tillhör klassens toppskikt utan att behöva nedlägga något större arbete. Självfallet kan de av läraren stimuleras till avsevärda arbetsinsatser, men betygsättningen spelar härvidlag mindre roll. De kommer under alla omständigheter att tilldelas de högre betygen.

Den grupp som har de sämre förutsättningarna kommer att hamna på de nedersta stegen i betygsskalan. Även om de lägger ned ett stort arbete, har de svårigheter att hävda sig i jämförelse med kamraterna utom möjligen i enstaka ämnen. Som tidigare påpekats (jfr kapitel 2, p. 2.3.1) visar sig elever på grundskolan med lägre betygsmedelvärden ha så gott som uteslutande låga ämnesbetyg. Det är ytterst tveksamt om dessa elever kan uppleva betygen som motiverande för arbetet. Snarare finns skäl att tro att de upplever dem som nedslående och att de trots sitt arbete finner sig ha misslyckats. Måhända kan de känna en tillfredsställelse, om de lyckas nå genomsnittsbetyget i något ämne, eftersom detta alltmer tycks uppfattas som ett slags godkändgräns och lägre betyg som ett uttryck för en otillfredsställande prestation. I stort torde dock betygen ha en negativ effekt för dessa elever, i synnerhet som rangordningen mellan eleverna växer fram på lägre stadier och troligen endast obetydligt varieras i sin nedre del, såvida inte klassens sammansättning väsentligt förändras vid exempelvis en stadieövergång. Därigenom förändras inte dessa elevers betyg. Deras betygsnivå kommer att vara ungefär densamma under större delen av tiden i den obligatoriska skolan.

4.2.3 *Målrelaterad bedömning och elevmotivation*

Det är vanskligt att bedöma den motiverande effekten av målrelaterade betyg, då erfarenhet saknas av ett sådant utvärderingssystem. Det har hävdats att förekomsten av stipulerade krav för olika betygsnivåer skulle ha en stimulerande effekt på arbetslusten. Eleverna skulle själva kunna välja vilken nivå de ville inrikta sig på och kunna skaffa sig ett visst betyg oavsett övriga elevers prestationer. Ett sådant renodlat målrelaterat system torde emellertid inte vara möjligt att realisera (jfr kapitel 3, p. 3.2). Den utformning som är tänkbar innebär en precisering av kraven för en betygsgrad, exempelvis mittbetyget, efter relativa överväganden samt en bestämning av övriga betyg i skalan efter faktiska individuella prestationer.

Man kan förmoda att en beskrivning av kraven för ett visst betyg kan vara sporrande. Eleven kan känna sig motiverad att arbeta för att motsvara anspråken för detta betyg och känna en tillfredsställelse över att nå ett sådant mål. Även elever med förutsättningar att nå utöver den bestämda nivån kan finna det stimulerande att försöka nå högre betyg än mittbetyget.

En beskrivning av en kravnivå för ett genomsnittsbetyg medför med nödvändighet att vissa elever inte har förutsättningar att nå detta oavsett arbetsinsats. För sådana elever torde betygen inte utgöra någon eggelse, eftersom de mycket snart finner den beskrivna nivån ouppnåelig och blir medvetna om att de endast kan få de lägre betygen.

4.2.4 *Individrelaterad bedömning och elevmotivation*

En individrelaterad bedömning skulle kunna uttryckas med betyg i form av siffror eller bokstäver. Betygen skulle då utgöra ett mått på i vilken mån eleven tar till vara sina förutsättningar och inte ett mått på förvärvade kunskaper och färdigheter. I en sådan betygsättning skulle en sämre utrustad elev, som gör så gott han kan, kunna erhålla högre betyg än den som har

bättre förutsättningar men som inte presterar i förhållande till sin förmåga. Även med sämre absoluta kunskaper och färdigheter skulle den förre få högre betyg. En formaliserad betygsättning kan emellertid inte grundas på en renodlat individrelaterad bedömning om betygen skall vara till hjälp vid urval. En individrelaterad bedömning får uttryckas på annat sätt än i form av symboler.

En individrelaterad bedömning kan förväntas ha en motiverande verkan. Skolöverstyrelsens arbetsgrupp skrev om detta bl. a.:

> Det är en form av beteendevärdering som kan ha en uppmuntrande effekt i synnerhet på en svagpresterande elev, som hellre bör få höra att han gjort framsteg än att han alltjämt tillhör den lägstpresterande tredjedelen i en grupp. Även för en högpresterande elev som tenderar att inte göra sitt bästa, "lata sig", kan ett individrelaterat betyg vara en god stimulans.
>
> Individrelaterade bedömningar och utvärderingar förekommer i skolan som led i fortlöpande diagnoser, där de får anses fylla en viktig funktion. De leder dock aldrig till formaliserade betyg.

Man skulle kunna förmoda att även elever i mittskiktet skulle stimuleras av upplysningar om att de gjort framsteg.

4.2.5 *Sammanfattning*

Den i samhället allmänt vedertagna uppfattningen att belöningar stimulerar till arbetsinsatser och att bestraffningar i begränsad utsträckning leder till förbättring avspeglas också i skolans värld. Elever som får goda betyg kan se dessa som ett beröm, som ett erkännande av sina prestationer. På olika sätt har skolan försökt hjälpa sådana elever som har svårt att komma till sin rätt. I ett jämförande betygssystem får de emellertid de lägre betygen, och de kan knappast uppleva dessa som en stimulans. De verkar snarast nedslående.

Betygens motiverande verkan torde vara beroende av deras roll som urvalsinstrument. Elevens uppfattning av betygens betydelse är därvid avhängig av föräldrars, lärares och kamraters påverkan. I en strävan att erhålla goda betyg kan elevens prestationer inriktas mot sådant som uttrycks i betyg till men för skolans totala verksamhet.

Den motiverande effekten kan bedömas skifta för olika elever i betygssystem som medger jämförande graderingar av eleverna. Endast en utvärdering som bygger på att eleven jämförs med sig själv och sina tidigare prestationer kan troligen vara motiverande för samtliga.

4.3 Att förbereda för yrkeslivet och verka arbetsfostrande

Den synpunkten har framförts att en utvärdering i form av betyg skulle vara nödvändig som en förberedelse för livet utanför skolan. Eftersom det ställs krav på och görs värderingar av den enskildes prestationer i arbetslivet och konkurrens råder om arbetstillfällen, skulle dessa förhållanden avspeglas i skolans verksamhet. Betygen skulle därför anses utgöra ett uttryck för och upplevas som samhällets förväntningar på eleverna. Övergången till

yrkeslivet skulle underlättas, om eleverna redan i skolan fått lära sig att möta svårigheter men kunna bli besvärlig, om skolan utgjorde en omhuldande miljö utan de krav som betygen skulle utgöra.

Det har vidare påståtts att betygen spelar en roll för att befrämja arbetsro i skolan. De skulle ha en arbetsskapande effekt, som skolan inte kan frånhända sig. Frånvaron av betyg skulle kunna leda till en besvärlig undervisningssituation, där elevernas aktivitet betingades av lärarnas pedagogiska förmåga.

Båda synpunkterna bottnar i uppfattningen att eleverna skulle se goda betyg som det viktiga resultatet av sin skolgång. Eleverna skulle arbeta för betygens skull men inte spänna sina krafter eller kanske nonchalera skolarbetet, om traditionella betyg togs bort. Betygsgivningen skulle därför kunna sägas ha en fostrande och disciplinerande verkan.

Man kan emellertid hysa en tvekan om betygen generellt har en sådan effekt. Vissa elever med förutsättningar att kunna få goda betyg skulle enligt denna uppfattning arbeta i skolan bara därför att de är medvetna om betygens betydelse och vet att de kan få goda betyg, om de sköter sina uppgifter. Även om det skulle kunna förhålla sig så, kan för andra elever, som ständigt får låga betyg och som inte har möjligheter att hävda sig i jämförelsen med kamraterna, betyg rimligen inte ha samma verkan. De torde snarare kunna få disciplinupplösande följder i samverkan med andra förhållanden som orsakar att elever känner vantrivsel i skolan. Dessa elever kan knappast med tillförsikt se fram mot betygstillfällena utan torde snarare uppleva dem som en påtryckning då de vet att deras möjligheter att få goda betyg är begränsade. De kan på olika sätt opponera mot skolans verksamhet. Skolk och andra uttryck för obenägenhet att ägna sig åt skolarbetet torde skapa än större svårigheter för dem att hävda sig.

Det torde stå helt klart att en undervisning måste förutsätta en värdering av resultatet för att en inlärning skall ske. Värderingen kan vara positiv och korrigerande, kan innefatta beröm och klander. Vi lär nämligen genom att få reda på om vi lyckats eller misslyckats med den uppgift som vi ålagts utföra eller frivilligt åtagit oss. Eleven i skolan måste därför kontinuerligt få veta, om han är på rätt väg. Kunskapen om resultaten i inlärningsprocessen är nödvändig och utan en sådan återkoppling upphör vanligtvis all inlärning.

Vi kan många gånger själv kontrollera, om en inlärning leder till framgång. Vi märker när vi börjar behärska t. ex. en manuell färdighet. Mycket av skolans arbete har också den karaktären att eleven själv skall kunna kontrollera, om han gjort rätt eller fel. Så bygger exempelvis självinstruerande material av olika slag på principen att eleven i små steg under ständiga kontroller förs mot målet, då en färdighet behärskas. I många aktiviteter kan emellertid eleven själv inte värdera resultatet av sina ansträngningar. Av olika skäl är han beroende av att läraren bedömer hans prestationer. Lärarens uppgift att vägleda och korrigera, att påpeka förtjänster och brister är därför väsentlig för att eleven skall lära sig en viss färdighet. Att därvid även hjälpa till att modifiera kraven med hänsyn till den enskildes förutsättningar ingår i lärarens arbete.

Den stimulans och lust att ta itu med vidare uppgifter som framgång i arbetet och ofta förekommande uppmuntran för med sig är så stark, att den i allmänhet inte behöver någon ytterligare förstärkning. Av tradition

har dock en hopsummering av prestationerna skett i form av betyg. För många elever kan de innebära en mera officiell bekräftelse på de vunna framgångarna och bidra till ökade insatser men för andra kan de markera en svag prestation, trots att de gjort en efter sina förutsättningar god arbetsinsats.

Även om nu framgången i det dagliga arbetet skulle kunna vara en tillräcklig stimulanskälla, anses det svårt att motivera eleverna för vissa moment i skolarbetet. För att få eleverna att arbeta också inom sådana områden skulle betyg ha en pådrivande effekt. Det är svårt att bedöma, om det verkligen förhåller sig så. Otvivelaktigt torde vissa elever lägga ned arbete på studier i ämnen som de har ringa intresse för i avsikt att få konkurrensdugliga betyg, men troligen har betyg i detta sammanhang olika verkan på olika elever.

4.4 Att utgöra grund för urval till arbetsliv och till fortsatt utbildning

De ändamål en betygsättning i skolan anses tjäna har behandlats av tidigare utredningar som framgått av kapitel 2, p. 2.1.1 och 2.1.2. Samtliga har lagt vikt vid att betygen på ett tillfredsställande sätt skall fylla uppgiften att utgöra grund för urval till fortsatt utbildning och till arbetsliv. Skolutredningen påpekade behovet av ett kompletterande intyg om den enskildes möjligheter och förutsättningar, då betygen ansågs vara alltför starkt inriktade på bedömning av kunskaper och intellektuella förutsättningar och därmed otillräckliga för en allsidig prognos. Skolkommissionen lät denna tanke falla men rekommenderade bättre former för samverkan mellan yrkesvägledning och skola. Urvalsaspekten betonades också av skolberedningen, som vidare fann förekomsten av betyg motiverad av behovet av information inom skolan och från skola till hem vid valtillfällen.

Gymnasieutredningen ansåg det nödvändigt att betygsgivningen i gymnasiet baserades på ett system som uppfyller avnämarnas fordringar på en så långt möjligt tillförlitlig gradering av olika elevers prestationer i relevanta delar av skolarbetet. Detta ansågs vara betygens primära uppgift medan andra funktioner, t. ex. den motiverande effekten, betraktades som möjliga konsekvenser. Till denna uppfattning anslöt sig fackskoleutredningen.

Arbetsgruppen inom skolöverstyrelsen angav att en allmän förutsättning för dess förslag till betygsättning i grundskolan var att urvalet till gymnasial utbildning skulle ske helt eller delvis på grundval av grundskolans betyg. Denna förutsättning ansågs fordra att betyg utdelas i årskurs 9 men också att betyg ges i vissa tidigare årskurser som information till elever och föräldrar i samband med valtillfällen. Den interna informationen inom skolan ansågs kunna ske på annat sätt än genom en formaliserad betygsgivning. Betygen bedömdes kunna vara betydelsefulla som motivationsfaktor på högre stadier, men det förhållandet att vissa elever stimuleras till ökade arbetsinsatser av betygen kunde inte i och för sig få motivera förekomsten av betyg, om det sker på bekostnad av andra elevers välbefinnande.

Skolöverstyrelsen anslöt sig i sitt förslag i princip till arbetsgruppens uppfattning (jfr p. 2.1.4) och menade att skolan måhända kunde avvara betyg

av sedvanligt slag, om man kunde lösa frågan om urval på annat sätt än genom betyg.

Ett genomgående drag i tidigare utredningsarbete är att man motiverat förekomsten av betyg främst som grundval för och hjälp vid urval. Man har därvid gjort olika bedömningar av lämpligt betygssystem, av behovet av antal betygstillfällen, antal betygssteg etc.

4.4.1 *Behovet av betyg för urval vid anställning*

Skolöverstyrelsens arbetsgrupp gjorde 1970 i samråd med Sveriges Verkstadsförening och Handelns Arbetsgivarorganisation en undersökning om skolbetygens roll vid anställning. Resultaten av denna undersökning ansåg SAF i sitt remissyttrande vara giltiga även på andra förbunds områden. I sin sammanfattande syn på arbetsgivarnas behov av information via betyget om elevens prestationer sade arbetsgruppen:

> Det har i olika sammanhang framhållits, bl. a. från AMS, att betygens betydelse som information till arbetsgivare främst gäller vid den första anställningen. Vid senare anställning spelar arbetsgivarintygen en betydligt större roll. Detta må vara helt riktigt vid anställning i mindre kvalificerade befattningar, där man snarast använder betygsdokumentet (slutbetyg från grundskolan eller folkskola) som ett slags Curriculum Vitae som främst bestyrker fullgjord skolplikt.
>
> Vid längre utbildning, t. ex. gymnasieskola, kan man emellertid förmoda att betygets informationsgivande karaktär får en ökad betydelse. Det gäller t. ex. vissa färdighetsämnen såsom maskinskrivning, matematik och språk, men även linjekarakteristiska ämnen som företagsekonomi, praktiskt sekreterararbete, yrkesinriktade tekniska och ekonomiska ämnen etc.
>
> I den undersökning som gjorts om arbetsgivarens uppfattning om betygen och deras värde bekräftas dessa förmodanden. Det framkommer också att man i första hand ser på betygets medelvärde. Det är alltså främst den allmänna betygsnivån som tycks vara intressant för en blivande arbetsgivare.

Skolöverstyrelsen delar enligt sitt förslag arbetsgruppens uppfattning.

Den obligatoriska skolan ger en allmänorienterande utbildning utan inriktning på speciella sektorer inom arbetslivet. BU 73 anser därför att den torde ge arbetsgivare begränsade upplysningar om elevens lämplighet för en viss yrkesutövning. Skolbetyget synes vidare enligt arbetsgruppens undersökning sällan spela någon avgörande roll vid val mellan olika aspiranter till en anställning. I stället är det andra bedömningar som ligger till grund för arbetsgivarens val. Det torde därför enligt BU 73:s mening vara tveksamt, om traditionella skriftliga betyg behöver utdelas i grundskolan med den motiveringen att de skall vara grund för anställning i arbetslivet.

Gymnasieskolan har i uppgift att ge en fördjupad allmänorientering utöver grundskolan och mera specialinriktade eller yrkesförberedande kunskaper. Den information om elevernas prestationer som betygen därför kan anses ge är enligt BU 73:s uppfattning naturligt nog av intresse inom skilda delar av näringsliv och förvaltning. I synnerhet torde betyg i ämnen eller ämnessektorer med relevans för yrkesverksamheten kunna vara betydelsefulla. Dock torde även betyg från gymnasieskolan spela en underordnad roll, om arbetsgivaren kan grunda urvalet på andra kriterier, t. ex. anställningsbetyg, referenser, rekommendationer. Skolbetygen har betydelse främst som in-

formation vid den första anställningen och synes efter ett antal år snabbt avta i värde som urvalsinstrument för anställning.

4.4.2 *Behovet av betyg för urval till utbildning*

Som det i inledningen till detta avsnitt påpekades, har tidigare utredningar ansett betyg nödvändiga främst för att möjliggöra urval till fortsatt utbildning. Skolöverstyrelsens arbetsgrupp diskuterade inte andra metoder för urval till gymnasieskolan utan motiverade sitt förslag till betygssystem under den allmänna förutsättningen att urval till gymnasial utbildning i fortsättningen skulle ske med hjälp av grundskolans betyg. Skolöverstyrelsen sade sig i sitt betygsförslag 1972 i dåvarande läge inte kunna undvara betygen eller helt ersätta dem med andra instrument vid urval.

Under senare år har behovet av betyg som urvalsinstrument visat sig vara mindre. Kontinuerliga förändringar av gymnasieskolans dimensionering har bl. a. ökat möjligheterna att tillgodose efterfrågan på utbildning. Eleverna kan därför i flertalet fall fortsätta sin utbildning på önskad studieväg i gymnasieskolan. Till vissa utbildningar råder emellertid konkurrens. Rangordning och urval av sökande till dessa görs huvudsakligen på grundval av betyg.

Under senare tid har vikt lagts vid andra urvalsinstrument än betyg. Sökande på grundskolans kompetensområde har sålunda sedan länge fått tillgodoräkna arbetslivserfarenhet. Likaså kan sökande till högskolan genom riksdagens beslut 1975 meritera sig genom yrkeserfarenhet. Praktisk erfarenhet av arbetslivet har bedömts värdefull och utgör alltså kompletterande meriter på olika utbildningsstadier.

Betygen har alltmer blivit ett mått enbart på kunskaper och färdigheter, och deras roll vid urval har enligt debatten medfört ogynnsamma effekter på skolarbetet och det sociala livet i skolan. I ett läge då betygen som urvalsinstrument dessutom spelar en roll bara vid fördelningen av eleverna på vissa attraktiva utbildningar, finns det anledning att diskutera andra urvalsgrunder, som kan tänkas helt eller delvis ersätta de traditionella, jämförande betygen.

5 Metoder för urval till gymnasial utbildning

I kapitel 4 betonades, att en utvärdering av elevernas prestationer är nödvändig. Läraren måste veta, om hans undervisning varit lämpligt anordnad, och eleverna måste i sin tur fortlöpande få reda på hur de lyckas i sitt arbete. En utvärdering förutsätter emellertid inte att man ger traditionella, jämförande betyg. Läraren har ingen nytta av sådana betyg för att konstatera, om hans undervisning varit rätt anpassad, elev och föräldrar kan få upplysning om elevens prestationer på annat sätt än genom betyg och även för arbetslivet tycks betyg ha ett begränsat värde. Olika meningar råder om betygen är nödvändiga för att skapa intresse och arbetslust hos eleverna. Den motiverande kraften av betyg gäller troligen bara för vissa elever. Hos andra skapar betyg snarare oro och olust. Det enda skälet för graderade betyg i grundskolan synes då vara att man skulle anse sig behöva dem för att kunna göra urval till fortsatt utbildning.

Att skapa ett system för betygsättning som dels tillgodoser kraven på jämförbarhet i urvalssituationer, dels kan bedömas inte medföra nackdelar för arbetet i den avlämnande skolan, är svårbemästrat. Av diskussionen i kapitel 3 om principer för betygsättning framgår att någon metod som tillfredsställer de nämnda kraven inte torde existera. I ett sådant läge kan man därför överväga, om det finns möjligheter att hitta en lösning av betygsfrågan för grundskolan genom att skapa ett urvalssystem som inte huvudsakligen bygger på en bedömning från den avlämnande skolan.

I diskussionen om urval bör hänsyn tas till att studie- och yrkesvalet i allmänhet är en i tid utsträckt process. Vissa elever kan på ett tidigt stadium ha en bestämd uppfattning om vad de vill ägna sig åt efter grundskolans slut men många behöver en längre tid på sig för att kunna bestämma sig. Till detta förhållande bör intagningssystemet anpassas. Det bör ge möjligheter för den enskilde att både före och efter grundskolans slut meritera sig för önskad utbildning.

Det bör inledningsvis också påpekas att ändring av gymnasieskolans dimensionering till en viss grad kan underlätta intagningen genom en bättre anpassning till de sökandes val av utbildning. Sådana förändringar görs årligen. Det är emellertid inte möjligt med hänsyn till arbetsmarknaden och på grund av den tröghet, som alltid måste vidlåda organisationen – bl. a. av ekonomiska skäl – att göra mera genomgripande förändringar för att vid varje ansökningstillfälle ernå balans mellan utbud och efterfrågan. Man bör därför utgå från att sökandes efterfrågan på utbildning även i framtiden kan komma att leda till att vissa utbildningar kommer att ha ett sökan-

deöverskott, medan andra visar brist på sökande.

Olika hjälpmedel för urval skall diskuteras i fortsättningen av detta kapitel. En bedömning kommer också att göras av hur användbara de kan tänkas vara. Möjligheterna att göra en intagning på annat sätt än med betyg bör därvid ses mot bakgrund av erfarenheterna av den pågående försöksverksamheten med ett modifierat intagningsförfarande och uppföljande studie- och yrkesorientering.

BU 73 hemställde i början av 1974 till skolöverstyrelsen att föranstalta om att på försök pröva ett förändrat intagningsförfarande vid några intagningsnämnder. Syftet med verksamheten avsågs vara att reducera vissa negativa effekter, t. ex. antalet icke tillgodosedda förstahandsval, antalet studieavbrott, antalet återbud till erbjuden plats, som bedömdes ha ett samband med intagningsförfarandet.

Förändringen innebar i korthet att det skulle ges möjligheter för de sökande att så snart möjligt efter den preliminära intagningen få ett preliminärt meddelande om på vilken studieväg de antagits i gymnasieskolan. Den preliminära intagningen grundas på höstterminsbetygen, i vissa fall på slutbetyg, och görs omedelbart efter ansökningstidens utgång den 1 mars. Genom ett ändrat förfarande skulle det kunna skapas ett tillfredsställande utrymme i tid för en specialiserad och individualiserad studie- och yrkesorientering, medan eleverna fortfarande går kvar i grundskolan, i synnerhet för den grupp elever som inte kan få sina förstahandsval tillgodosedda.

BU 73 framhöll att en väl utformad, konkretiserad information om den framtida studievägen torde förhoppningsvis kunna skapa en inriktning mot och målmedvetenhet för gymnasieskolestudierna hos eleven, vilket kunde tänkas minska risker för felval och därigenom kanske också reducera antalet studieavbrott. Vidare kunde det bedömas vara troligt att goda kunskaper om och positiva attityder mot en studieväg skulle kunna minska en besvärande återbudsfrekvens. BU 73 var dock medveten om att ett tidsintervall mellan intagningstillfälle och skolstart medför, att vissa sökande ändrar sig och ger återbud till erbjuden plats men menade att förutsättningarna för att de sökande skulle kvarstå var bättre enligt den föreslagna modifieringen av nuvarande system.

Skolöverstyrelsen bedrev läsåret 1974/75 i ett femtiotal kommuner en försöksverksamhet med uppsökande studie- och yrkesorientering kombinerad med ett modifierat intagningsförfarande till gymnasieskolan enligt BU 73:s förslag. Av rapporten om verksamheten framgår bl. a. följande:

- ☐ Information om gymnasieskolan till elever och föräldrar bör ges i god tid före ansökningstillfället. Studiebesök i gymnasieskolan och/eller provval visar sig vara vägar att på ett tidigt stadium aktivera och intressera elever och föräldrar för personliga ställningstaganden.
- ☐ Andelen grundskoleelever som sökt gymnasieskoleutbildning uppgår i genomsnitt till 90 %. Den skiljer sig inte från kommuner utan försöksverksamhet.
- ☐ Andelen preliminärt antagna förstahandssökande ligger i de flesta fall mellan 60 % och 80 %.
- ☐ En oro för att preliminära meddelanden om intagning skulle påverka elevernas studieintresse under resten av läsåret har inte entydigt kunnat påvisas.

- Den uppföljande studie- och yrkesorienteringen mellan preliminärintagning och juliintagning har huvudsakligen inriktats mot sökande som preliminärt inte intagits, sökande som preliminärt intagits på senarehandsval, sökande som intagits bland de sista på sökt utbildning, elever som ej sökt vidareutbildning. Andelen elever som blivit föremål för uppsökande verksamhet varierar mellan 20 % och 50 %.
- Ca 5–10 % av eleverna i årskurs 9 har gjort omval eller tilläggsval som en direkt följd av den uppsökande verksamheten.
- Återbud och tidiga studieavbrott är i det närmaste lika frekventa bland första- och senarehandssökande. Återbudsfrekvensen är i flera av försökskommunerna lägre än vid föregående år.
- Överensstämmelsen mellan preliminär och slutlig intagning är för förstahandsalternativet över 90 %, ofta 95–99 %.
  Preliminärt inte intagna eller intagna på senarehandsalternativ har haft 30 % chans att tas in på förstahandsvalet, huvudsakligen beroende på återbudsfrekvensen till vissa studievägar. På platser, där man gjort en överintagning för att möta problemen med återbud, har man nått en bättre överensstämmelse mellan preliminär och slutlig intagning.
- Andelen elever från grundskolan som den 15 september gick i gymnasieskolan var genomsnittligt 75 %.

Försöksverksamheten har i stort gett ett positivt utfall. Den fortsatte under läsåret 1975/76 och med ett utökat antal kommuner läsåret 1976/77 på basis av vunna erfarenheter. Läsåret 1977/78 kommer försök med modifierat intagningsförfarande att genomföras i 125 kommuner.

5.1 Behörighet för inträde i gymnasieskolan

Sökande till en utbildning måste ha behörighet för att kunna antas till utbildningen. För sökande till gymnasieskolan krävs genomgången grundskola (motsvarande). För att vinna inträde till vissa linjer gäller särskilda villkor beträffande ämne i sista årskursen i grundskolan, t. ex. att sökande till humanistisk linje skall ha läst särskild kurs i engelska. Särskilda behörighetskrav avseende utbildning, praktik och ålder gäller till vissa specialkurser.

Behörig är även sökande som fyller kraven att tas in inom praktikkvoten. Till denna hänförs sökande som oavsett grundutbildning uppfyller vissa villkor på praktik. En fjärdedel av platserna på tvåårig ekonomisk, social och teknisk linje samt musiklinje reserveras för sådana sökande. Behörig är vidare den som på grund av annan utbildning, yrkeserfarenhet eller annan omständighet antas vara i stånd att tillgodogöra sig undervisningen. Sådana sökande antas inom ramen för fri kvot.

Oavsett vilket system man tillämpar för urval av sökande, måste behörighetskrav gälla. Om en intagning skulle ske på annat sätt än f. n. finns det av detta skäl ingen anledning att ändra gällande bestämmelser för behörighet.

5.2 Grunder för urval till gymnasieskolan

5.2.1 *Inträdesprov*

Inom svenskt skolväsen har tidigare förekommit inträdesprov till fortsatt utbildning. Intagningen till realskolan grundades exempelvis länge på prövningar framför allt i svenska och matematik. Man fann emellertid prövningsförfarandet förenat med nackdelar, varför man under 1940-talet gick över till en intagning grundad på betyg, sedan man fått till stånd en någorlunda jämförbar betygsättning i folkskolan (jfr p. 2.1.1).

I debatten har då och då röster höjts för att man åter borde införa inträdesprov med hänsyn till de ogynnsamma verkningar betygsättningen bedöms medföra. Den kontrollerande uppgiften skulle lämnas till avnämnarna.

Kompetensutredningen (SOU 1968:25) anför i en internationell översikt att man i många länder knappast ens diskuterar möjligheten att göra urvalet helt på grund av avlämnande skolans betyg, därför att man har en svag läroplansmässig samordning mellan olika utbildningsnivåer med skilda kurser och olika betygsnormer hos avlämnande skolor.

Därmed har det blivit allmänt med särskilda inträdesprov, där man mäter elevens kunskaper i skolans ämnen. Kvaliteten hos dessa prov varierar, ofta är de av samma primitiva typ som de tidigare svenska proven för inträde i realskolan. Sambandet mellan provresultat och senare studieframgång är positivt men av måttlig styrka. Prov av denna art är mycket vanliga. Särskilt bekant är 'provraseriet' i Frankrike och Italien.

Prov med i stort sett samma innehåll och syftning, dvs. mätning av kunskaper och färdigheter i centrala ämnen, är s. k. 'academic achievement tests'. De är i motsats till de föregående noga utprovade och av hög reliabilitet. De svenska standardproven är av denna typ, även om de inte syftar till en individuell kunskapsprövning. Dessa prov korrelerar med senare framgång på samma sätt som 'subject matter examinations', dvs. positivt men endast måttligt. Genom att vissa slumpeffekter bortarbetats anses de dock regelmässigt bättre än 'subject matter examinations'. Prov av denna typ har stor betydelse i USA, Australien och Storbritannien. Arbetet på dem har nått förhållandevis långt, särskilt i USA, där de på vissa ställen är avgörande för urvalet och där proven kontrolleras av övergripande regionala organisationer.

Kompetensutredningen hade inte i uppgift att utreda möjligheten att använda inträdesprov som urvalsinstrument. I direktiven hade dåvarande utbildningsministern understrukit att någon övergång till inträdesprov av det slag som prövar kunskaper m. m., vilka sedvanligen dokumenteras i slutbetyg från avlämnande skola, inte kunde komma i fråga.

Inträdesprov som grund för övergång till efterföljande utbildning kan bedömas orsaka problem. Provens resultat kommer att tillmätas stor betydelse och därför kommer stora krav att ställas på provens konstruktion och innehåll. En omfattande granskning och analys av förkunskapskraven för olika utbildningar måste göras. Hittillsvarande erfarenheter – utländska som svenska – har bekräftat, att svårigheterna är stora.

Även om det skulle vara möjligt att konstruera inträdesprov av tillfredsställande kvalitet kan man ifrågasätta om det är rimligt att en prestation vid ett enstaka tillfälle skall vara avgörande för intagning. Av olika skäl kan en individ ha svårt att göra sig själv rättvisa. Nervositet och indisposition kan medföra att hans prestationer i provsituationen dåligt speglar hans ka-

pacitet och lämplighet för fortsatta studier.

För den avlämnande skolan kommer inträdesprov att ha en starkt styrande effekt. Inträdesprov av kunskaper och färdigheter kommer att medföra en inriktning av skolarbetet på kunskaper och färdigheter, och de övergripande målen för skolans arbete kan förmodas komma i skymundan. Innehållet i undervisningen kan komma att koncentreras kring sådant som upptas i inträdesproven. Det finns risk för att eleverna i avlämnande skola inriktar sig på ämnen och stoff som inträdesproven omfattar och visar bristande intresse för övrig undervisning. Erfarenheter hittills av viktning av betyg, dvs. att vissa ämnen i en poängräkning har lägre värde än andra, och av undervisning i ämnen utan betyg är tämligen entydiga. Många elever fäster mindre avseende vid ämnen som har lägre vikt eller inte betygsätts.

Man kan inte utesluta att ett system med inträdesprov kommer att leda till en starkare social snedrekrytering än vi har i dag. Den som har möjligheterna att efter skolan skaffa sig de nödvändiga kunskaperna för att klara inträdesproven kommer att gynnas. Man kan exempelvis förvänta sig att speciella kurser av olika slag kan komma att växa fram som förberedelse för inträdesprov. Endast de som har förutsättningar att kunna utnyttja sådana kurser med risk för ett ev. misslyckande har chans att förbättra sina möjligheter att klara inträdesproven.

Ett urval på basis av inträdesprov stöter vidare på nära nog oöverstigliga praktiska svårigheter. Det stora antalet sökande till gymnasieskolans och högskolans utbildningsvägar medför att enbart skriftliga prov skulle kunna komma i fråga. Även om proven skulle kunna inskränkas till ett skriftligt förfarande torde ett genomförande med nuvarande sökandeantal rent praktiskt vara förenat med betydande svårigheter. Det kan vidare inte från elevens synpunkt framstå som rationellt att genomgå prov vid olika utbildningsinstitutioner, om han söker till utbildningar med olika inriktningar. Man kan tänka sig att en del inträdesprov kan samordnas, men risk finns att en sökande skulle behöva pröva på flera ställen.

BU 73 anser mot denna bakgrund det inte lämpligt att grunda urvalet till gymnasieskolan på inträdesprov.

5.2.2 *Studielämplighetsprov och anlagsprov*

Tilltron till och förhoppningen om att olika slags test skulle kunna användas som urvalsinstrument eller som komplettering till betyg har tidvis varit stor. I synnerhet i länder, där man inte kunnat använda betyg från avlämnande skola, har arbete lagts ned på konstruktion av test som avses mäta allmän studielämplighet. Av kompetensutredningens undersökningar (SOU 1968:25) framgår att studielämplighetsprov står de vanliga gruppintelligenstesten nära och att sambandet mellan dem och senare studieframgång regelmässigt är positivt men av måttlig styrka. De synes vara ett sämre prognosinstrument för framgång i högre studier än betyg från avlämnande skola men tycks i kombination med betyg ge en säkrare prognos än enbart betyg.

I Sverige har försök med studielämplighetsprov som kompletterande urvalsinstrument vid antagning till spärrad högre utbildning pågått sedan 1970. Syftet har varit att konstruera prov som ger ett mått på den allmänna lämp-

ligheten för högre studier.

De hittills utformade proven har bedömts ännu inte kunna fylla kraven som kompletterande urvalsinstrument till betyg vid övergång till högskolestudier.

Utvecklingsarbetet fortsätter emellertid för att man skall kunna använda dem som en förnyad chans åt den som inte lyckats göra sig själv rättvisa i sin skolmässiga förutbildning. På kortare sikt har utvecklingsarbetet inriktats på att proven skall användas som urvalsinstrument främst för sökande som inte har någon skolmässig behörighetsgrund och alltså inte har några betyg som kan användas vid urvalet. Deltagande i studielämplighetsprov skall vara frivilligt.

Anlagsprov, som framför allt avses ge ett mått på den sökandes lämplighet för viss yrkesverksamhet, har tidigare haft stor användning, bl. a. i USA. Sådana prov har under senare år alltmer kommit ur bruk som urvalsinstrument, då det visat sig att provens förmåga att klassificera på avsett vis inte motsvarat förväntningarna. Svårigheterna att utforma instrument som mäter fallenhet för yrken synes vara så svårbemästrade, att prov av den typen troligen inte inom överskådlig framtid kan vara tillgängliga att användas vid urval. Denna fråga har belysts av kompetensutredningen (SOU 1970:21). Nuvarande anlagsprov kan dock ha en uppgift att fylla som rådgivande instrument åt den enskilde före ett val av utbildningsväg och används i den yrkesvägledande verksamheten.

Det är diskutabelt enligt BU 73:s uppfattning om studielämplighetsprov fyller en uppgift som urvalsinstrument till gymnasieskolan. Att konstruera anlagsprov torde vara viktigare, men möjligheterna att få fram sådana inom överskådbar framtid synes ytterligt begränsade.

5.2.3 *Fria beskrivningar*

1940 års skolutredning menade att betygen skulle inrymma sådana upplysningar om eleverna, som kunde vara värdefulla för en bedömning av den enskildes framtida möjligheter och förutsättningar. Samma tankar har också väckts från arbetsgivarhåll. I den arbetsgivarundersökning som skolöverstyrelsens arbetsgrupp lät utföra ansåg den övervägande delen av företagen att det finns egenskaper hos eleverna som nu inte betygsätts men som det vore önskvärt att få bedömda. SAF underströk i sitt remissyttrande över arbetsgruppens rapport att det vore önskvärt att betygen från skolan skulle ge upplysningar om sådant som samarbetsförmåga, initiativkraft, allmänt uppträdande, flit, uthållighet, intresseinriktning m. m.

Det skulle onekligen vara av värde om betydelsefulla aspekter av annat slag än som nu uttrycks i betyg kunde ingå i bedömningen i syfte att göra det möjligt för den enskilde att beredas lämpligt arbete. Det torde emellertid även vid urval till olika utbildningsvägar vara av intresse att kunna ta hänsyn till vissa sådana aspekter. Inte minst vid urvalet till gymnasieskolans olika utbildningsvägar skulle en värdering av mera informella kriterier vara till hjälp.

En sådan bedömning av eleven kan göras i form av fria uttalanden av avlämnande skola. Sådana utlåtanden kan i nuvarande intagning inom den

fria kvotens ram ges för elever som av olika skäl inte kan konkurrera men som ändå bedöms vara i behov av en utbildning. De kan vara obehöriga eller ha låga betygsmedelvärden beroende på språksvårigheter. Förlängd pryo eller praktik i samband med särskild undervisning kan ha gett intresse för fortsatta studier. Sociala och medicinska skäl kan motivera att en elev tas in, trots att elever med bättre studieresultat avvisas. Syo-funktionären ansvarar f. n. för att särskilda skäl lämnas och utformar oftast utlåtandet till intagningsnämnden.

För att ett förfarande med fria beskrivningar generellt skulle kunna tillämpas bör följande krav kunna uppfyllas:

a) beskrivningen måste ha en viss struktur,
b) beskrivningarna måste vara jämförbara i sådan utsträckning att intagningsnämnden kan göra en godtagbar redovisning för sitt urval.

Det torde vara möjligt att, t. ex. genom frågor att besvara, ge en fri beskrivning en viss struktur. Däremot kan det vara vanskligt för intagningsnämnden att vid jämförelser mellan olika beskrivningar göra ett urval utan att detta blir starkt subjektivt.

Det finns skäl att tro att berörda parter skulle ställa sig avvisande till att ett urval generellt skulle göras med hjälp av sådana skattningar. Vilka effekter en sådan värdering av samtliga elever skulle få för skolans verksamhet vet man inte heller något om. En skepsis inför denna möjlighet till värdering utesluter inte att man på annat sätt skulle kunna ta hänsyn till kvalifikationer som visar en elevs lämplighet för en utbildningsväg. Elever av olika begåvningstyper skulle på ett bättre sätt kunna tillgodoses.

5.2.4 *Intresse för sökt utbildning*

I debatten har framförts att en sökandes visade intresse för en viss utbildning på något sätt skulle kunna läggas till grund för urval. Ett sådant intresse skulle kunna få ett uttryck i den sökandes först uttalade önskemål, hans förstahandsval. Även en upprepad ansökan till en utbildning, som den sökande tidigare inte intagits till, skulle kunna anses manifestera ett sådant intresse. Skäl för och emot en värdering av intresseinriktning skall närmare diskuteras.

Valalternativ

Det har föreslagits, att den sökandes förstahandsval skulle prioriteras, vilket skulle innebära att en sökande med sitt förstahandsalternativ bara konkurrerar med dem som sökt samma studieväg i första hand. Andrahandssökande skulle inte tas in, förrän den "siste" förstahandssökanden antagits.

Motiv för att prioritera förstahandsvalet är att de sökande förmodas ha klart uttalade önskemål om vilken utbildning de vill tas in till. Vissa söker endast en eller ett par studievägar, och deras begränsade val kan ses som ett uttryck för ett preciserat intresse. Andra söker till många studievägar. Det kan bero på att de misströstar om möjligheten att tas in på vad de i första hand önskat och därför garderat sig genom ett flertal val för inträde på någon annan studieväg. Vissa sökande har antagligen inte något utpräglat

förstahandsalternativ. De kan vara lika intresserade av flera utbildningar.

Flera studievägar i gymnasieskolan är ganska lika. Så är exempelvis vissa studievägar inom den ekonomiska sektorn näraliggande, vilket gör att de för en sökande kan te sig lika intressanta. Från elevsynpunkt kan emellertid flera utbildningar vara likvärda, även om de inte är innehållsmässigt näraliggande. Bland elever i grundskolans årskurs 9 inträffar det relativt ofta att de ännu inte har bestämt sig i valet mellan flera utbildningar med olika inriktning. Det bör i detta sammanhang observeras att en sökandes val av utbildning i gymnasieskolan inte enbart behöver vara ett val av linje. Han skall i flera fall också ta ställning till vilken gren inom linjen han önskar tas in på. Sökande till vårdlinjen skall ange, om han söker till gren för hälso- och sjukvård samt åldringsvård eller till gren för barna- och ungdomsvård. Sökande till el-teleteknisk linje har fem grenar att välja mellan (för elektriker, telereparatörer, styr- och reglermekaniker, telemontörer, kontorsmaskinreparatörer). Inom bygg- och anläggningsteknisk linje finns fem grenar, varav en under andra året ytterligare uppdelas, inom tvåårig teknisk linje finns fyra etc. Den sökandes val av linje i gymnasieskolan utgör därför ett val bland ca 35 olika studievägar. Till dessa kommer så gymnasieskolans rika utbud av specialkurser.

Man kan mot denna bakgrund ifrågasätta, om det är en nackdel för den sökande att tvingas välja och rangordna alternativ, oberoende av om han endast är inriktad på ett alternativ eller kan tänka sig flera. Ett sådant system bör vara principiellt oriktigt, om rangordningen av de förstahandssökande görs efter betyg. Det kan nämligen förmodas att om den sökande inte antas på sitt förstahandsval, han i hög grad har spelat bort sina chanser att antas på närmast önskade alternativ. Han kan i så fall bara tas in på studievägar som har fler elevplatser än förstahandssökande. Därmed skulle den sökande kunna tänkas välja mera med hänsyn till sin bedömning av vilken linje han tror sig ha möjlighet att komma in på än med ledning av sitt intresse.

Om betyg inte används för rangordning, skulle emellertid alla förstahandssökande ha samma chans till antagning vid en intresseprioritering. Man får emellertid räkna med att andra urvalsgrunder kommer att få en påverkan på andrahandsvalet på samma sätt som betyg. Om rangordning görs exempelvis med ledning av arbetslivserfarenhet, blir chansen liten för ej intagna förstahandsväljare att få närmast liggande senarehandsval tillgodosett. De kommer att hänvisas till utbildningar som ligger längre ned på önskelistan. En prioritering av förstahandsvalet kan således medföra negativa konsekvenser, eftersom det torde bli svårt att göra en sådan prioritering oberoende av andra variabler.

I ett sådant läge skulle man kunna tänka sig att låta prioriteringen avse en grupp likvärda eller näraliggande utbildningar och inte enbart en studieväg.

En gruppering av likartade studievägar kan därför övervägas. En viss hjälp erbjuder undersökningar av sökandestrukturen, när man skall göra en sådan gruppering. Så har exempelvis skolöverstyrelsen påvisat vilka linjer som från elevsynpunkt uppfattas som näraliggande genom att studera de förstahandssökandes andrahandsval linje för linje vid olika intagningstillfällen. Vissa linjer inom utbildningssektorerna – teknisk-naturvetenskaplig, humanistisk-social och ekonomisk – tycks vara nära nog likvärda, även

oavsett teorinivå. Andra synes inte ha lika näraliggande alternativ. Därför kan en på förhand gjord gruppering tänkas dåligt motsvara vissa sökandes önskemål. Vidare skall man komma ihåg att värdet av dessa undersökningar är begränsat, eftersom de sökandes prioriteringar har skett med nuvarande intagningsbestämmelser som en styrande ram. Man måste också överväga, om en sådan gruppering utöver linjer även skall innefatta gymnasieskolans specialkurser.

En annan möjlighet är att den sökande själv får göra en gruppering. Hur många utbildningar som skulle kunna få prioriteras får ytterligare övervägas. Han torde behöva rangordna dessa som vägledning vid intagningen för att man skall veta, på vilken utbildning han bör erbjudas plats, om fler kommer i fråga.

Upprepad ansökan till samma utbildning

En upprepad ansökan till samma utbildning som en sökande tidigare avvisats från kan ses som ett klart uttalat intresse för utbildningen. Ett sådant intresse skulle kunna tillmätas vikt och på något sätt premieras.

Olika skäl kan anföras för och mot ett system, som avser att gynna senaregångssökande. Med senaregångssökande avses då elever, som vid första ansökningstillfället inte tagits in och som senare söker samma utbildning(ar). Några skäl kan tala för ett sådant förfarande.

En väsentlig vinst med att favorisera senaregångssökande är att kunna ge en sökande med en bestämd intresse- och yrkesinriktning en rimlig chans att få sitt önskemål tillgodosett, även om detta kan ta en viss tid. Systemet skulle kunna ge en viss garanti för intagning. Ett sådant förfarande skulle innebära en fördel jämfört med nuvarande system, enligt vilket en sökande som kan ha förutsättningar att genomföra en önskad utbildning men saknar tillräckliga betyg för antagning endast har små möjligheter att få sitt val tillgodosett.

Man skulle också kunna hävda att fördelningen av gymnasieskoleutbildningar skulle kunna ske rättvisare än nu. Nuvarande system ger dem med bättre skolprestationer möjlighet att välja i stort sett fritt, medan valet för andra kan bli begränsat. Det skulle också kunna bidra till att minska skillnader i anseende mellan olika utbildningsvägar.

Med tanke på att studie- och yrkesval är en långvarig process och eftersom åtskilliga ungdomar i de övre tonåren kan ha välgrundade anledningar att ompröva de valalternativ de som 16-åringar värderade högt, kan det å andra sidan anses vara olämpligt att stimulera en sökande till att hålla fast vid ett en gång företaget val. Därigenom skulle man motverka den verkan en studie- och yrkesorientering och en erfarenhet av arbetslivet skulle kunna ha. En sökande med ändrad studieinriktning skulle nämligen ha sämre chans att konkurrera till en annan studieväg än till den utbildning han tidigare sökt.

Ett system med favorisering av senaregångssökande kan vidare tänkas medföra komplikationer. Man vet inte hur sökandestrukturen kan förändras vid en förändring av intagningsbestämmelserna. Man kan förmoda att ett större antal söker till attraktiva utbildningar än i dag, om flera har chans till antagning. Andelen förstagångssökande kan därför bli större än f. n. Det är

emellertid omöjligt att förutsäga, hur många som kommer att kvarstå som sökande, sedan de avvisats vid tidigare ansökningstillfälle. Vissa kan tänkas ägna sig åt annan verksamhet eller söka sig till annan utbildning, medan andra kan förmodas söka gång på gång. Andelen senaregångssökande kan bli större än antalet tillgängliga elevplatser, och till vissa populära utbildningar kan därför väntetiden bli lång. Det är i sådana fall tveksamt, hur lång väntetid som kan godtas.

Vissa sökande har troligen bättre förutsättningar än andra att vänta på antagning till utbildning, vilket kan verka snedrekryterande. Detta förhållande hänger samman med de möjligheter arbetsmarknaden erbjuder för personer utan yrkesförberedelse.

En konsekvens skulle kunna bli att sökande föredrar att stå i kö till önskad utbildning i stället för att anta erbjudan om plats på någon annan utbildning. Som följd härav skulle det under en övergångstid kunna tänkas bli svårigheter att fylla elevplatserna på mindre populära utbildningsvägar. I vilken utsträckning sökande skulle avstå från utbildning efter senare valalternativ kan man inte veta något om. Den enskildes handlande kommer att påverkas av situationen på arbetsmarknaden och av hans förutsättningar att stå i kö till den önskade utbildningen. Vissa sökande kan förmodas i sådana fall påbörja en utbildning efter senare valalternativ med avsikt att avbryta denna, så snart de antagits till den utbildning de står i kö till. Möjligheterna att gå tillväga på ett sådant sätt bör emellertid kunna kringskäras genom att sökande, som påbörjat en utbildning, inte längre får räknas som senaregångssökande till utbildning(ar), som de tidigare sökt och inte tagits in på.

Ett system, som gynnar senaregångssökande, kan bedömas bereda vissa svårigheter vid antagning till populära utbildningar. Besvärligheterna torde uppträda i synnerhet under de första åren ett nytt system tillämpas. Det kan emellertid ifrågasättas, om inte de sökandes benägenhet att hålla fast vid modeinriktade val kan bli mindre, när de finner det nödvändigt att vänta med utbildning. Det ter sig kanske mera lockande att börja på en näraliggande utbildning än att så i kö till den man helst önskat. Å andra sidan kan kanske enbart det förhållandet att en kö uppstått till en utbildning verka attraherande och locka sökande utan realistiska och uttalade motiv.

För intagningsnämnderna kan det tänkas bli vissa problem med att kontrollera senaregångssökandes tidigare gjorda val. Även om tillit får sättas till uppgifter, som de sökande lämnar, måste möjligheter finnas att kontrollera, om dessa är riktiga.

Den väsentliga fördelen med att ge senaregångssökande förtur är att man skapar möjlighet för en sökande att få sitt val tillgodosett. Nackdelarna består främst i att så många kan tänkas stå i kö för en utbildning, att några platser inte finns tillgängliga för förstagångssökande och att svårigheter kan uppstå att rangordna de senaregångssökande. Om de befarade problemen bedöms bli svårbemästrade och ett kösystem därför inte realiserbart, torde dock möjligheten att på något sätt premiera senaregångssökande böra övervägas.

Enligt BU 73:s uppfattning skulle det vara en vinst att vid urvalet till gymnasieskolan ta hänsyn till den sökandes intresse, som kan uttryckas genom valalternativ och genom en upprepad ansökan till en utbildning som den sökande tidigare inte tagits in på.

5.2.5 *Förutbildning*

En möjlig grund för urval vore att ta hänsyn till den sökandes utbildning utöver vad som krävs för behörighet. En sökande till en utbildning på grundskolans kompetensområde skulle då få tillgodoräkna sig andra avslutade utbildningar på detta område. Viss hänsyn tas f. n. till sådana meriter.

Erfarenheten har visat att kvoteringssystemet enligt grundskolans kompetenskungörelse lett till vissa nackdelar. Bl. a. har det förekommit att elever avbrutit studierna i gymnasieskolar. Som motiv för avbrottet har de anfört att de avsett söka till annan gymnasieskoleutbildning på sitt grundskolebetyg, eftersom de bedömt avgångsbetyget från gymnasieskolan inte kunna bli konkurrenskraftigt.

BU 73 har tagit ställning till detta problem och i skrivelse till regeringen den 5 augusti 1975 föreslagit en temporär ändring av kompetenskungörelsen, som innebär att en sökande med flera behörighetsgivande utbildningar i samband med ansökan skall få välja, i vilken kvotgrupp han vill bli placerad. Utredningen menade, att en sådan ändring skulle undanröja motivet för studieavbrott i gymnasieskolan och dessutom medföra att elever, som börjat gymnasieskolan utan någon klar yrkesinriktning, inte skulle behöva uppfatta sin tid i denna skola som meningslös, om de under skoltiden eller senare beslutar att välja en utbildning på grundskolans kompetensområde.

Motsvarande problem med placering i kvotgrupp av sökande som uppfyller kraven för mer än en grupp fanns vid utformningen av bestämmelserna för högskoleutbildningarna. Med hänsyn härtill ansågs det inte lämpligt att separat lösa frågan om grundskolans kompetensområde.

Under de närmaste åren kommer vissa utbildningar, som tidigare tillhörde grundskolans kompetensområde, att enligt riksdagens beslut om reformering av högskoleutbildningen föras till högskoleområdet. Dit hör bl. a. utbildningarna för sjukgymnaster, sjuksköterskor, förskollärare, fritidspedagoger. Framför allt till sådana studievägar har sökande med utbildningar utöver vad som fordras för behörighet ("övermeriterade") anmält sig som sökande. Endast i begränsad utsträckning har de sökt till utbildningar som avses i fortsättningen tillhöra grundskoleområdet.

Skäl talar för och mot att förutbildning används som hjälp vid urval. BU 73 återkommer till denna fråga i samband med sitt förslag till övergångssystem.

5.2.6 *Arbetslivserfarenhet*

Möjligheterna att tillgodoräkna arbetslivserfarenhet vid meritvärdering kan diskuteras vad avser dess innehåll, omfattning och vikt.

Innehåll

Innehållet i arbetslivserfarenhet kan vara huvudsakligen av två slag. Dels kan det vara direkt anknutet till den kommande utbildningen, t. ex. praktik inom vårdområdet för sökande till vårdutbildning. Erfarenhetsområdet är då begränsat till vissa väl definierade yrkessektorer. Obligatorisk praktik har exempelvis en sådan speciell inriktning. Dels kan innehållet vara allmänt

i den meningen att all arbetslivserfarenhet oavsett inriktning ger meritvärde.

Enligt kompetenskungörelsen kan sökande med enbart grundskola få tillgodoräkna "praktik som är av betydelse för utbildningen". Skolöverstyrelsen har i sina kommentarer tolkat detta uttryck och angett att allmänt bör gälla att

som praktik räknas varje slag av praktisk verksamhet, t. ex. förvärvsarbete, militärtjänstgöring och vapenfri tjänstgöring samt arbete i eget hem som varit förenat med vårdarbete, t. ex. vård av barn, långvarigt sjuka, handikappade eller gamla.

som praktik räknas avslutad yrkesutbildning om minst en termin.

En *differentierad värdering* av arbetslivserfarenhet på grundskolans kompetensområde leder till vissa svårigheter:

a) olika möjligheter för den enskilde att erhålla yrkeserfarenhet beroende på regionala, sociala och konjunkturmässiga skillnader,
b) för vissa utbildningsvägar anpassad arbetslivserfarenhet kan inte tillgodoräknas vid byte av studieinriktning,
c) svåra gränsdragningsproblem för antagningsmyndigheten vid bedömning av erfarenhet inom olika yrkesområden,
d) ogynnsamma effekter på arbetsmarknaden.

Nackdelarna med en differentierad värdering har i den praktiska tillämpningen visat sig besvärande. Inom grundskolans kompetensområde har tolkningen av kompetenskungörelsen lett till att intagningsnämnder utfärdat varierande anvisningar. Skolöverstyrelsen har därför enligt ovan angett att all form av arbetslivserfarenhet skall tillgodoräknas.

Även en sådan vid tolkning innebär emellertid varierande möjligheter för den enskilde att skaffa sig praktisk erfarenhet. Konjunkturmässiga och regionala skillnader skapar olika chanser att få anställning, ett förhållande som är påtagligt i dag. Man torde troligen också kunna påvisa skillnader vad avser kön och social bakgrund.

Man kan vidga tolkningen av begreppet arbetslivserfarenhet till att innebära att den tid meritvärderas som förflutit efter det att den behörighetsgivande utbildningen avslutats. Då skulle man kunna utjämna sådana skillnader. Även om man kan förutse att det är ytterst få som i väntan på antagning kommer att fördriva tiden i sysslolöshet, kan en sådan vid tolkning ha en negativ psykologisk effekt. Syftet med att meritvärdera arbetslivserfarenhet är att stimulera till en aktiv insats av den enskilde för att han skall bredda sin erfarenhetsbakgrund. Därigenom avses han få bättre förutsättningar att tillgodogöra sig fortsatt utbildning. Ett sådant syfte gynnas inte, om enbart tiden skulle tillgodoräknas.

Omfattning

Omfattningen av arbetslivserfarenhet till olika utbildningar beräknas efter likartade normer. Dessa avser minimitid för tillgodoräknande, minsta arbetsperiod som tillgodoräknas, maximitid som tillgodoräknas och lägsta ålder för tillgodoräknande.

Sökande med enbart grundskolekompetens får f. n. tillgodoräkna arbetslivserfarenhet enligt följande:

a) praktiken skall omfatta minst 6 månader (utöver vad som ev. krävs för behörighet),
b) praktikperioderna måste omfatta minst 2 månader,
c) tilläggspoäng för praktik skall ges för varje hel månad under högst 36 månader,
d) praktiken skall ha påbörjats efter utgången av vårterminen det kalenderår, då den sökande fyller 16 år eller efter utgången av den vårtermin då den sökande avslutar grundskolans årskurs 9.

Vid en bedömning av lämpliga tidsintervall för arbetslivserfarenhetens omfattning på grundskolans kompetensområde kan några skäl anföras för *längre* perioder än de nuvarande (6 månader–2 månader). En längre sammanhängande anställning på samma arbetsplats kan anses ge en mera inträngande och värdefull erfarenhet av arbetsuppgifterna. Om endast längre perioder tillgodoräknas, motverkas även tendenser till arbetsbyten så fort motigheter eller svårigheter uppstår.

Som argument för *kortare* perioder än nuvarande kan anföras att möjligheterna för 16-åringar utan yrkesinriktad utbildning att erhålla längre anställningar är begränsade. En av SCB företagen undersökning om sysselsättning 10 månader efter avslutad grundskola (SCB U1974:8) tyder på detta. I inte ringa grad bedömde de tillfrågade sina anställningar som kortvariga eller tillfälliga. Skillnader av social, regional och konjunkturmässig art skulle reduceras, om kortare perioder tillgodoräknades. Det torde kunna hävdas att olika korta anställningar i många fall ger en mera breddad erfarenhetsbakgrund än en verksamhet inom bara ett yrke, eftersom de flesta arbeten ungdomarna kan få är okvalificerade. Enligt den ovan anförda undersökningen var ungdomarna huvudsakligen sysselsatta med tillverkningsarbeten av olika slag (män 57 %, kvinnor 10 %) eller servicearbeten (män 8 %, kvinnor 52 %). Nära hälften av kvinnorna arbetade som hembiträden och s. k. barnflickor.

En ändring av arbetslivserfarenhetens omfattning kan ske genom en sänkning av åldersgränsen. Som skäl för en sänkning av åldersgränsen kan anföras att ungdomarna före 16 års ålder kan bedömas vara tillräckligt mogna för att dra erfarenheter av verksamhet i yrkeslivet. Sådan verksamhet kan ses som ett värdefullt frivilligt komplement till skolans praktiska yrkesorientering. Några skäl talar *mot* en sänkning. Enligt arbetarskyddslagens särskilda bestämmelser om minderårigas användande i arbete begränsas möjliga arbetsområden för elever under 16 år. Till hantverks- eller industriellt arbete etc. må de inte användas. Arbetarskyddsstyrelsen kan för arbete under ferietid meddela undantag i fråga om visst slag av arbete, som är att anse som synnerligen lätt. Lagen gör dessutom undantag för lättare distributionsarbeten, s. k. springpojksjobb.

Enligt uppgift är det svårt att hitta lämpliga feriearbeten till högstadiets elever. Huvudsakligen är det gymnasieskolans elever som erhåller tillgängliga feriearbeten, då de på grund av sin ålder kan placeras utan att arbetarskyddslagen lägger hinder i vägen. Grundskoleeleverna får vanligen hänvisas till kortvariga trädgårdsarbeten, t. ex. bärplockning, eller arbete med barnpassning.

De begränsningar i möjligheter att kunna ta anställning som arbetar-

skyddslagen anger medför att endast vissa grupper av elever, i första hand med personliga relationer till arbetsgivare, kan skaffa sig en sådan praktik före 16 års ålder att den kan meritvärderas. Detta förhållande talar för att en ändring av nuvarande bestämmelser inte bör göras.

Vikt

Arbetslivserfarenhet meritvärderas genom att tilläggspoäng tillgodoräknas den sökande enligt visst system. Sökande med grundskolekompetens får f. n. 0,02 i tilläggspoäng för varje hel månad under högst 3 år. Det innebär maximalt 0,72 poäng att addera till medelbetyget.

Tilläggspoängen för varje minsta arbetsperiod under den tillgodoräknings-bara tiden skulle kunna tillåtas variera eller vara densamma. Den första tidens erfarenhet skulle exempelvis kunna få en högre vikt. Att låta arbetslivserfarenheten i början väga tyngre och därefter ge lägre poäng per tidsenhet kan motiveras av att den första tidens erfarenheter för den enskilde kan vara värdefullare än de han får under slutet av maximitiden. Erfarenheten från ofta relativt okvalificerade arbetsuppgifter efter grundskolans slut har ett värde inte minst däri att den enskilde blir medveten om sitt behov av en fortsatt utbildning och får ett intresse och en motivation för vidare studier. Det finns därför skäl att låta den första tidens erfarenheter väga tyngre.

Å andra sidan ansluter en jämn värdering, då alla arbetsperioder får samma tilläggspoäng, till nuvarande förfarande och till det system som tillämpas vid tillträde till högskolan. I sin diskussion i denna fråga menade kompetenskommittén (SOU 1974:71, s. 146–147) att en poängsättning med över tiden allt mindre poängtillskott skulle medverka till att försvåra antagningen av sökande utan poäng för arbetslivserfarenhet. En sådan poängsättning skulle samtidigt bidra till att "belöna" kort arbetslivserfarenhet och därmed göra denna till ett instrument för konkurrenskomplettering. En jämn poängsättning däremot premierar i första hand sökande med lång arbetslivserfarenhet.

Dessa skäl har rimligen inte samma vikt för grundskoleområdet, där konkurrens endast råder till vissa utbildningar. Snarare torde det vara angeläget att stimulera eleverna att genom förvärvsarbete förbättra sina meriter för att så snart som möjligt kunna återgå till studierna.

Vissa skäl talar således för en över tiden fallande värdering av arbetslivserfarenheten, andra för en jämn värdering. BU 73 återkommer senare till denna fråga.

BU 73 har i sin tidigare nämnda skrivelse till regeringen den 5 augusti 1975 lagt förslag om att ökad vikt läggs vid praktik och att den bör få tillgodoräknas av samtliga sökande vid antagning till utbildningar på grundskolans kompetensområde. Enligt förordningen om ändring i kungörelsen om grundskolans kompetensvärde får numera även de sökande som tillhör huvudgrupperna 3 och 4 poäng för arbetslivserfarenhet (SFS 1976:715). Vid poängberäkningen tillämpas de provisoriska föreskrifterna om tillträde till grundläggande högskoleutbildning (SFS 1976:231).

Det är diskutabelt om det är en framkomlig väg att grunda urvalet till gymnasieskolan bara på arbetslivserfarenhet. Majoriteten elever söker f. n.

från grundskolan direkt till gymnasieskolan. Även om detta förhållande inte väsentligt skulle ändras, kan i alla fall på de attraktiva utbildningsvägarna kravet på arbetslivserfarenhet komma att drivas upp och medföra starkt ökade krav på praktik, något som kan vara mycket svårt för arbetslivet att tillgodose. Även om man skulle kunna göra detta, skulle inte praktiken kunna särskilja sökande till attraktiva utbildningar, eftersom vid varje ansökningstillfälle ett flertal sökande kan beräknas ha samma tid i yrkeslivet.

Enbart arbetslivserfarenhet kan enligt BU 73:s uppfattning knappast användas som urvalsgrund men kan i samverkan med andra faktorer utgöra grund för urval.

5.2.7 *Lottning*

I debatten om urval har framförts att i stället för betyg skulle en lottdragning mellan behöriga sökande kunna vara en lämplig metod. Som argument har anförts att betygen skulle vara en subjektiv värdering av den sökandes prestationsnivå och därmed inte utgöra en garanti för att den som presterat bäst får högsta betyg. Till utbildningar med stark konkurrens, där antagna sökande har nära nog högsta möjliga poäng, skulle därför urvalet i realiteten vara slumpmässigt. Även till andra utbildningar, till vilka sökandeöverskottet inte är så högt, skulle en lottning medföra fördelar. Betygen är enbart ett mått på kunskaper, och andra kvalifikationer av betydelse kan därför inte påverka urvalet. Då sådana är svåra att kvantifiera, skulle en lottning kunna medföra att åtminstone vissa elever utan höga betygsmeriter men som i övrigt skulle vara väl lämpade för utbildningen genom slumpen skulle intagas. Genom en lottning skulle vidare betygens betydelse minska till gagn för skolans arbete, då alla skulle ha lika chans till fortsatt utbildning.

Tankar på lottning som urvalsprincip har väckt föga genklang. Man har avvisat sådana förslag, där den enskilde inte skulle ha möjligheter att påverka sin situation. Med ett renodlat lottningsurval skulle individens ansträngningar att kvalificera sig för en viss utbildning vara meningslösa och hans vilja att göra det bästa av sin situation utan betydelse, då enbart tur i lottdragningen låter honom få önskningarna uppfyllda. I vissa fall sker för närvarande en lottdragning mellan sökande, nämligen då urval måste göras mellan sökande på samma poängtal. Vid tidigare intagningar till gymnasieskolan har anvisningarna angett att de sökande med lika betygsmedelvärde skulle särskiljas efter antalet gånger betyget 5 förekom och, om så erfordrades, antalet gånger betyget 4 förekom etc. Om de sökande inte kunde särskiljas på detta sätt, skulle man verkställa lottning. I gällande anvisningar för intagning till gymnasieskolan ges frihet åt intagningsnämnderna att vid lika betygsmedelvärden lokalt bestämma, om man skall ta hänsyn till särskilda skäl, betygets struktur osv. För högskoleutbildning gäller att företräde mellan jämbördiga sökande ges på sådant sätt att som studerande i första hand skall antas den sökande, som antingen har ansökt om plats endast vid denna utbildning eller som i sin ansökan har angett denna utbildning som det första av två eller flera alternativ. Därefter antas den sökande som i sin ansökan har angett utbildningen som ett tidigare alternativ än övriga sökande har gjort. Om sökande likväl inte kan särskiljas, antas sökande

efter lottning (SFS 1976:231, 23 §).

Lottningsförfarandet har mött invändningar. Man har inte funnit det tillfredsställande att ett val mellan sökande med väsentligt olika kvalifikationer skulle göras genom lottning. För sökande med samma eller nära nog samma meriter har emellertid lottning accepterats som urvalsprincip. BU 73 vill därför betrakta den som ett kompletterande urvalsinstrument, som man tillgriper eller tvingas tillgripa vid tillfällen, då andra urvalsgrunder inte kan tillämpas eller anses kunna fungera.

5.2.8 *Skolans omdöme*

De möjliga grunder för urval som förut nämnts är oberoende av någon värdering från den avlämnande skolan. Det kan emellertid synas rimligt att, åtminstone för elever som söker inträde i gymnasieskolan direkt från grundskolan, låta en sådan värdering spela en roll som ett led i syo- och intagningsprocessen.

Skolans omdöme skulle kunna bestämmas av klasskonferensen i årskurs 9 jämte övrig personal som haft kontakt med eleven, sedan elevens val av studievägar är känt. Med omdöme skulle då avses en graderad beteckning som visar hur skolan bedömt elevens förutsättningar att genomföra den utbildning som han sökt.

Konferensen bör vid sin bedömning utgå från elevens totala prestationer i skolarbetet och relatera dem till de krav den önskade studievägen ställer. Enbart kunskapsmässiga aspekter bör inte vara avgörande. Man måste självfallet fästa avseende vid förkunskaper i sådana ämnen, som bedöms viktiga för den sökta utbildningen, men också lägga vikt bl. a. vid elevens ambition och vilja att göra sitt bästa. Klasskonferensen skall göra en helhetsbedömning av elevens förutsättningar, inte en snäv skattning av hans kunskaper.

Självfallet måste klasskonferensens bedömning betraktas som rådgivande för rangordning. Skulle det fallet inträffa att en elev bedöms ha mindre goda förutsättningar för en utbildning, får inte bedömningen diskvalificera honom för intagning, om det finns ledig elevplats.

En sådan bedömning från skolan kan göras för elever som söker direkt från grundskolan, men bör inte ligga till grund för urval för senare inträdessökande. Efter en tid i arbetslivet kan en elev bl. a. ha ändrat studieinriktning, och skolan har då inte längre förutsättningar att fälla något omdöme.

BU 73 återkommer i det följande till frågan om att använda omdöme vid intagning.

5.2.9 *Könstillhörighet*

I grundskolans läroplan sägs bl. a. att skolan bör verka för jämställdhet mellan könen – i familjen, på arbetsmarknaden och inom samhällslivet i övrigt. Skolan bör vidare i sitt arbete motverka traditionella könsrollsattityder och stimulera eleverna att debattera och ifrågasätta de skillnader mellan män och kvinnor i inflytande, arbetsuppgifter och löner som finns på många områden i samhället. Även i läroplanen för gymnasieskolan framhålls vikten av att skolan verkar för jämställdhet mellan könen.

En granskning av genomslagskraften hos dessa målformuleringar i det praktiska skolarbetet ger emellertid vid handen att eleverna i stor utsträckning fortfarande väljer könsbundet. Detta gäller såväl valet av tillvalsämnen och slöjdart på högstadiet som aktiviteter inom fritt valt arbete och praktisk yrkesorientering.

Gymnasieskolans linjer är också i flertalet fall strikt könsuppdelade. Det är endast musiklinjen, tvåårig och treårig ekonomisk linje samt livsmedelsteknisk linje som uppvisar en någorlunda jämn könsfördelning.

Den totala andelen flickor i samtliga årskurser på gymnasieskolans linjer ht 74 var 46,5 %. Bland de linjer som mest markant domineras av ettdera könet märks konsumtionslinjen (97 % flickor), vårdlinjen (95 % flickor), verkstadsteknisk linje (99,4 % pojkar) och bygg- och anläggningsteknisk linje (99,5 % pojkar). Totalt på de humanistisk-sociala studievägarna fanns ht 74 ca 80 % flickor och på de teknisk-naturvetenskapliga ca 85 % pojkar. De ekonomiska studievägarna uppvisar den jämnaste könsfördelningen (ca 58 % flickor och 42 % pojkar).

Studie- och yrkesorienteringen skall medverka till mindre könsbundna val inom och efter skolan. Enligt läroplanen skall den bl. a. skapa en medveten debatt om de hinder för ett fritt utbildnings- och yrkesval som könsrollsbundna beteenden och förväntningar utgör. I den proposition som lade fast mål och program för syon (prop. 1971:34) framhölls dess viktiga roll när det gäller att verka för jämställdhet mellan män och kvinnor. Det sades t. ex. att syo bör motverka sådana begränsningar i yrkesvalet som bl. a. beror på kön.

Den nuvarande organisationen av syo har fungerat endast en kort tid. När det gäller att nå synliga resultat i fråga om förändrade attityder och mindre könsbundna studie- och yrkesval framhålls allt oftare i debatten att informationsvägen inte är tillräcklig. Krav på könskvotering inom utbildningsväsendet har därför framförts från olika håll.

Nordiska kulturkommissionens utskott för utredning av frågan om könsrollerna i utbildningen framhöll i sin rapport (NU 6/72):

> Utskottet anser att en i stort sett jämn fördelning av könen på olika verksamheter i samhället är en nödvändig förutsättning för att en lika värdering av man och kvinna skall bli verklighet och för att de traditionella könsrollsmönstren skall kunna förändras. Utskottet anser också att flertalet verksamheter i samhället skulle vinna på att präglas av delar av såväl mannens som kvinnans nuvarande roller. --- En kvotering efter kön skulle bidra till en större mångsidighet i olika yrkesgrupper. Den skulle påskynda utvecklingen mot jämställdhet. Indirekt skulle den få effekt på studie- och yrkesvalen genom att det i fler verksamheter skulle finnas förebilder av båda könen.

Nordiska ministerrådets utbildnings- och kulturministrar gjorde med utgångspunkt i nämnda utredning den 30 september 1974 ett uttalande, där det bl. a. sades:

> Även där män och kvinnor formellt har lika tillträde till utbildningsvägarna existerar linjer och kurser där av tradition enbart eller nästan enbart män eller kvinnor deltar i undervisningen. Av hänsyn till behovet att skapa så varierande utbildningsmöjligheter som möjligt för både män och kvinnor och för att undvika helt mans- eller kvinnodominerade uppfostrings- eller arbetsmiljöer bör man eftersträva att få fler sökande av det kön som är minst företrätt. Dessutom måste man under en övergångsperiod pröva åtgärder för ökad antagning till en utbildning för minoritets-

könet. Sådana åtgärder får dock inte försvaga den uppmärksamhet som riktas mot de grundläggande orsakerna till de existerande skevheterna.

I "Ett friare val", den rapport med förslag som publicerats av skolöverstyrelsens könsrollsprojekt, diskuterades bl. a. könskvotering som en möjlig väg att bryta det traditionella könsrollsmönstret. Bland tänkbara skäl för en kvotering nämndes att en arbetsmiljö, t. ex. daghemmet, mår väl av att både män och kvinnor arbetar där, eftersom det är viktigt att barnen får kontakt med båda könen. Ett annat skäl är att samhället inte har råd eller anledning att slösa så med resurserna som faktiskt blir fallet, när bara ett kön söker till ett område – t. ex. män till teknik och kvinnor till vård.

I rapporten diskuterades utförligt olika vägar att i antagningssituationen stimulera till okonventionella val. De möjligheter som anfördes är förturssystem (tilläggspoäng för minoritetskönet), frikvotsantagning samt egentlig könskvotering. Projektet betonade vikten av att eleverna inte avstår från att söka av rädsla för att bli ensamma i en klassavdelning.

De försök som hittills gjorts inom utbildningsområdet att genom ändrade intagningsregler stimulera minoritetskönet har gällt förskollärare och kurs i administrativ ADB. Det sistnämnda försöket avbröts ganska snart, sedan det upptäckts att de kvinnliga sökandena snarare missgynnades av intagningsreglerna. Försöksverksamheten för att i förskollärarutbildningen få en jämnare fördelning mellan könen kan däremot sägas ha slagit väl ut. Den startade vid intagningen till ht 71 och innebär att männen antas med något lägre bottenpoäng än kvinnorna och till stor del inom den fria kvoten. Befrielsen från kravet på spädbarnspraktik samt ökat hänsynstagande till yrkeserfarenhet från även andra områden än vårdområdet har också bidragit till att underlätta för manliga sökande. Antalet manliga sökande har ökat från 58 hösten 1970 (innan försöken inletts) till 332 (varav 269 behöriga) vårterminen 1977. Antalet manliga antagna har under samma period ökat från 10 till 145.

I detta sammanhang kan också nämnas de olika åtgärder som initierats av delegationen för jämställdhet mellan män och kvinnor för att stimulera kvinnor att ta anställning i mansdominerad industri och för att stimulera företagen att anställa personer ur det kön som är i minoritet vid företaget.

Den diskussion som förts om könskvotering o. d. till utbildningar efter grundskolan, i könsrollsprojektets rapport och på andra håll, utgår från ett i grunden oförändrat intagningssystem, byggt på bl. a. betyg i traditionell mening. I debatten har också framförts att en egentlig kvotering, dvs. ett avsättande av ett visst antal platser till ettdera könet, troligen inte får avsedd effekt, eftersom tillräckligt antal sökande inte anmäler sig.

5.2.10 *Åtgärder för särskilda grupper*

För vissa grupper av sökande får man företa särskilda åtgärder. Vissa sökande är inte formellt behöriga för inträde i gymnasieskola men kan enligt nuvarande bestämmelser förklaras behöriga, om de antas vara i stånd att tillgodogöra sig undervisningen (jfr p. 5.1). Samma förfarande bör tillämpas även i ett intagningssystem utan hjälp av betyg. Det skulle i detta sammanhang kunna övervägas, om man inte borde överge uppdelningen i for-

mellt och icke formellt behöriga och definiera behörighet till gymnasial utbildning på annat sätt än f. n. Kompetenskommittén påpekade att förslaget om fem års arbetslivserfarenhet och 25 års ålder som allmän behörighetsgrund för högskolestudier aktualiserade behovet av en motsvarande behörighetsgrund för utbildningar inom grundskolans kompetensområde (SOU 1974:71, s. 36).

Av grundskolans elever söker vissa inte inträde i gymnasieskolan. En del tänker sig visserligen återkomma till utbildning men önskar arbeta under någon tid, innan de skaffar sig ytterligare utbildning. I andra fall är det fråga om ungdomar som är svagt motiverade för fortsatt utbildning och som inte heller lyckas komma in i arbetslivet. Uppmärksamhet har under de senaste åren ägnats sådana elever som under längre perioder av arbetslöshet löper risk att bli socialt missanpassade, den s. k. riskgruppen. Olika åtgärder har planerats och vidtagits av arbetsmarknadsstyrelsen, skolöverstyrelsen, arbetsgruppen för gymnasieskolefrågor inom utbildningsdepartementet och sysselsättningsutredningen för att bereda dessa elever en meningsfull sysselsättning. Inom många kommuner har lokal försöksverksamhet satts i gång i samarbete mellan skola och arbetsförmedling i samma syfte. Exempel på åtgärder är den försöksverksamhet som f. n. bedrivs i några kommuner på initiativ av arbetsgruppen för gymnasieskolefrågor med särskilt anpassade gymnasieskoleutbildningar för sådana ungdomar som annars inte skulle ha sökt till gymnasieskolan. Skolöverstyrelsen har utarbetat en läroplan för en orienteringskurs – Studievägar och arbetsliv – med syftet att ge ungdomar som är tveksamma i sitt utbildnings- och yrkesval bättre kännedom om skolans utbildningsvägar och om arbetsförhållandena inom vissa delar av arbetslivet och att därigenom ge dem underlag att ta ställning till fortsatta studier och/eller yrkesarbete. Sådana kurser bedrivs f. n. på försök.

BU 73 har, som framgår av följande kapitel, i sitt arbete berört hur man inom ramen för ett intagningssystem skulle kunna ta hänsyn till elevgrupper med särskilda svårigheter.

5.2.11 *Sammanfattning*

Av diskuterade metoder för urval till gymnasieskolan synes vissa inte möjliga att använda. Inträdesprov kan förutses vara ofördelaktiga för skolan, om de över huvud taget skulle vara möjliga att skapa och utnyttja i praktiken. Inte heller studielämplighetsprov eller anlagsprov kan bedömas lämpliga för urval.

Andra behandlade hjälpmedel är användbara. Några av dem kan tänkas få mera marginell betydelse och utnyttjas endast i vissa fall, andra kan bara bli ett komplement i vissa lägen. Övriga kan tänkas spela en mera betydande roll vid urval. BU 73 återkommer till dessa frågor i sina förslag till intagningssystem.

6 BU 73:s diskussionspromemoria

I enlighet med direktiven har BU 73 genom sin referensgrupp men också genom vidgade kontakter berett möjlighet för organisationer för elever, lärare, föräldrar och arbetsmarknadens parter att ta del av och påverka utredningens arbete. Sålunda gavs de berörda möjlighet att ge synpunkter på skolöverstyrelsens betygsförslag med utgångspunkt i broschyren "Betyg?". De erhållna svaren har redovisats i kapitel 3, p. 3.3.

Med anledning av bl. a. dessa svar skisserades ett betygssystem som utformades som en modifiering av skolöverstyrelsens förslag. Grundtanken i förslaget var att tona ned betygens betydelse för att därmed minska deras ofördelaktiga verkningar i skolarbetet och att reducera betygens inflytande vid urval. Utredningen tog inte ställning till detta system. Den fann det lämpligt att först föra ut det i en vidare krets som ett underlag för diskussion.

En PM (Diskussionspromemoria. Om betygsättning i grundskola och gymnasieskola samt intagning till gymnasiala utbildningar) utarbetades. Mot bakgrunden av betygsfrågans historiska utveckling beskrevs i denna hur det nuvarande betygssystemet fungerar och vilka effekter det anses medföra. Några huvudpunkter i skolöverstyrelsens förslag till kursrelaterad betygsättning sammanfattades i korthet och en bedömning gjordes av de konsekvenser en kursrelaterad utvärdering kunde tänkas få. Med ledning av dessa bedömningar beskrevs med utgångspunkt i skolöverstyrelsens förslag ett betygssystem, där en åtskillnad gjordes mellan grundskola och gymnasieskola, och vidare sådana förändringar vid intagning till gymnasiala utbildningsvägar, som föranleds av effekterna av nuvarande intagningssystem och en ändrad betygsättning i grundskolan. I slutet fanns ett antal diskussionsfrågor.

Denna PM trycktes i 15 000 ex. och skickades hösten 1974 till vissa organisationer och andra av betygsfrågan berörda med en inbjudan att inkomma med synpunkter. Dessa skulle vara utredningen till handa den 15 februari 1975. På referensgruppens inrådan beslöt utredningen att utsträcka tiden till den 1 juni 1975. En sammanställning av inkomna synpunkter ges i kapitel 7.

I det följande skall i korthet sammanfattas de tankar som fördes ut till diskussion.

6.1 Motiv för modifiering av skolöverstyrelsens förslag

I följande citat anges några motiv för att diskutera modifieringar av skolöverstyrelsens förslag.

Under förutsättning att det är möjligt att precisera mål- och kursbeskrivningar, kommer ett genomförande av ett kursrelaterat betygssystem troligen att innebära förbättringar i vissa avseenden men också att medföra vissa nackdelar. Skolöverstyrelsen har sålunda påpekat att jämförbarheten kommer att minskas. Det kan vidare förmodas att elever som av olika anledningar har begränsningar i sin förmåga på grund av bristande förutsättningar inte upplever en kursrelaterad betygsättning som en förbättring. Varje betygssystem som innebär en gradering med en i den lägre delen differentierad skala synes nämligen medföra ogynnsamma effekter för dessa elever.

En modifiering skulle kunna bygga på att man i betygsättningen gör en åtskillnad mellan grundskola och gymnasieskola, eftersom det finns väsentliga skillnader mellan skolorna av betydelse för betygsfrågan. Sålunda är grundskolan en obligatorisk, odifferentierad skola med sammanhållna, heterogena klasser. I denna har betydande resurser skapats för att man skall kunna variera kursinnehållet och vidta andra åtgärder med hänsyn till elever på olika prestationsnivåer. För elever inom specialundervisningen torde betyg inte fylla någon uppgift. Även för elever, som bedöms enligt särskilda bestämmelser, torde nackdelarna med ett graderat system inte nämnvärt ha reducerats.

I en obligatorisk skola är det oriktigt att förutsätta vissa minimiprestationer och därmed skapa en gräns för godkända resultat. Ansvaret för en gynnsam utveckling av eleven faller på skolan och eleven skall inte primärt lastas för ett misslyckande, anser skolöverstyrelsen i sitt förslag. Gymnasieskolan är en frivillig, differentierad skola med en generell gruppering i avdelningar med olika studiemål. I en sådan anser man det rimligt att uppställa en godkändgräns. Man kan ställa vissa minimikrav på studieprestationer och yrkeskunnande, som skall berättiga till vidare verksamhet. Resultat under en viss gräns kan inte anses godtagbara. Därför måste man i denna fråga göra åtskillnad mellan obligatorisk och icke-obligatorisk skolgång enligt skolöverstyrelsen. BU 73 delar denna uppfattning.

Flertalet grundskoleelever fortsätter sin utbildning i gymnasieskolan antingen direkt efter grundskolans slut eller efter en tids yrkesverksamhet. I stort sett kan alla sökande beredas plats i gymnasieskolan, och därför borde denna övergång snarast vara en studie- och yrkesvalsfråga, eftersom det är en fråga om en process inom skolväsendet. Vissa utbildningsvägar ter sig emellertid alltid attraktivare än andra, vilket medför att alla inte kan beredas plats på den i första hand önskade utbildningen. Ett urval måste därför alltid ske till vissa studievägar.

Vid övergång från gymnasieskola till fortsatt utbildning spelar frågan om urval en större roll. Den bedömning från skolans sida som skall ligga till grund för urval ställer därför högre krav på jämförbarhet än vad som fordras i grundskolan. Denna skillnad mellan urvalssituationerna är ytterligare ett motiv för att överväga att låta de båda skolornas betygssystem avvika från varandra.

6.2 Betygssystem för grundskolan

Tanken på en huvudsakligen individrelaterad bedömning i grundskolan framfördes mot bakgrund av

- ovissheten om möjligheten att skapa förutsättningar för en kursrelaterad betygsättning i grundskolan
- tveksamheten om behovet av en traditionell, graderad bedömning i olika årskurser i grundskolan.

6.2.1 *Bedömningens utformning*

En individrelaterad bedömning skulle kunna ske enligt vad som beskrivits i kapitel 3 och 4. Bl. a. sades:

Vid ett sammanträffande mellan lärare, elev och föräldrar skulle elevernas prestationer i ämnena kunna diskuteras. Läraren skulle kunna meddela skolans sammanfattade bedömningar efter terminens arbete, elev och föräldrar skulle kunna ställa frågor och ge sina synpunkter och man skulle därmed kunna skapa möjlighet för en dialog mellan hem och skola om elevens prestationer.

Arbetsresultaten i olika ämnen bör klart kunna anges. Läraren kan beskriva vad eleven har klarat av och vad han misslyckats med. Ett konkret underlag för ett resonemang om elevens prestationer utgör därvid resultat från prov och förhör. Lärarna på låg- och mellanstadium kan ge en allsidig bild av elevens ämnesprestationer, ange i vilka ämnen han har sin styrka och i vilka han visat svagheter. Klassföreståndaren på högstadiet är ämnesspecialist och kan därför inte ingående diskutera en elevs prestationer i andra ämnen än i dem han undervisar eleven. Upplysningar om elevens kunskaper och färdigheter i andra ämnen måste därigenom bli översiktliga i form av ett helhetsomdöme. Klassföreståndaren torde endast undantagsvis kunna vidarebefordra en mera detaljerad information från den undervisande läraren. Därför måste sannolikt klassföreståndaren liksom vid nuvarande betygsättning hänvisa till läraren i ämnet, om hemmen skulle vilja ha en detaljerad information.

Bedömningarna av arbetsresultaten bör vara relaterade till elevens prestationer vid tidigare bedömningstillfällen och till hans resurser i vidaste mening. Det torde under de sista åren på högstadiet vara lämpligt att även relatera elevens prestationer till läroplanens kurskrav. Genom en sådan bedömning får elev och föräldrar ett underlag för att planera och bestämma inriktningen av elevens verksamhet efter grundskolans slut. Däremot torde det inte finnas anledning att vid något tillfälle eller i något avseende göra jämförelser med andra elevers prestationer.

I åk 9 torde det vara angeläget att göra en mera precis bedömning av elevernas arbetsresultat i anslutning till mål- och kursbeskrivningar. En möjlighet vore att vid denna tidpunkt göra en bedömning i tre nivåer med utgångspunkt i skolöverstyrelsens betygsförslag enligt följande:

Nivå 3	Väl inhämtad kärnkurs
Nivå 2	Medelkrav för kärnkurs
Nivå 1	Baskunskaper och basfärdigheter

En bedömning i en tregradig skala motiverades med att för urvalet till gymnasieskolan torde det inte finnas behov av ett noggrant särskiljande, och en bedömning i tre steg borde därför vara tillräcklig. Då vidare en månggradig skala troligen verkar konkurrensbefrämjande, talar även detta för en skala med färre steg. Vidare sades:

Under högstadietiden aktualiseras tankarna på fortsatta studier och den muntliga bedömningen bör därför efter hand starkare relateras till kunskaps- och färdighetsmålen i ämnena. Elev och föräldrar bör få en klar uppfattning om elevens förutsättningar för olika studievägar genom att bedömningen av elevernas arbetsresultat i de två högsta årskurserna inriktas mot tidigare angivna nivåer. Den individrelaterade bedömningen kan sägas bli kombinerad med en kursrelaterad. Även om den formaliserade, kursrelaterade graderingen skulle tillämpas först i åk 9, skulle läraren kunna ange elevens prestationer i förhållande till ämnenas kunskapsmål. Han skulle exempelvis kunna meddela hemmen att eleven har visat kunskaper som motsvarar medelkraven i ämnet. Därigenom får elev och föräldrar en uppfattning om elevens prestationsförmåga till stöd och ledning i studie- och yrkesvalet och därigenom förbereds den formaliserade bedömningen i åk 9. Det är nämligen angeläget att denna inte avviker på ett väsentligt och överraskande sätt från tidigare bedömningar.

Riktlinjerna för undervisningen och innehållet i ämnena är oberoende av vilket system – relativt, målrelaterat (kurs-) eller individrelaterat – man tillämpar vid en bedömning av elevernas prestationer. Utvärderingssystemet ger inte rum för ett avkall på läroplanens krav. Om detta sades:

Undervisningen skall självfallet bedrivas efter de mål och huvudmoment för ämnena som läroplanen anger. Den skall följa de anvisningar som för närvarande finns och sådana som med ledning av skolöverstyrelsens målbeskrivningsarbete kan komma att utfärdas. Diagnostiska prov och dylikt förutsätts användas som för närvarande. En övergång till en individrelaterad bedömning medför härvidlag inga förändringar, eftersom en sådan bedömning bör ta sikte på hur eleven har kunnat tillgodogöra sig undervisningen och informera hemmen om elevens studieresultat, om hans resultat förbättrats eller försämrats, om han utnyttjar sina förutsättningar etc. Standardproven, som för närvarande främst är ett hjälpmedel för en graderad betygsättning, kan tänkas få en annan funktion.

Vid en individrelaterad bedömning tar man inte fasta bara på kunskaper och färdigheter. En strävan är att bedöma aspekter som är svåra att gradera i betyg. Sådana utvärderingar blir vanligtvis subjektiva, därför att man saknar instrument för att göra tillförlitliga mätningar. Det krävs vanligen en längre beskrivning än vad man behöver för att karakterisera kunskaper och färdigheter.

Man riskerar nämligen att mycket snart hamna i en onyanserad formalistisk situation, om man i sådana stereotypa uttryck som karakteriserar kunskapsbetygen skulle försöka ge en värdering t. ex. av en elevs självtillit i arbetet eller hans uthållighet och noggrannhet. För att bli rätt förstådd kan det vara nödvändigt att man vid en värdering av sådana kvalifikationer exemplifierar och konkretiserar. Föräldrar och lärare kan ha och har ofta olika värderingar och begreppsbestämningar. Man kan ha olika uppfattning om vad självständighet i skolarbetet kan innebära, vad man menar med god uthållighet etc. I syfte att nå en entydighet och klarhet i värderingen är därför ofta en beskrivning av händelser eller ett förevisande av arbetsprestationer lämpliga åtgärder.

Eftersom skolans bedömning av eleverna är ett underlag för elever och föräldrar vid valsituationer, som i sig kan vara yrkesföregripande, är det av vikt att skolan ger en så fullständig bild som möjligt av elevernas utveckling. Därvid kan en bedömning av t. ex. visad energi, ambition, intresse och vilja att göra sitt bästa ange att en elev är lämpad för en viss verksamhet, även om hans intellektuella kvalifikationer inte är så höga. Elevens ut-

veckling kan emellertid ha varit sådan att varje uttalande kan te sig vanskligt. Även i sådana fall måste skolan hjälpa elever och föräldrar att fatta sina beslut på ett så allsidigt underlag som möjligt. Den hjälpen är mest angelägen vid tillfällen, då elev och föräldrar känner en ovisshet eller kanske villrådighet inför valet av fortsatt verksamhet.

Som ett underlag för diskussionen mellan skola och hem skulle följande aspekter kunna tänkas:

Trivsel i skolan
Förhållande till kamrater och lärare
Samarbetsförmåga
Självständighet i arbetet
Noggrannhet
Arbetstakt
Koncentrationsförmåga
Uthållighet
Ambition och intresse
Arbetsresultat i årskursens ämnen

När klassföreståndaren meddelar den muntliga bedömningen, ger han uttryck för den uppfattning han och övriga i klassen undervisande lärare har om eleven i dessa aspekter. Alla aspekter kan rimligen inte för varje elev behöva behandlas lika ingående. Man behöver kanske uppehålla sig vid vissa frågor och diskutera dem noggrant. Andra har man inte anledning att beröra lika omsorgsfullt. Bedömningen bör uttryckas som nyanserade omdömen, varvid läraren bör ange de förändringar som skolan observerat och försöka relatera iakttagelserna till elevens förutsättningar.

Aspekterna har listats utan någon rangordning. Placeringen anger därför inte att någon aspekt ansetts väsentligare än någon annan. Det har endast varit en strävan att ställa intill varandra sådana aspekter mellan vilka det kan anses råda en viss samhörighet. Sålunda finns det ett samband mellan elevens trivsel i skolan och förhållandet till kamrater och lärare och det kan därför vara lämpligt att samtidigt ta upp dessa aspekter till diskussion.

I många fall synes eleverna trivas bra såväl med lärare och kamrater som med skolarbete och hemläxor, enligt resultat av forskningsrapporter, och någon anledning finns inte då att mera ingående uppehålla sig vid sådana aspekter.

I andra fall kan emellertid läraren ha noterat en vantrivsel hos eleven som kan ha influerats av eller influera på hans förhållande till kamrater och övrig personal inom skolan. Det är självfallet mycket ömtåligt att under sådana omständigheter göra bedömningar från skolans sida. Det fordras stor takt och hänsyn till elevernas personliga integritet. Bedömningar av elevens förhållande till lärare och kamrater blir med nödvändighet subjektiva och kan påverkas av de inbördes relationerna mellan elev och lärare. Läraren grundar nämligen sin uppfattning på sina kontinuerliga iakttagelser och sina samtal med elever, lärare och övrig personal. Bedömningarna bör inte minst på grund av denna subjektivitet endast komma föräldrarna till del. Deras synpunkter och upplysningar kan tänkas nyansera skolans bedömning, och diskussionen vid den direkta kontakten mellan hem och skola torde vad avser dessa aspekter göra det möjligt att på ett för alla parter berikande sätt ytterligare belysa elevens hem- och skolsituation.

Diskussionen vid samtal avser självfallet inte att ersätta andra kontakter mellan skola och hem.

En diskussion av de nämnda aspekterna kan snarare sägas vara en regelbunden punktbedömning som är en nödvändig upptakt för en adekvat bedömning av eleven i flera av de övriga aspekterna. Man kan nämligen finna prestationerna i flera av de andra aspekterna vara beroende av elevens förhållande till kamrater och lärare. Störningar i dessa relationer kan påverka exempelvis elevens vilja att arbeta tillsammans med kamraterna och hans ambition och intresse och därmed också hans prestationer i ämnena. Sådana skäl talar för att det skulle vara lämpligt att låta diskussionen starta i en bedömning av elevens allmänna skolsituation.

Valet av övriga aspekter kommenterades:

Av övriga bedömningsaspekter har sådana upptagits som kan anses representera väsentliga personlighetsdrag och som en lärare kan skaffa sig en tillfredsställande uppfattning om. Genom iakttagelser av elevens faktiska beteende i undervisningssituationen och också under andra, friare aktiviteter bör läraren t. ex. kunna ge en god bild av elevens förmåga att självständigt lösa en uppgift, hans sätt att ta itu med, genomföra och slutföra ett arbete. Inte minst viktigt torde vara att bedömningen sker i sådana aspekter som föräldrarna har lätt att fatta innebörden av och i vilka de i viss utsträckning kan göra jämförelser med elevernas beteenden i hemmen.

6.2.2 *Tidpunkter och former för bedömning*

Bedömning borde ske varje termin i varje årskurs, lämpligen i december och maj. Den skulle kunna utformas som individuella samtal till vilka hemmen skriftligen inbjöds. Genom en försöksverksamhet skulle man ev. kunna undersöka vilka former som skulle vara bäst lämpade.

Det ansågs värdefullt att även eleverna var närvarande vid samtalen och därför borde som allmän princip gälla att de borde vara med när bedömningen meddelades.

6.2.3 *Hur skolan bör förbereda kontakten*

Med ledning av erfarenheter från formella kontakter, främst i årskurs 7, angavs olika möjligheter för skolan att förbereda samtalen med hemmen. Bl. a. sades:

Det är väsentligt att innehållet i bedömningen noga förbereds från skolans sida. I klasser med mer än en undervisande lärare torde det vara nödvändigt att klassföreståndaren vid en klasskonferens diskuterar varje elevs skolsituation och därigenom skaffar sig ett allsidigt bedömningsunderlag. Man kan överväga, om det skulle vara lämpligt att varje lärare får lämna skriftliga omdömen om eleverna som ett underlag för diskussionen i klasskonferensen, om dessa i så fall skall vara fritt utformade eller ha en bunden form. Det kan vidare diskuteras, om klassföreståndaren bör föra minnesanteckningar om de omdömen om varje elev som man diskussionsvis kommit fram till efter de rubriker som angetts för den muntliga bedömningen, eller om omdömena av vissa "neutrala" personlighetsvariabler skall antecknas i konferensens protokoll.

6.2.4 *Intyg efter avslutad grundskola*

Slutbetyg från grundskola skulle kunna ersättas med ett intyg:

Vid skolgångens avslutning bör eleverna erhålla ett *intyg om genomgången grundskola*. Detta intyg kan ge en upplysning om vilka ämnen eleven fått undervisning i. Det bör ge en *beskrivning av undervisning och verksamhetsformer* men behöver inte innehålla några värderingar av elevens prestationer.

6.2.5 *Behovet av skriftligt betyg i årskurs 9*

Under förutsättning att urvalet till gymnasieskolan skall grundas på betyg från grundskolan, bedömdes det nödvändigt att skolan lämnar skriftliga betyg till intagningsnämnderna för elever som söker till utbildningar, till vilka man måste göra ett urval. I vilka fall detta skulle bli aktuellt, var närmast en fråga för avlämnande skola och intagningsnämnd att avgöra.

Innehållet i bedömningen av eleverna vid de individuella samtalen i årskurs 9 borde vara av samma karaktär som i tidigare årskurser med den skillnaden att arbetsresultaten i ämnena borde uttryckas i tre nivåer enligt p. 6.2.1. Elevernas prestationer borde relateras till de för ämnena beskrivna målen.

Bedömningen av elevernas prestationer skulle kunna antecknas i klasskonferensens protokoll. Utöver denna formaliserade bedömning i tre nivåer bör i protokollet ges en beskrivning av sådana kvalifikationer hos eleven som anses betydelsefulla för vidare studier. Den senare beskrivningen bör avse sådana förhållanden som kan komplettera de upplysningar man får om arbetsprestationerna och för intagningsnämnder belysa elevens lämplighet för en viss utbildningsväg. Ett fritt formulerat omdöme, som beskriver t. ex. elevens intresseinriktning, visad noggrannhet, energi och uthållighet i skolarbetet skulle kunna fylla en sådan uppgift. Beskrivningen bör däremot inte avse elevens sociala relationer, såsom hans förmåga och behov att samarbeta med en eller flera kamrater, relationer till lärare eller annan personal i skolan.

Att man vid urval tar hänsyn till även andra kvalifikationer än de uteslutande kognitiva i form av betyg är motiverat inte bara av det skälet att betygen mäter en liten del av individens egenskaper. Elever med t. ex. kreativ begåvning kan nämligen ha mindre möjligheter att göra sig gällande, när endast kunskapsprestationer får gälla. Om man därför kan uppmärksamma och ta hänsyn till även andra kvalifikationer, skulle man bättre kunna tillgodose elever av skilda begåvningstyper.

Elever som söker till gymnasieskolan skulle alltså inte behöva få ett skriftligt betyg i traditionell form. Innehållet i ett sådant skulle de vara medvetna om efter kontakten mellan skola och hem. Ett skriftligt betyg skulle skolan skicka till intagningsnämnden endast i de fall en elev sökte en utbildning, till vilken man måste göra ett urval. Det ifrågasattes vidare, om det kunde anses nödvändigt att utfärda skriftliga betyg för elever som avsåg att gå direkt ut i arbetslivet.

Den obligatoriska skolan ger en allmänutbildning som vanligtvis torde ge en arbetsgivare begränsade upplysningar om elevens lämplighet för en viss yrkesutövning. Även om en arbetsgivare vid elevens första anställning kan ha en viss nytta av att se, i vilka ämnen eleven har sin styrka, grundar han i de flesta fall sitt val på huvudsakligen andra bedömningar.

Möjligheten för en elev att få ett skriftligt betyg kan leda till att arbetsgivare regelmässigt kräver att få se skriftliga betyg, därför att de kan tänkas tolka enbart

ett intyg som ett uttryck för att eleven misslyckats i skolarbetet. Om ett sådant tänkande skulle vinna allmän spridning, kommer troligen så gott som alla elever att begära skriftliga betyg. Därmed skulle man i praktiken ha fått en skriftlig betygsgivning i åk 9 med allt vad detta innebär av ofördelaktiga konsekvenser för skolarbetet.

6.3 Betygssystem för gymnasieskolan

Inledningsvis konstaterades behovet av ett precisare utvärderingssystem för gymnasieskolan än för grundskolan, som medger mera strikta graderingar av elevernas prestationer.

Tillämpbara förfaranden som har diskuterats som alternativ till det relativa systemet är målrelaterade eller kursrelaterade system. Av dessa bedömdes en renodlat målrelaterad betygsättning bli alltför svårbemästrad och medföra nackdelar för undervisningen. Något annat alternativ än en kursrelaterad ansågs då knappast stå till buds.

Då även ett kursrelaterat system bjuder på svårigheter (jfr kapitel 4) och synes innebära en minskad jämförbarhet diskuterades möjligheten att förbättra jämförbarheten genom att reducera antalet steg i betygsskalan. Olika skäl skulle tala för att skalan skulle minskas.

En skala med färre steg ger en bättre jämförbarhet än en med flera. Den medför visserligen mindre möjligheter för läraren att differentiera inom klassen och kan därför för den enskilde upplevas som otillfredsställande, då elever med olika prestationer måste tilldelas samma betyg. Den skapar däremot bättre förutsättningar för att elever på samma prestationsnivå i olika klasser och skolor värderas lika.

En jämförelse gjordes med betygsättningen vid högskolestudier.

Betygsättningen i högskoleutbildning görs vanligtvis i en tregradig skala. Den studerande kan underkännas, godkännas eller få överbetyg. I gymnasieskolan kan den godkända prestationen för närvarande graderas i fem steg. Om synnerliga skäl föreligger kan eleven underkännas och då ges inget betyg. Det kan ifrågasättas, om det finns anledning att ha en så differentierad gradering. Svaret på den frågan hänger samman med betygens funktioner och hur väl de fyller sin uppgift. Betygen ger en information bl. a. till de studerande och till arbetsgivare och används vid urval av sökande till högre utbildning.

Betygens värde som information till den enskilde och till arbetslivet torde inte motivera en månggradig skala.

För den studerande är informationsaspekten viktig. Betyget ger besked om hur den studerande klarar sig och därmed en viss ledning vid val av studiealternativ. Det är emellertid ett trubbigt informationsinstrument och den studerande kan troligen få en mera nyanserad upplysning genom att tala med sin lärare. En månggradig skala torde därför inte vara nödvändig för denna information.

De flesta eleverna går efter gymnasieskolan direkt ut i yrkeslivet, och det är för dem väsentligt att kunna dokumentera ett yrkeskunnande. Men det kan diskuteras, om en så differentierad skala som den nuvarande fyller ett behov för denna information. Erfarenheterna av den nuvarande bedömningen av praktik på yrkesinriktade linjer visar dessutom som tidigare redovisats att en differentiering i fem skalsteg är besvärlig att göra. För arbetsgivaren torde det vara av begränsat värde att få yrkeskunnandet noggrant graderat, i synnerhet om man har skäl att misstänka, att

kvalitetsbetygen grundas på bräckliga bedömningsinstrument. Arbetsgivaren torde i stället vara mera intresserad av en bedömning av andra kvalifikationer hos de studerande.

Inte heller vid urval torde en i dess övre del differentierande skala vara nödvändig.

Betyget har enligt kompetensutredningens undersökningar visat sig vara det bästa enskilda instrumentet vid urval till högre studier i den meningen att det ger bättre studieprognos än andra urvalsmetoder. Ett klart samband finns mellan goda betyg i gymnasieskolan och framgång i högre studier. Detta förhållande innebär, att elever med höga medelbetyg klarar sig bättre i högskolestudier än elever med låga men innebär inte, att elever med 4,5 poäng i genomsnitt skulle klara sig bättre än de som har t. ex. 4,2. Man behöver med andra ord en viss intellektuell kapacitet för att kunna genomföra högskolestudier. Ett genomsnittsbetyg över en viss nivå i gymnasieskolan kan dokumentera en sådan.

Framgång i högskolestudier innebär vidare inte med nödvändighet framgång i senare yrkesverksamhet även om goda kunskaper och färdigheter måste vara betydelsefulla. Det är därför inte möjligt att med en differentiering i skalans övre del i gymnasieskolan kunna ge en prognos för framgång i yrkeslivet efter högskolestudier.

Ett mindre antal skalsteg kan tänkas skapa en bättre arbetssituation i skolan.

I debatten om nuvarande betygsättning har påtalats de ogynnsamma verkningar som konkurrens om de högsta betygen medför. Dessa effekter sägs betingas främst av de svårigheter det medför att fixera en absolut kunskapsnivå och den tävlan som därmed uppstår för att framstå som bättre än övriga. Genom en mindre differentierad skala i en kursrelaterad betygsättning kan det tänkas att sådana negativa konsekvenser av betygssystemet skulle minskas, dels därför att man har vissa möjligheter att för medelbetyget ange bestämda kunskapskrav, dels därför att det endast finns en betygsgrad över medelbetyget. Färre skalsteg kan måhända också få den psykologiska effekten att man upplever betyget som mindre betydelsefullt och avgörande för framtida verksamhet än för närvarande och att därmed skolans strävan att förverkliga de grundläggande idéerna om samarbete och solidaritet skulle kunna underlättas.

Skäl mot ett mindre antal skalsteg anfördes.

En reducering av skalan kommer att medföra, att man vid intagning till utbildningar med många för utbildningen lämpliga sökande kommer att få något fler sökande med samma genomsnittspoäng. Vid intagning till vissa utbildningar löser man för närvarande detta problem genom lottning. Vid andra särskiljs de sökande efter antalet gånger betyget 5 förekommer, betyget 4 etc. Kan de sökande likväl inte särskiljas, tillgriper man lottning.

Ett lottningsförfarande har tidigare aktualiserats i debatten om urval men ofta mött invändningar. Vid ett val mellan sökande med väsentligt olika kvalifikationer för en utbildning har man ansett en lottning stötande för rättskänslan. Däremot tycks man ha godtagit lottning som urvalsprincip mellan sökande med samma eller nära nog samma meriter. Denna lottning kan bli något frekventare vid färre skalsteg, men några allvarliga praktiska eller principiella svårigheter uppkommer inte.

En differentierad skala skulle kunna sägas skapa större rättvisa vid betygsättning, om garantier kan ges för att den som presterar bäst får högst betyg. Sådana garantier kan endast ges om man vet att betygssystemet har en god jämförbarhet. Oavsett vilket betygssystem man tillämpar tycks man i detta avseende stöta på svårigheter. Härtill kan fogas att varje bedömning av elevers prestationer har sina brister. En lärare kan aldrig – i vilket ämne han än undervisar – vara säker på att han gjort

en helt rättvisande bedömning. Det är så många faktorer utöver de rent mättekniska, som kan inverka och därmed föranleda, att ett betyg inte är ett adekvat uttryck för en elevs prestationsförmåga. Man är dock i allmänhet böjd för att i många ämnen och *inom klassens ram* godta betyg som objektiva mått på visade prestationer. Däremot blir jämförbarheten mellan elever *i olika klasser* sämre, ju mer differentierad skalan blir. Trots detta kan tron på betygen som ett rättvisande uttryck för en prestation troligen vara ett opinionsmässigt hinder för en mindre differentierad gradering.

Av argumenteringen syntes snarast den slutsatsen kunna dras att en skala med färre skalsteg än den nuvarande torde vara att föredra. Med ledning härav framfördes tanken att betygsättningen i gymnasieskolan skulle kunna utformas enligt skolöverstyrelsens förslag med den modifieringen att skalan gjordes tregradig.

Utvärderingen bör vara kursrelaterad och avse kunskaper och färdigheter inom ämnena. Skäl talar för att skalan bör vara tregradig. För att betyg skall ges, bör krävas prestationer över en definierad miniminivå. Betyg bör ges varje termin. Betygsstegen kan ange följande nivåer enligt en kursrelaterad bedömning:

Nivå 3 Väl inhämtad kärnkurs
Nivå 2 Medelkrav för kärnkurs
Nivå 1 Baskunskaper och basfärdigheter

Betygsättningen bör utgå från mål- och kursbeskrivningar som svarar mot nivå 2. Till ledning för betygsättningen bör obligatoriska centrala prov användas i ungefär samma utsträckning som för närvarande. Fördelningen av betyg bör ske utan bindning till bestämda procentsatser.

6.4 Intagningssystem till gymnasieskolan

Mot bakgrunden av de effekter som nuvarande intagningssystem medför och som beskrivits i kapitel 2, p. 2.3, skisserades vissa ändringar i kompetenskungörelsen och i intagningsförfarandet.

6.4.1 *Förändringar i kompetenskungörelsen*

Förändrad huvudgruppsindelning

Enligt nuvarande bestämmelser hänförs sökande med praktik till en särskild huvudgrupp och jämförs poängmässigt med varandra. Då antalet sökande i denna huvudgrupp vanligtvis är relativt litet, blir därmed antalet tilldelade platser ringa enligt kvoteringsreglerna. Många sådana sökande kommer därför inte i fråga vid intagning och på vissa utbildningar antas inte någon. De har genom praktik visserligen ökat sitt betygsmedelvärde men som regel inte förbättrat sin meritsituation i förhållande till övriga sökande inom samma grupp. Därigenom har man endast delvis uppnått det syfte, som bestämmelsen om tillgodoräkning av praktik avsågs tjäna.

För att ge betydelsen av praktik större vikt och förbättra möjligheterna till intagning för elever med praktik skulle nuvarande huvudgrupper 1 och 2 kunna sammanföras till en huvudgrupp. Sökande med praktik skulle då komma i ett gynnsammare läge.

Enligt kompetenskungörelsen har sökande med högre utbildning än grundskola inte rätt att få räkna sig till godo icke-obligatorisk praktik. Då

detta förhållande kan betecknas som otillfredsställande, framfördes till diskussion tanken att även sådana sökande borde få tillgodoräkna praktikmeriter på samma villkor som gäller för sökande med grundskolekompetens. Ett sådant förslag hade framförts av skolöverstyrelsen i skrivelse till utbildningsdepartementet, vilken överlämnats till BU 73.

Det ifrågasattes om nuvarande regler för poängsättning av praktik fyllde de syften de avsågs tjäna. Vidare ställdes frågan, om inte sådana sökande med enbart grundskolekompetens, som inte kunnat erhålla något förvärvsarbete, borde få tillgodoräkna sig poäng för den tid som förflutit, sedan de lämnade grundskolan.

Utökning av praktikkvoten

På tvåårig ekonomisk, social och teknisk linje och musiklinje skall enligt bestämmelserna 25 % av platserna reserveras för sökande som antingen har tvåårig yrkesutbildning eller minst tre års praktik inom yrkesområde som bedöms vara av betydelse för utbildningen på den sökta linjen.

Möjligheterna för elever, som intagits inom praktikkvoten, att genomföra utbildningen har visat sig goda. Det diskuterades därför, om det kunde vara rimligt att låta bestämmelserna omfatta sökande till samtliga yrkesinriktade linjer.

Efter något eller några års förvärvsarbete efter grundskolan söker många till gymnasieskolan, eftersom de finner sig ha behov av ytterligare utbildning. Bland dessa förekommer bl. a. elever som på grund av beteendestörningar och anpassningssvårigheter lämnade grundskolan med låga betyg. De har på grund av sina betyg begränsade möjligheter att hävda sig i konkurrensen.

Man kan ge de elever, som valt att först ägna sig åt förvärvslivet innan de söker till gymnasieskolan, en förbättrad chans att få tillgodoräkna sig praktik genom en förändrad huvudgruppsindelning. Det torde emellertid finnas skäl att överväga, om inte praktikkvoten även borde omfatta de yrkesinriktade linjerna och att sådana sökande som har minst tre års erfarenhet av arbetslivet, i vilket de haft arbetsuppgifter med anknytning till den sökta utbildningen, borde beredas företräde vid intagningen.

Skäl talar för att sökande till gymnasieskolans teoretiska linjer också skulle kunna intas inom praktikkvotens ram.

Det kan vidare ifrågasättas, om inte elever som t. ex. genom utlandsarbete eller genom mera kvalificerade arbetsuppgifter inom teknisk yrkesverksamhet kan ha skaffat sig en sådan kunskap och erfarenhet, att de kan bedömas väl tillgodogöra sig utbildningen inom gymnasieskolans teoretiska linjer också borde ha möjlighet att bedömas och intagas inom praktikkvoten. Med den betydelse som man funnit och anser att en arbetslivserfarenhet har torde det vara oegentligt att låta den spela en roll vid bedömning och urval enbart till vissa utbildningar. Även om man kan förutse, att det troligen blir ett fåtal som kan intagas inom praktikkvoten till t. ex. teoretiska linjer, synes det rimligt att utöka denna möjlighet till att gälla samtliga studievägar inom gymnasieskolan. För att kunna intagas inom praktikkvoten, som omfattar 25 % av tillgängliga platser, bör uppställas kravet att den sökande har minst tre års erfarenhet av arbetslivet inom sådana områden, där arbetsuppgifterna har anknytning till och betydelse för den sökta utbildningen. En förändring av kompetenskungörelsen skulle därmed kunna nå syftet att lägga en utökad vikt vid arbetslivserfarenhet, samtidigt som betygens dominerande roll som urvalsinstrument reduceras utan att för den

skull de grundläggande principerna för nuvarande kompetensregler rubbas. Bättre möjligheter skulle skapas för elever med låga betyg men med en längre tids yrkeserfarenhet att få påbörja en önskad utbildning.

Komplettering av betyg

En elev kan f. n. få betyg över fyllnadsprövning beaktat, om det erfordras för behörighet. Däremot tillgodoräknas inte s. k. konkurrenskomplettering vid rangordning av sökande till gymnasieskolan. Detta förhållande diskuterades, och tanken fördes fram att även komplettering av betyg i slutbetyget skulle få tillgodoräknas.

En elev som erhållit slutbetyg från grundskolan har på grund av denna bestämmelse inte möjlighet att bättra på sina betyg. Han är i fortsättningen hänvisad till att konkurrera med detta. Detta förhållande kan anses vara otillfredsställande, därför att betyget är ett uttryck för en bedömning som gjorts i en obligatorisk skola under en för elevens utveckling känslig och labil period. Av olika skäl kan eleven ha haft svårt att göra sig själv rättvisa. Svårigheterna kan orsakas t. ex. av inflytelser från olika sociala faktorer eller brister i skolmiljön. Även om stora insatser görs av skolans elevvårdande organ för att begränsa verkningarna av sådana svårigheter, visar sig den sociala bakgrunden ha betydelse för elevens prestationsutveckling. SIA har belyst bl. a. den roll de sociala faktorerna har för elevernas prestationer och funnit att dessa slår starkt igenom i elevernas studieresultat. Av sådana anledningar kan det bedömas rimligt att ifrågasätta, om en elev inte borde ha möjligheter att efter grundskolans slut få förbättra sina betyg genom prövning även i ämnen, där han erhållit slutbetyg.

Man skulle kanske genom att ge en sådan möjlighet till komplettering även nå den effekten att betygen inte upplevs som något oåterkalleligt och slutgiltigt, som ett uttryck för ett obotligt misslyckande. Deras betydelse i skolsituationen skulle kunna bli mindre och värdet av dem avdramatiseras.

Dock skulle rättighet att komplettera betygen tidigast få ske tre år efter det att slutbetyg erhållits. Därmed skulle man kunna undvika att denna möjlighet utnyttjades för konkurrenskomplettering omedelbart efter grundskolan. Man skulle vidare kunna få en samordning med den tidigare nämnda utvidgningen av praktikkvoten. En elev skulle kunna förbättra sina chanser till intagning antingen genom att höja sina betyg genom prövning eller genom att skaffa sig yrkeserfarenhet.

Andra hänsynstaganden

Efter ett konstaterande att nuvarande intagningsbestämmelser i stort inte ger utrymme för värdering av andra kvalifikationer än betyg diskuterades möjligheterna att låta även andra faktorer få spela en roll vid bedömningen av de sökande. Då en värdering av andra kvalifikationer än kunskapsmässiga inte går att poängsätta, skulle man kunna dispensera från nuvarande förfarande och göra intagningen av vissa sökande inom ramen för fri kvot. Platser på varje utbildningsväg, exempelvis två platser per klass, skulle kunna reserveras för sådana sökande som intagningsnämnden med ledning av skolans rekommendationer bedömt vara lämpade för utbildningsvägen.

För en noggrann och omsorgsfull bedömning av sådana sökande diskuterades behovet av en komplettering av intagningskansli och en förändring

av intagningsnämndens sammansättning. Bl. a. ifrågasattes om inte det nuvarande lekmannainslaget i nämnderna borde utökas, kanske så att fler än hälften av ledamöterna utgjordes av lekmän. Vidare påtalades behovet av information till nämndernas ledamöter för att dessa på ett adekvat sätt skulle kunna tillämpa kompetensreglerna vid intagningsbesluten.

6.5 Förändringar i samband med intagningsförfarandet

Nuvarande intagningsförfarande medför vissa nackdelar, som tidigare beskrivits i kapitel 2, p. 2.3.2. På grund härav föreslog BU 73 skolöverstyrelsen i skrivelse den 28 januari 1974 att föranstalta om en försöksverksamhet med ett modifierat intagningsförfarande. Detta syftade till att möjliggöra en utökad och annorlunda inriktad syo-verksamhet under en intagningsperiod som i princip borde vara avslutad, innan eleverna slutade årskurs 9. Syo-verksamheten skulle kunna gynnas genom följande åtgärder:

- Den grundläggande informationen om gymnasieskolan och dess utbildningsvägar ges under hösten i årskurs 9.
- Den individuella rådgivningen kompletteras med studiebesök på gymnasieskolan för vissa elever individuellt eller i grupp.
- Meddelande lämnas till de sökande så tidigt som möjligt under vårterminen om vilken studieväg de preliminärt antagits till som underlag för en kompletterande syo.
- Syo-personal finns tillgänglig för rådgivning under sommarmånaderna.
- Den kompletterande intagningen skall vara slutförd senast en vecka efter läsårets början.

6.6 Sambandet mellan bedömnings- och övergångsfrågor

Att de tankar som förts fram i promemorian borde ses som ett uttryck för en helhetssyn på bedömnings- och övergångsfrågor inom skolväsendet sammanfattades på följande sätt:

De beskrivna förändringarna av bestämmelser som reglerar övergången mellan grundskola och gymnasial utbildning är knutna till ett förändrat bedömningsförfarande i grundskolan. Detta har utformats som en modifiering av skolöverstyrelsens förslag. Sålunda har den begränsning av traditionell betygsättning som genomfördes vid läroplansrevisionen bedömts kunna omfatta hela grundskolan. En huvudsakligen individrelaterad bedömning av eleverna torde kunna ske i stort enligt de riktlinjer som överstyrelsen utfärdat för årskurser, i vilka betyg hittills borttagits. Det kan nämligen anses angeläget att i görligaste mån undvika metoder för utvärdering som leder till att eleverna jämförs med varandra. Dock bör i åk 9, med hänsyn till det urval som måste göras till fortsatt utbildning, en kursrelaterad betygsättning enligt förslaget från skolöverstyrelsen tillämpas, kompletterad med en bedömning av även andra kvalifikationer än de kunskapsmässiga. Skriftliga betyg får utfärdas bl. a. för sådana elever som sökt utbildningar med sökandeöverskott. Ett sådant utvärderingssystem och de beskrivna åtgärderna för stadieövergången har ett samband med varandra och avses medge att även andra kvalifikationer än kunskaper och färdigheter kommer till uttryck vid bedömningar och får spela en roll vid rekrytering och urval. Därmed skulle man kunna nå syftet att minska det inflytande betygen för närvarande har vid urval och de ogynnsamma verkningar de medför för arbetet i avlämnande skola.

7 Yttranden över diskussionspromemorian

Inbjudan att inkomma med skriftliga synpunkter på BU 73:s diskussionspromemoria riktades till organisationer och andra av betygsfrågan berörda parter. I denna inbjudan uttrycktes en förhoppning om att få synpunkter på det skisserade betygssystemet, ev. alternativa förslag till lösning. De ställda diskussionsfrågorna gjorde inte anspråk på fullständighet. En rad andra frågor skulle självfallet kunna aktualiseras. I denna sammanställning har svaren från dem som genom särskild skrivelse inbjöds att yttra sig förts till en grupp och spontana yttranden till en annan.

7.1 Yttranden från särskilt anmodade

Antalet inbjudna och antal svar framgår av följande:

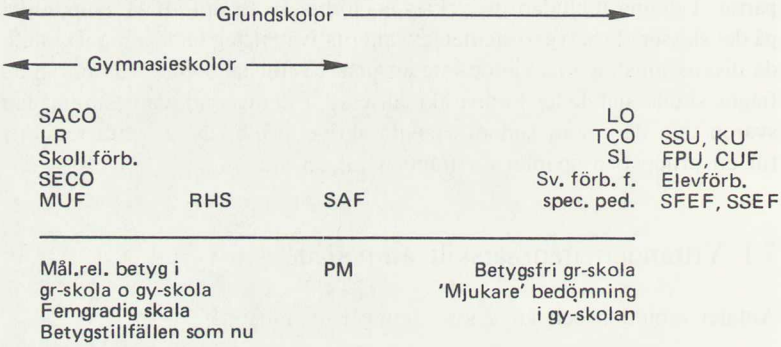
Remissinstans	Antal inbjudna	Antal svar
Fackliga organisationer	11	7
Lärarorganisationer för speciella elevgrupper	9	2
Elevorganisationer	5	4
Föräldraorganisation	1	1
Politiska ungdomsorganisationer	5	5
Gymnasieskolor	8	5
Grundskolor	21	10
Specialskolor	14	3
Summa	74	37

Synpunkterna från organisationerna går isär. Vissa uttalar sig för en övergång till ett målrelaterat (kursrelaterat) system med f. ö. oförändrat förfarande vad avser betygstillfällen och betygsskalans utformning, andra anser att utredningens arbete bör leda fram till andra urvalsinstrument till gymnasieskolan än betyg från grundskolan, då man finner det tveksamt eller olämpligt att bibehålla betygsättning i grundskolan. Flertalet politiska ungdomsorganisationer och elevorganisationer uttalar sig för att betygen bör totalt avskaffas och att BU 73 därför måste söka finna praktiska lösningar på hur alternativa urvalsformer definitivt skall kunna ersätta betygen. En or-

ganisation ansluter i allt väsentligt till PM-ets tankegångar.

Även från skolorna ges starkt skiljaktiga synpunkter från åsikten att betyg ej bör ges i grundskolan till en önskan om fler betygstillfällen och en månggradigare skala än f. n. Merparten uttalar sig för betygsättning i grundskolan.

Åsikterna kan schematiskt illustreras på nedanstående sätt. Under den heldragna linjen har olika ståndpunkter i betygsfrågan angetts från åsikten att betyg bör behållas etc. (längst till vänster) till åsikten att grundskolan bör vara betygsfri. Ovanför linjen har organisationerna placerats med ledning av de åsikter deras yttranden i stort kan anses ge uttryck för. SSU m. fl. har placerats utanför linjen till höger, eftersom dessa ungdomsorganisationer uttalat sig för ett totalt avskaffande av betyg. SECO har numera samma åsikt i betygsfrågan som flertalet ungdomsorganisationer. Att pilarna för skolor är utdragna långt åt vänster markerar att vissa skolor förordar ett större antal skalsteg och fler betygstillfällen än f. n.



7.1.1 *Allmänna synpunkter*

Av flera yttranden framgår att en lösning av betygsfrågan betingas av möjligheterna att skapa ett lämpligt urvalssystem till gymnasieskolan. Några organisationer menar att ett urval måste göras på grundval av betyg och att andra metoder endast kan ses som komplement (*MUF, SECO*). *LR* konstaterar att slutbetyg från grundskolan är utgångspunkt för inträde i gymnasieskolan och att betyg behöver ges vid olika tillfällen som information och vägledning vid elevernas val av studieväg och yrke. Från *Skolledarförbundet* anförs att betyg som grund för urval "är en garanti för att ovidkommande skäl ej får inverka på rangordning och intagning och att nuvarande system också ger en viss garanti för att de intagna till en utbildning har förutsättningar att fullfölja den".

SACO delar utredningens uppfattning att övergången till gymnasieskolan i första hand bör ses som en studie- och yrkesvalsfråga men har svårt att se hur ett urval till attraktiva utbildningar skulle ske utan hjälp av betyg.

RHS hänvisar till ett tidigare ställningstagande från 1972 och anser att fortsatta ansträngningar bör göras att skapa kompletterande urvalsinstrument. Flera organisationer finner det väsentligt att man försöker finna andra grunder för urval än betyg. *TCO* skriver:

Betygsättningen fyller inte någon väsentlig pedagogisk funktion i den obligatoriska skolan. Den uppgift som idag återstår är i första hand att klara gymnasieskolans – den icke obligatoriska skolans – urvalsproblem, dvs. att fördela eleverna på olika linjer och kurser och då egentligen endast på de linjer och kurser som inte har kapacitet nog att ta emot alla sökande.

Enligt TCOs uppfattning är det tveksamt om man bör bibehålla betygsättningen i den obligatoriska skolan på grund av den icke obligatoriska skolans behov av vissa urvals- eller fördelningsinstrument med de negativa konsekvenser ett bibehållande av betygsättningen i grundskolan kan föra med sig för dess arbete och målsättning.

Utvecklingen inom grundskolan och även inom gymnasieskolan har under de senaste åren varit snabb. Nuvarande intagningsbegränsningar i vissa av gymnasieskolans linjer och kurser kan komma att minska ytterligare under de närmaste åren. TCO finner det i det läget tveksamt om man då skall genomföra en sådan i och för sig positiv förändring i grundskolans betygsättning som utredningen nu föreslår, då den ju huvudsakligen skulle innebära en gradförändring och inte en verklig artförändring. TCO anser att utredningen inte tillräckligt har beaktat den snabba förändring i här antydd riktning som inom överskådlig tid kan komma att ställa frågan om betygsättningen i grundskolan i en helt annan situation.

Utredningen bör därför i sitt fortsatta arbete ytterligare utveckla möjligheterna till andra urvalsinstrument i gymnasieskolan än betygen från grundskolan – i den mån urvalsinstrument alltjämt kommer att behövas. Det är därvid angeläget att utredningen vidareutvecklar sitt resonemang om studie- och yrkesorienteringens betydelse i första hand under årskurs nio men även under de närmast föregående åren i grundskolan.

Det kan inte anses osannolikt att en intensifierad studie- och yrkesorientering tillsammans med annan ökad samverkan mellan hem och skola kan komma att fungera som ett betydligt bättre vägledningsinstrument än vad ett nog så sinnrikt betygssystem kan göra.

Även *LO* betonar vikten av en väl genomförd studie- och yrkesorientering som bör syfta till att ge eleverna underlag för en bedömning av den lämpligaste vägen för en gymnasial utbildning. *LO* menar att betygens roll som urvalsgrund minskat och skriver:

Utbyggnaden av gymnasieskolan till en kapacitet, som i stort sett motsvarar grundskoleelevernas efterfrågan på utbildningsplatser innebär, att grundskolebetyget som urvalsinstrument redan nu på det hela taget spelat ut sin roll. Betyget från grundskolans avgångsklass och från åren dessförinnan fungerar snarare som ett underlag för studie- och yrkesvägledningsåtgärder i syfte att finna den lämpligaste vägen för en gymnasial påbyggnad.

– – –

Enligt LO:s mening bör arbetet inriktas på förslag om en betygsfri grundskola. LO kan i detta sammanhang acceptera den diskussion som förs i PM om framtida lösningar. Ett ytterligare utredningsarbete erfordras också för att få fram alternativ till avslutningsbetygen i årskurs 9.

Politiska ungdoms- och elevorganisationer (*CUF, FPU, KU, SSU, Elevförbundet, SFEF, SSEF, VRF*) menar att arbetslivserfarenhet bör vara främsta urvalsgrund. Betyg bör ej förekomma, därför att de motverkar möjligheterna att nå läroplanernas övergripande mål.

Tanken att skapa bättre förutsättningar för skolan att uppnå dessa mål genom ett annat bedömningsförfarande än med skriftliga betyg understöds även av *TCO* och *LO*. Man menar att utvecklingen lett fram till att skolans verksamhet i sin helhet inriktats på att underlätta och främja elevernas totala utveckling. Därmed är inte längre kunskaper och färdigheter allena

rådande bedömningsgrunder vid en utvärdering av deras arbete. Samtidigt har skolans arbetsmetoder utvecklats mot en ökad samverkan enligt läroplanernas intentioner. Jämförande bedömningsmetoder blir därför svårförenliga med den obligatoriska skolans mål och verksamhet. Både *TCO* och *LO* anser därför att utredningen i sitt fortsatta arbete bör inrikta arbetet på ett förslag om en grundskola utan sedvanliga betyg.

SFSP beklagar att BU 73 inte gett ett konsekvent förslag till bedömning i grundskolan. Ett intyg om genomgången grundskola är den logiska avslutningen på en individrelaterad bedömning i grundskolan.

Viktor Wångfelts gymnasium anför att en bedömning som innebär att elever jämförs med varandra inte kan vara förenlig med den obligatoriska skolans mål och verksamhet och att en sådan bedömning även i andra utbildningssammanhang skapar en konkurrensmentalitet. *Dammfriskolan* menar att de framförda tankarna baserar sig på ganska annorlunda värderingar än skolöverstyrelsens förslag och därför får betraktas som ett alternativ och inte enbart en modifiering. Från *Olofström* anförs att betygsättningen i dag blivit ett mellanting mellan relativt och absolut system, vilket skapat en viss förvirring, i varje fall utanför skolan. Än så länge är det en utopi att vi klarar oss utan betyg i skolan och därför är det väsentligt att ett enkelt och klart system skapas. Enligt *Talldunge* och specialundervisningens rektorsområde i *Gävle* bör betygsättningen helt avskaffas i grundskolan.

Tomtebodaskolan önskar att betygsättning av elever i specialskolan skall ske på samma sätt som i grundskolan. *Östervångsskolan* konstaterar att elevgrupperna är ytterst heterogena med olika former av tilläggshandikapp, vilket medför att betygsättaren ofta har känslan av att värdera elevernas olika grader av handikapp. Betyg enligt nuvarande system som information till föräldrar och avnämare fungerar därför dåligt och måste kompletteras med andra, mera utförliga kontakter och informationsformer.

7.1.2 *Principer för betygsättning*

Så gott som samtliga som förordat en skriftlig betygsättning menar att det relativa systemet bör överges. Man är emellertid inte beredd att oreserverat rekommendera en övergång till ett målrelaterat (kursrelaterat) system utan vill avvakta skolöverstyrelsens arbete med målbeskrivningar före ett slutgiltigt ställningstagande *(SACO, LR, Skolledarförbundet, SAF, Ester Mosessons gymnasium, Viktor Wångfelts gymnasium). Svenska Metallindustriarbetarförbundet* har i sitt yttrande till LO, vilket också tillställts BU 73, ställt sig tveksamt till möjligheten att förverkliga en kursrelaterad betygsättning och skriver:

> Utredningsförslaget att precisera målbeskrivningar av vad som är "kärnkunskaper" i varje ämne, den mängd kunskaper som de flesta elever kan inhämta, måste innebära att samtliga skolor i landet måste använda samma läromedel. Det måste även innebära att en stor "bank" av centrala prov byggs upp. Förbundet anser att det inte är realistiskt att klara preciserade målbeskrivningar i varje ämne. Systemet med centrala prov blir också svårhanterligt. Detta system kan ändock inte användas i alla ämnen bl. a. i yrkespraktiken inom gymnasieskolans yrkeslinjer.

SECO och *MUF* menar däremot att ett målrelaterat system som bygger på grund- och överkurser kan förverkligas.

Ett kursrelaterat system för gymnasieskolan får inte helt inriktas mot kunskapsmässiga aspekter, anser *LO* och *TCO*. Även med ett mindre antal steg i betygsskalan kommer nuvarande negativa verkningar av betyg att kvarstå. Det måste bli möjligt att utvärdera icke-kunskapsmässiga faktorer, och man bör därför pröva en kombination med individrelaterade, muntliga bedömningar i gymnasieskolan.

RHS hävdar att en försiktig övergång bör ske till en modifierad målrelaterad bedömning men vill peka på "att det relativa betygsättningssystemet omärkligt har modifierats och anpassats till elevers och lärares krav på ett hanterligt betygsättningssystem". BU 73 bör därför klart redovisa hur det relativa systemet f. n. fungerar.

Heleneholmsskolan och *Kirsebergsskolan* önskar behålla grupprelaterade betyg, då alltför många nackdelar är förknippade med ett målrelaterat system.

7.1.3 *Individrelaterad bedömning i grundskolan*

Organisationerna är i allmänhet positiva till en individrelaterad bedömning. Några anser att en sådan skulle kunna genomföras i hela grundskolan (*LO, TCO, SL, SFSP* och förmodligen de *politiska ungdoms- och elevorganisationer* som förordat en betygsfri grundskola), medan andra ser den som ett komplement till skriftliga betyg (*SACO, LR, Skolledarförbundet, MUF*).

Enligt *RHS* måste den individrelaterade bedömningen ägnas ökad uppmärksamhet. Erfarenheterna synes positiva av muntlig information i stället för traditionella betyg, när det gäller skolans lägre stadier. Man kan emellertid inte uttala sig om hur långt föräldraopinionen är beredd att gå när det gäller att förorda en mera allmän övergång till enbart muntlig information.

SACO betonar att det måste vara regelbundet återkommande samtal under hela skoltiden och att dessa kan åstadkomma att goda kontakter etableras mellan hem och skola. *LR* skriver:

> Förbundet framhåller att den muntliga informationen kräver omsorgsfull förberedelse och därmed stora arbetsinsatser av läraren. Denna skulle bli speciellt omfattande i händelse av att betygen slopades. Varje lärare skulle då behöva formulera och notera ett omdöme om varje elev. Dessa omdömen skulle sedan sammanställas av klassföreståndare eller motsvarande och ev. också vid klasskonferens godkännas i sitt samlade skick av övriga lärare. Dock anser förbundet inte att omdömen utöver de rent kognitiva aspekterna i sådant fall bör protokollföras. Det skulle kunna vara olyckligt för en elev att noteringar som kanske är negativa följer honom genom skolåren. De s. k. kvartssamtalen skulle också kunna bli betungande. Enligt LR:s mening borde dessa ske på skoltid. Om undervisningen inställdes och föräldrarna gåves ledighet från arbetet kunde dessa kontakter ske utan den tidspress som för närvarande ofta präglar dem.

Skolledarförbundet finner nackdelar med en muntlig bedömning.

> Den föreslagna muntliga bedömningen av eleverna kanske ej ger så många fördelar som man tror. Den praktiseras ju redan i de klasser där betyg ej ges. En hel del nackdelar har redan inrapporterats, t. ex. svårigheter att få vissa föräldrar till skolan, obenägenhet hos vissa lärare att i "klartext" ge upplysningar om eleverna (man "lindar in" ett dåligt omdöme och föräldrarna missförstår), hela arrangemanget blir ytterligare

tidskrävande för lärarna (en del målsmän kan man inte hålla inom kvartssamtalens gränser). Man återfaller snart till en "standardiserad" information som med ord ansluter sig till den 5-gradiga skalan etc. Dessutom kräver de muntliga informationerna på högstadiet avsevärd tid att förbereda, där klassföreståndaren måste inhämta information från övriga i klassen undervisande lärare.

Övriga nackdelar:

- Eleven och föräldrarna vet ej hur elevens prestationer ligger jämfört med utbildningsmålet.
- Undanhållen information av denna art kan verka till elevens nackdel: arbetsinsatserna blir för dåliga, eleven når ej den utbildning eller anställning som eleven skulle haft förutsättningar att nå.
- Avsaknaden av dokumenterad bedömning av elevens arbete och uppnådda mål ger ej eleven den rättvisa denne kan begära.

SAF påpekar svårigheten att nå samtliga föräldrar med information. Föreningen menar att betygen i årskurs 9 och efter avslutad gymnasieskola borde kompletteras med skriftliga omdömen, lämpligen utformade ungefär som arbetsbetyg.

Av grundskolorna är tre positiva till en individrelaterad bedömning och betygsättning enligt PM-et medan fyra vill se den muntliga kontakten som ett komplement till skriftlig betygsättning.

Av gymnasieskolorna meddelar *Ester Mosessons gymnasium* att yrkeslärare prövat att bedöma elevers arbetstakt, initiativförmåga, samarbete, punktlighet, ordning m. m. i praktiskt arbete i femgradig skala och funnit att det fungerar tämligen väl. Synnerligen angeläget vore, anser man, att gymnasieskolan följde upp den kontakt skola-hem, som är på väg att etableras i grundskolan.

Naturligt nog är det främst grundskolorna som lämnar synpunkter på om en individrelaterad bedömning är tillräcklig som information till elever och föräldrar. *Gävle* (specialundervisningens rektorsområde) anser att den ibland kan ge föräldrarna en falsk föreställning om elevens prestationer, eftersom läraren använder ord och begrepp som tolkas felaktigt, läraren har svårt att vara absolut ärlig och lärarutbildningen vad avser föräldrakontakter är bristfällig. I stället för bedömning borde ordet beskrivning användas. *Dammfriskolan* anför att muntliga meddelanden lätt kan bli dåligt förberedda och leda till allmänna uttalanden, baserande sig på minnesbilder från en kanske kort period. Skriftlig bedömning framtvingar med nödvändighet en noggrannare prövning och eftertanke, varför betyg bör sättas fr. o. m. vårterminen i årskurs 8. Trots svårigheterna bör man tillvarata möjligheterna att ge omdömen av icke-kunskaps-karaktär. Skolan menar att läraren i samband med bedömning av ämnesprestationer också skall ange ett sifferomdöme om andra faktorer enligt följande.

Ämne	Kunskaps- och färdighetsprest.	Noggrannhet, koncentrationsförmåga, ambition
X	3	4

Ett sådant system skulle underlätta möjligheterna att ta hänsyn till även andra kvalifikationer än kunskapsmässiga vid urval.

I allmänhet bedöms samtal mellan skola och hem som mycket värdefulla. *Talldunge* anser dem vara bästa formen för ömsesidig information om eleven. *Tomelilla högstadium* önskar emellertid inte ha några samtalskvartar.

Några konkreta förslag ges vanligtvis inte om sättet på vilket en muntlig bedömning bör förberedas och hur noteringar om elevernas prestationer bör göras. Minnesanteckningar bör föras av läraren enligt *Hammarkullen*. Skriftliga anteckningar även rörande omdömen av icke-kunskaps-natur bör föras för alla elever, anser *Dammfriskolan*, eftersom man måste påräkna många lärarbyten varje termin, åtminstone i kommuner av Malmös nuvarande struktur.

7.1.4 *Antal skalsteg och betygstillfällen i grundskolan*

De organisationer som uttalat sig för att skriftliga betyg skall ges i grundskolan vill behålla en femgradig skala och nuvarande antal betygstillfällen (*SACO, LR, Skolledarförbundet, RHS, MUF*). Man anser att en tregradig skala är ett alltför trubbigt rangordningsinstrument, även om färre steg kanske skulle mildra de negativa verkningarna för dem som får de lägre betygen.

SACO anser antalet betygstillfällen f. n. väl avvägt. *Skolledarförbundet* finner ingen anledning till inskränkning.

Från grundskolorna ges nära nog lika många olika förslag om antal betygstillfällen som antal yttranden. I den mån motiveringar förekommer för flera betygstillfällen avser dessa att man skall ge elever och föräldrar en grund för val av ämnen och kurser.

Fem skolor anser en tregradig skala lämplig, sex vill behålla den femgradiga, en önskar en sjugradig och några är tveksamma och kan inte ta ståndpunkt. Motiveringar för tregradig skala ansluter till skrivningen i PM-et. Skäl för fler skalsteg än tre är att åstadkomma tillräcklig differentiering vid urval.

Från specialskolorna hävdas att betyg spelar en underordnad roll som informationsmedel. Andra former är betydligt effektivare. Man har ett begränsat elevantal och kan med fortlöpande rapporter till och konferenser med föräldrarna ge dem en väsentlig bild av det löpande skolarbetet. Även vid övergång till gymnasieskolan utgör betygen en mycket liten del av informationen, enligt *Östervångsskolan*. Anlagstestningar, besök på utbildningslinjerna och kontakt med gymnasieskolans representanter ligger till grund för övergången.

7.1.5 *Betygsättning i gymnasieskolan*

Synpunkter på betygsättning i gymnasieskolan rör huvudsakligen princip för bedömning och antal skalsteg. I p. 7.1.2 har redovisats framförda åsikter avseende betygsprinciper.

De organisationer som förordar skriftliga betyg i grundskolan menar att en väl differentierad skala är nödvändig med tanke på avnämarnas krav på preciserad kunskapsmätning (*LR, SACO*). *Skolledarförbundet* avstyrker en övergång till tregradig skala, då den torde ge alltför dålig möjlighet att rangordna elever till fortsatt utbildning.

Gymnasieskolorna ansluter till tankarna i PM-et. Uppfattningen om an-

talet skalsteg är splittrad.

Ernst A. Hedéns gymnasium förordar betygsättning i alla ämnen med undervisning minst 1 timme/vecka. Denna skola och *Viktor Wångfelts gymnasium* yrkar på att uppförande- och ordningsbetyg skall återinföras i terminsbetygen.

Bergmanska skolan vill ha praktik- och teoribetyg skilda.

Från *Ingemundskolan* hävdas att elever med grava rörelsehinder inte kan eller har stora svårigheter att utföra det praktiska arbete som är knutet till vissa ämnen i gymnasieskolan men att eleverna kan ha goda teoretiska kunskaper. Betyg bör därför avskaffas i sådana ämnen och ersättas t. ex. med omdömen.

7.1.6 *Intagning till gymnasieskolan*

Arbetslivserfarenhet

De flesta bedömer erfarenhet av yrkeslivet vara väsentlig för fortsatta studier. Den bör därför poängräknas. Som framgått av p. 7.1.1 anser vissa organisationer att arbetslivserfarenhet skall vara främsta urvalsgrund. En poängräkning av ofrivillig arbetslöshet anser flera inte bör ske (*SACO, SAF, LR, Skolledarförbundet*). Övriga har inte berört denna fråga.

Man är allmänt positivt inställd till en utökning av praktikkvoten till att gälla samtliga linjer. *TCO* vill dock inte ha något fastställt procenttal. *Skolledarförbundet*, som helst ser att någon förändring inte vidtas, anser 25 % vara för högt. Man bör i stället överväga enstaka platser. *SACO* förmodar att mera heterogena klasser härigenom skapas, vilket kräver att resurser i form av stödundervisning och resurstimmar ställs till förfogande.

De skolor som lämnar synpunkter på angivna förändringar av intagningssystemet är i allmänhet positiva till att praktik meritvärderas. Man avvisar dock tanken på att enbart tiden som förflutit efter avslutad grundskola skulle ges poängvärde.

Endast *Polhemsskolan i Gävle* erinrar mot att praktikkvoten skulle utökas till att omfatta samtliga linjer.

Mot en sammanslagning av huvudgrupperna 1 och 2 uttalar sig *Dammfriskolan*, som menar att det skulle försätta de grundskoleelever i ett ytterst ogynnsamt konkurrensläge vilka önskar fortsätta utbilda sig direkt efter årskurs 9. I synnerhet de med låga medelbetyg skulle bli ännu obarmhärtigare utslagna i konkurrensen om utbildningsplatser. Övriga berör inte frågan.

Komplettering av grundskolebetyget

Möjligheter att få komplettering av grundskolebetyget beaktad vid intagning till gymnasieskolan tillstyrks av alla organisationer som yttrat sig i denna fråga. Vissa anser en tidsgräns på tre år berättigad. Andra önskar kortare tidsperiod.

Samtliga skolor som yttrat sig är positiva till möjligheten för grundskoleelever att få komplettera slutbetyg. Gymnasieskolorna förordar kortare tidsintervall än tre år, medan grundskolorna anser treårsgränsen väl avvägd.

Andra hänsynstaganden

Tanken på att platser skulle kunna reserveras för vissa sökande understöds av flera. *SAF* anser det mycket viktigt att handikappade och/eller svagpresterande elevers situation uppmärksammas. Genom att deras betyg är otillräckliga kan de riskera att bli utslagna från den kanske enda utbildning som kunde ta tillvara deras speciella förutsättningar. *Elevförbundet* vill inte låsa antalet till två elever per klass utan ha det behovsrelaterat.

Av gymnasieskolorna har *Bergmanska skolan* och *Ester Mosessons gymnasium* anfört, att de finner det angeläget att elevplatser reserveras på yrkesinriktade linjer för svagpresterande elever. *Ester Mosessons gymnasium* säger sig ha goda erfarenheter av att sådana elever kan lotsas genom gymnasieskolan och finna en plats i samhället.

Tre grundskolor har svarat och har en positiv inställning till att andra hänsyn tas. *Dammfriskolan* föreslår ett viktningsförfarande av sådana ämnen i grundskolebetyget som har en uppenbar anknytning till den sökta gymnasieutbildningen, t. ex. att hemkunskap skulle viktas vid ansökan till tvåårig livsmedelsteknisk linje.

Ändrat intagningsförfarande

TCO understryker starkt betydelsen av syo-verksamheten på högstadiet och menar att ökade resurser krävs för att den till sitt innehåll skall fungera som en bättre rådgivning till eleverna när det gäller att välja studie- och yrkesinriktning. Därvidlag är preliminära intagningsbesked att se som en i och för sig väsentlig förbättring. Även *LO* finner förslaget med en intagningsprocess under hela vårterminen i årskurs 9 vara rimligt.

Ingen skola berör frågan.

Ändrad sammansättning av intagningsnämnderna

Tanken på en ändrad sammansättning av intagningsnämnderna avstyrks av dem som yttrat sig om detta (*LR*, *Skolledarförbundet*, *MUF*).

En gymnasieskola och två grundskolor är positiva till en förändring av intagningsnämndernas sammansättning. Man anser framför allt att elevvårdande personal bör ingå. En gymnasieskola och en grundskola avvisar tanken på en förändring.

7.2 Spontana yttranden

De spontana yttrandena är 77 stycken. De är heterogena dels i det avseendet att de i vissa fall representerar en större grupps åsikter, i andra enskilda personers, dels i att de varierar från längre, argumenterande framställningar till mycket kortfattade påståenden. En gruppering har gjorts på följande sätt.

	Antal
1. Organisationer	20
2. Länsskolnämnder	5
Lärarhögskolor	2
Skolstyrelser	2
3. Kollegier	7
Lärargrupper	5
Samrådsgrupper elever-lärare	4
Forskare	1
Enskilda lärare	10
4. Elevråd eller elevkår	8
Klasser	12
Enskilda elever	1
Summa	77

7.2.1 *Allmänna synpunkter*

Organisationer

Några organisationer tar avstånd från de tankar BU 73 fört fram. *Vårdyrkesstuderandes Riksförbund (VRF)* menar att system med målrelaterade betyg helt strider mot vad eleverna arbetar för, nämligen enbart ett godkännande av utförda prestationer. *Röd Ungdom* förkastar likaledes helt förslaget och kräver en betygsfri grund- och gymnasieskola.

Kyrkliga gymnasistförbundet (KGF) hänvisar till skolans målsättning och anser att betygen motverkar möjligheterna att uppnå denna. Det är uppenbart, enligt *KGF*, att betygen i dag är den faktor inom skolan, som mer än andra skapar vantrivsel, osämja, stress och olycka och socialt missanpassade människor. Betygen har inte något berättigande, inte ens för urval till fortsatt utbildning. BU 73 har inte tillräckligt beaktat andra möjligheter för urvalet såsom utökad studievägledning, inträdestest. *KGF:s* yttrande utmynnar i ett önskemål om en ny utredning som inte får vara bunden av de ramar som uppenbarligen hindrar BU 73 att dra slutsatser av det material den redovisar. *Frikyrkliga gymnasiströrelsen (FKG)* ställer sig bakom *KGF:s* yttrande med ett beklagande över att BU 73 inte fått direktiv om en förutsättningslös utredning om behovet av betyg.

Svenska föreningen för studie- och yrkesvägledning anser att betygs- och urvalsfrågan måste lösas genom att betygen avskaffas på både grundskolan och gymnasieskolan och ersätts med behörighetsintyg och att urvalet sker på annan grund. Man motiverar sina åsikter och förslag med hänvisning till förändringen av de utbildningspolitiska och samhällspolitiska målen. Jämlikhets- och demokratimålen har blivit allt viktigare, vilket måste få konsekvenser också för betygs- och urvalssystemet inom skolväsendet. Föreningen anför vidare:

> En gradering i betygsättning styr skolans verksamhet så, att det viktigaste i skolan blir erbjudandet av mätbara kunskaper och färdigheter enligt kursplanerna och att man inte har tid för verksamhet enligt de andra övergripande mål som skolan har. Konsekvensen blir, att det får bero på eleven själv vilka inlärningsresultat han/hon når och att läraren inte behöver ha något annat ansvar och engagemang än att erbjuda

kunskaper. Därför blir också själva undervisningen och inte bara betygsättningen ett led i utslagningsprocessen.

– – –

Riktlinjerna för studie- och yrkesvägledningen inom skolväsendet betonar ett solidariskt synsätt på utbildningspolitiken och skolans verksamhet. Enligt detta synsätt bör skolan verka kompensatoriskt och stödja mest de elever, som har ett handikapp och svårigheter av olika slag (ASÖ nr 55, 1973/74). Avskaffandet av betygen som urvals- och konkurrensinstrument skulle i sig självt vara en viktig kompensatorisk åtgärd och skulle dessutom möjliggöra kompensatorisk verksamhet i själva undervisningen. För övrigt är betygssystemet ett stort hinder i studie- och yrkesvägledningen, om man ser studie- och yrkesvägledningen som ett led i individens orientering i och planering av sin egen utveckling och framtida roll i samhället.

– – –

Vi finner, att BU:s förslag är ett steg i samma riktning, som vi förespråkar, och önskar, att BU i sitt fortsatta arbete går betydligt längre i denna inriktning än hittills. Vi beklagar samtidigt, att det i utredningens uppgift inte ingår att utreda alternativ till betygen och att både SÖ:s betygsförslag och BU har enbart en teknisk beskrivning av betygsfrågans utveckling och inte har sett betygsfrågan ur samhällsanalytiskt och pedagogiskt perspektiv.

Sveriges Psykologförbund ansluter sig till dessa tankar. Man tar helt avstånd från varje form av betygsättning i grundskolan. Även vad gäller gymnasieskolan vill *Sveriges Psykologförbund* betona vikten av att den i så stor utsträckning som möjligt görs betygsfri. I sista årskursen kan eleven t. ex. erhålla ett intyg över genomgångna kurser.

Psykologerna har, enligt yttrandet, som elevvårdare de flesta kontakterna med elevgrupper med skolsvårigheter av olika slag. Trots att det i skolsystemet finns stödjande åtgärder och speciella kompletterande betygsanvisningar för vissa av dessa elevgrupper, upplever man att det nuvarande betygssystemet är en stor börda för dessa elever. Dagens skola präglas av en stark betoning av de intellektuella prestationerna. Om vi fick en grundskola utan denna kognitiva prestationsinriktning skulle, menar man, det finnas större möjligheter att arbeta för förverkligandet av en social inlärning med tonvikt på samarbete och gemenskap. Först då skulle det bli möjligt att t. ex. genomföra SIA-utredningens centrala tankegångar.

Även *Stockholms Hem och Skola-distrikt* pläderar för en betygsfri grundskola och gymnasieskola. Endast intyg som anger vilka kurser eleven studerat och som vitsordar att eleven på ett acceptabelt sätt redovisat sitt kunnande bör utfärdas i gymnasieskolan. De målsättningar som satts upp för skolan och de arbetsformer som eftersträvas kan spolieras om starka faktorer samtidigt verkar i motsatt riktning, menar man. Betygen är i dag en sådan faktor. Den konkurrens- och stressmentalitet som dessa skapar försvårar att de övergripande målsättningarna uppfylls.

Kalmar läns Hem och Skola-distrikt menar däremot att det är av stor vikt att eleverna i grundskola och gymnasieskola vänjs vid att deras kunnande värderas av andra. Såväl i som utanför arbetslivet bedöms vårt kunnande av andra än oss själva. Några väsentliga problem i skolan kommer inte att lösas genom att betygen slopas.

Malmöhus läns Hem och Skola-distrikt finner det angeläget att understryka vikten av att förändringar i betygssystemet genomförs endast om en bred enighet om åtgärderna finns bland elever, föräldrar och lärare. Ett nytt in-

formations- och bedömningssystem måste vara omsorgsfullt prövat och utvärderat, innan beslut om genomförande fattas.

Länsskolnämnder

Att använda betyg för att ge en uppfattning både om elevens utveckling i skilda avseenden och som urvalsinstrument är omöjligt enligt *länsskolnämnden i Västmanlands län*, som menar att detta är betygsdiskussionens dilemma och att BU 73 inte har kunnat frigöra sig från denna konflikt. *Länsskolnämnden i Västerbottens län* hävdar i en sammanfattning att BU 73:s arbete bör inriktas på att göra grundskolan betygsfri. Gymnasieskolan kan tänkas ha ett annat system. Parallellt med detta arbete bör nya urvalsmetoder diskuteras och prövas.

Även *Södermanlands läns länsskolnämnd* är inne på tanken att grundskolebetygen skulle kunna helt tas bort. Man menar att en bedömning av elever som innebär att de jämförs med varandra inte är förenlig med den obligatoriska skolans mål och verksamhet. Det allmänna och principiella riktmärket är ju att skolgången skall utfalla väl, inte att eleven skall genomgå urvalsprocesser. Övergången till gymnasieskolan skulle kunna ordnas på enklare sätt. Genom ökade insatser inom studie- och yrkesorienteringens område, och i vissa fall studielämplighetsprov, skulle troligen elevernas val och gymnasieskolans organisation kunna bringas att överensstämma.

Lärarhögskolor

Enligt *lärarhögskolan i Stockholm* är frågan om betygen i skolan en politisk fråga, helt avhängig av värderingar om och i samhället. Man frågar, om vi vill att skolan skall främja konkurrens eller samarbete, och svarar:

> Vi anser att skolan av idag i alltför stor utsträckning främjar den inbördes konkurrensen mellan eleverna. Att fostra till samarbete är ett av läroplanens viktigaste övergripande mål. Vi anser att förekomsten av betyg hindrar att läroplanens mål genomförs i detta avseende. Vi menar därför att en helt betygsfri skola är något att sträva efter. Av praktiskt-psykologiska skäl bör detta sannolikt ske successivt. Vi stödjer därför BU:s förslag om en betygsfri grundskola, och anser att en sådan bör bli en viktig etapp på vägen mot en ännu betygsfriare skola.

Argumenteringen emot betyg sammanfattas i följande att-satser:

att de flesta elever lär sig studera för att få poäng,

att elever hindras från att studera egna frågeställningar och därmed får smak för studier,

att undervisningen i alltför hög grad utgörs av kontroller av individuella prestationer,

att eleverna hindras från att utöva inflytande på undervisningen,

att undervisningen styrs mot lättkontrollerade i stället för mot viktiga problemställningar,

att eleverna bibringas uppfattningen att det man får frågor på är den viktigaste kunskapen,

att mindrevärdesstämpel ges åt dem, som ej presterar mycket och likaså ett sken av större betydelse åt dem som presterar mycket,

att samarbete försvåras och konkurrens stärks.

Ett vanligt argument för bibehållande av betygen i grundskolan är, enligt *lärarhögskolan*, att de behövs för urvalet till gymnasiet. *Lärarhögskolan* anser att detta argument numera är av mindre betydelse, enär konkurrensen under senare år kraftigt minskat.

Lärarhögskolan anser att det inte kan vara riktigt att skolan skall sortera individer efter förutbestämda prestationskrav, utan att den skall stimulera till en personlighetsutveckling, vars riktning och innehåll bestäms av de enskilda individernas förutsättningar och behov. Detta omöjliggör centralt bestämda krav på basfärdigheter, kärnkurser o. d. i enskilda skolämnen i en obligatorisk skola. Som en konsekvens av detta synsätt måste man kräva slopande av alla betyg i skolan. Man anser också BU 73:s egen argumentering övertygande för ett förslag om detta och menar att det därför är närmast förvånande att utredningen kommer med förslag om fortsatt betygsättning i årskurs 9 i grundskolan.

Lärarhögskolan anför vidare att skolan bör sträva efter att tona ner värderingarna av de olikheter i studieförutsättningar som finns bland eleverna och undvika att peka ut de intellektuellt handikappade.

Kollegier m. fl.

I vissa av yttrandena förordas att behovet av betyg med sikte på ett ev. avskaffande utreds. Några ger förslag till alternativa betygssystem med inriktning mot betygsfrihet.

Från *de Geerskolan* hävdas att inte alla lärare anser att en ändring av betygssystem nu är nödvändig. Tillämpningen av det relativa systemet har förbättrats och missuppfattningarna är nu färre. Att införa ett nytt betygssystem utan att missuppfattningar uppstår rörande dess innebörd och tillämpning torde inte vara lättare nu än på 1960-talet.

Elevkårer m. fl.

Från *vårdskolornas elever* hävdas, att man endast kan tänka sig ett system med tvågradig betygsskala. Vissa anser att ett betyg skall ange om man är godkänd – icke godkänd medan andra menar att ett intyg om godkänd genomgången kurs är det enda godtagbara alternativet till nuvarande betygssystem. Av övriga skolor anser en del att betyg ej bör ges i grundskola. Några menar att även gymnasieskolan bör göras betygsfri och avslutas med att eleven får ett intyg över genomgången utbildning. Tre skolor vill ha en betygsgivning, medan en skola ansluter till SECO:s betygsförslag om grundkurser och överkurser.

7.2.2 *Principer för betygsättning*

Organisationer

Två lokala *fackliga lärarorganisationer* och fyra *Hem och Skola-distrikt* uttalar sig för målrelaterade (kursrelaterade) betyg, en dock med förbehållet om sådana låter sig genomföras. *Malmöhus län* menar att ett mål- och kursrelaterat system för bedömning borde kunna underlätta lärarens uppgift att

rättvist kunna utforma sina omdömen. För eleverna bör klart definierade del- och etappmål kunna bidra till att de känner sig arbeta inom ett rättvist system.

Länsskolnämnder

Endast undantagsvis diskuteras de principer efter vilka betygsättningen skall ske. *Älvsborgs län* tror att en övergång till ett kursrelaterat system skulle få en gynnsam psykologisk effekt. Eleven skulle med ett sådant system träda mer in i den subjektsroll, som läroplanen vill ge den enskilde eleven. Enligt länsskolnämndens mening bör de centralt bestämda målbeskrivningar, som krävs för ett kursrelaterat system, i stort sett kunna begränsas till baskursen. För de högre nivåerna bör kurserna kunna utformas lokalt med ledning av centralt givna exempel. *Västerbottens län* menar att om betygsättning skall ske bör begreppet medelkrav utbytas. Det kommer annars att resultera i att normalkurvan lever kvar och nivå 1 kommer att betraktas som underkänd.

Lärarhögskolor

Lärarhögskolan i Stockholm anser att skillnaden mellan ett målrelaterat (kursrelaterat) system och en relativ betygsättning är mer psykologisk än reell, vilket redan skolöverstyrelsens betygsutredning påpekade. Betygen kan i princip definieras målanknutet, men målen väljs inte på måfå, utan kan bestämmas så att en viss del av elevpopulationen kan väntas uppnå dem. Man menar att en tregradig skala kan formuleras kursanknuten så att
ca 60 % uppnår normalbetyget (förslagsvis kallat: 3)
ca 25 % uppnår mellanbetyget (förslagsvis kallat: 4)
ca 15 % uppnår högsta betyget (förslagsvis kallat: 5).

Kollegier m. fl.

Av kollegierna förordar tre en övergång till ett kursrelaterat betygssystem, *Majornas gymnasium* dock under förutsättning att ett sådant helt rensas från procentbegrepp och grupprelaterade överväganden. Detta tycks inte ha skett i utredningen, säger man. Andra menar att ett kursrelaterat system inte kommer att kunna fungera och att därför de grupprelaterade betygen bör behållas.

Både i samrådsgrupper elever – lärare och i lärargrupper är uppfattningen splittrad. Vissa önskar behålla en relativ betygsättning, andra vill ha en övergång till målrelaterade betyg och ytterligare andra vill ha eller framför förslag till betygssystem, som i huvudsak innebär att minimikraven för godtagbara prestationer skall preciseras. I något förslag sägs att utvärderingen bör vara målrelaterad. Dessa förslag kommer huvudsakligen från vårdsektorn.

Läroplansgruppen i moderna språk menar, att termen kursrelaterad bedömning är oklar till sin innebörd. Denna typ av utvärdering synes dock förutsätta så preciserade mål- och kursbeskrivningar, att elevens prestationer kan jämföras med dessa på ett sätt som snarast är målrelaterat, menar man.

Skillnaden jämfört med ett målrelaterat system förefaller vara dels att "ytterbetygen" sätts enligt grupprelaterade principer, dels att mittbetyget sätts i relation till en kurs, dvs. ett utbud, till vad eleven fått möta, ej i förhållande till ett uppställt mål. En målrelaterad bedömning innebär att elevens totala kommunikationskompetens bedöms i förhållande till ett i klara och entydiga termer formulerat mål. Denna typ av utvärdering förutsätter tillgång dels till sådana målformuleringar för den integrerade språkfärdigheten, dels till test som med stor noggrannhet mäter graden av uppfyllelse av dessa mål. I en diskussion om möjligheterna att tillämpa en målrelaterad eller en kursrelaterad bedömning i främmande språk kommer man till följande slutsatser.

- ☐ Det är arbetsgruppens uppfattning att en målrelaterad bedömning inte är möjlig i främmande språk.
- ☐ Det är arbetsgruppens uppfattning att en kursrelaterad bedömning inte är möjlig i främmande språk.
- ☐ Det är arbetsgruppens uppfattning att betygsättningen i främmande språk – i den mån betyg skall förekomma – även fortsättningsvis måste grundas på en grupprelaterad bedömning. Vissa modifikationer jämfört med nuläget är dock möjliga.

Man tänker sig att – om man inte vill behålla den med rätt och orätt kritiserade termen grupprelaterad bedömning – man skulle kunna införa termen *nivårelaterad* bedömning och att denna görs efter följande principer:

Proven prövas ut mycket omsorgsfullt före användningen. Om tillräckligt stora utprövningsgrupper används, torde normerna kunna fastställas på förhand. Detta förfaringssätt är inte grupprelaterat i gängse mening, då eleven själv inte ingår i normeringsgruppen. Svårigheten ligger i att fastställa den population, ur vilken ett sample skall dras för normering. Det bör påpekas, att förfaringssättet inte innebär målrelatering, då provet ej utgör målet utan endast anger den kunskapsnivå som krävs för ett visst betyg på de moment i ämnet som mäts i testet.

Läroplansgruppen menar att en nivårelaterad bedömning enligt detta förfarande inte har den målrelaterade bedömningens nackdel att styra undervisningen mycket hårt och inte heller den grupprelaterade bedömningens psykologiska nackdelar.

Vid den individuella bedömningen måste läraren ta hänsyn till prestationer även i sådana delar av ämnet som inte ingår i de centrala proven. Dessa avses således i första hand fastställa klassens nivå, i andra hand den enskilde elevens nivå i vissa delar av ämnet. För övriga delar av ämnet, främst muntlig och skriftlig produktion, har arbetsgruppen tänkt sig att måldokumentet skall omfatta exempel på elevprestationer motsvarande "normalprestation", vilka är avsedda att hjälpa läraren att även beträffande dessa delar av ämnet göra en nivårelaterad bedömning.

Läroplansgruppen diskuterar begreppen *kärnkurs* och *basfärdigheter* och möjligheterna att applicera dessa termer på språkundervisningen. Man finner att det inte är möjligt att särskilja en kärnkurs i moderna språk, som kan ligga till grund för fastställande av betygsnivåer. I stället bör man i så stor utsträckning som möjligt bygga utvärderingen på ämnets totalmål och fastställa kraven för skilda betyg som grad av uppfyllelse av detta mål. Detta är vad *läroplansgruppen* vill kalla nivårelaterad utvärdering.

Man anser begreppet basfärdigheter vara mycket oklart. Ibland avses här-

med enligt PM-et vad som "i princip alla elever skall söka tillägna sig". I andra sammanhang anses det vara den lägsta nivå som måste krävas för betyg. Vad grundskolan beträffar så är, enligt *läroplansgruppen*, den nivå som alla elever uppnår så låg att det förefaller meningslöst att formulera den. För gymnasieskolans vidkommande är definitionen "vad som skall krävas för betyg" bra, men det är då olyckligt att använda samma term för skilda saker. Att knyta begreppet basfärdigheter till betygsättning är under alla omständigheter olyckligt och bör inte göras, föreslår *läroplansgruppen*.

Henrysson-Wedman säger i sin granskning av betygsutredningen följande:

Betygsutredningen har övertagit SÖ:s förslag om kursrelaterade betyg med undantag av att man övergått till en tregradig skala i stället för en femgradig skala. Det är något oklart vad som menas med kursrelaterade betyg, men vi har förstått det på följande sätt. Betygsvärdet 2, det mittersta i BU:s förslag, skall vara ett målrelaterat betyg, definierat genom centrala åtgärder. Det skall alltså av SÖ eller andra centrala organ på förhand anges vilka mål – uttryckta i kunskaper och färdigheter – och hur mycket av dessa som skall uppnås av en elev för att denne skall vara värd en 2:a i betyg. På liknande sätt skall målen för betygsstegen 1 och 3 fastställas, men för dessa målrelaterade betygssteg skall de lokala skolmyndigheterna ha stora möjligheter att påverka kraven. BU:s förslag tycks samtidigt hålla dörren öppen för att låta betyget 2 vara medelprestationen, dvs. ett inslag av relativ betygssättning.

De målrelaterade betygen har alltså därför, menar forskarna, genom förslaget från skolöverstyrelsens styrelse och nu också BU 73 fått större inslag av relativ betygsättning och fått namnet kursrelaterade betyg.

Henrysson-Wedman berör några problem som sammanhänger med genomförandet av ett målrelaterat system. De säger, att i ett målrelaterat betygssystem krävs att den enskilde eleven betygsätts i förhållande till något så när entydigt preciserade mål, vilket inte är någon lätt uppgift, om ens möjligt i en rad ämnen.

Efter en analys av svårigheterna att genomföra ett kursrelaterat betygssystem säger forskarna att de mot denna bakgrund har svårt att förstå hur BU 73 kan föreslå ett kursrelaterat betygssystem. Deras slutsats är att ingen ännu visat att det går att genomföra ett sådant system.

Avslutningsvis framhåller *Henrysson-Wedman* att valet av betygssystem till sist är en fråga om syftet med betygen. BU 73 för ingen sådan diskussion, säger man. Den är enligt deras mening nödvändig för att man skall kunna ta ställning till betygsfrågan och komma fram till en lösning.

Skall betygen användas enbart till att utvärdera om och när eleven uppnått ett visst mål för undervisningen, är målrelaterad betygsättning tillräcklig och även genomförbar trots brister i jämförbarheten. Skall betygen däremot användas för att rangordna eleverna vid urval efter skolan är någon form av relativ betygsättning nödvändig för att nå rättvisa och jämförbarhet. De av SÖ och BU 73 föreslagna s. k. kursrelaterade betygen är en kompromiss avsedd att åstadkomma betyg som är användbara både för utvärdering av målen och för rangordning vid urval. Vi tvivlar på att de syftena kan uppnås samtidigt.

En sann målrelaterad betygsättning som minskar stressen och konkurrensandan kan uppnås endast om skolan befrias från att medverka i urvalet till spärrade studier och yrken. Och om skolan slipper detta behövs det förmodligen ingen betygsättning alls utan i stället instrument för utvärdering av elevernas framsteg mera direkt inbyggda i undervisningen.

Elevkårer m. fl.

Endast några elevgrupper uttalar sig för en målrelaterad betygsättning. Flera – i synnerhet de som förordar en tvågradig skala – synes emellertid förutsätta att bedömningen skall vara målrelaterad (kursrelaterad).

7.2.3 *Betygsättning i grundskolan*

Organisationer

Både de lokala *fackliga lärarorganisationerna* och *Hem och Skola-distrikten* är positiva till en individrelaterad bedömning. De flesta anser att samtalen bör stödjas av en skriftlig betygsgivning. Åsikterna om antalet betygstillfällen divergerar från ett fåtal till fler än nu. De flesta uttalar sig för en femgradig skala. *Malmöhus läns Hem och Skola-distrikt* anför att tre betygsgrader ger sämre möjligheter till rättvisande urval än fem. Från urvalssynpunkt behöver skalan inte vara differentierad i sin lägre del. Däremot behövs en utförligare gradering i den övre delen av skalan.

Länsskolnämnder

Länsskolnämnderna är positiva till föreslagna sammanträffanden mellan lärare, elever och föräldrar. Några är tveksamma till om det är möjligt att ersätta de skriftliga betygen med sådana samtal och ser dem därför snarare som ett komplement till en mer preciserad, skriftlig information. *Skaraborgs län* meddelar att erfarenheter av de kvartssamtal som under ett antal år pågått i grundskolan är mycket goda. Det har emellertid visat sig, att samtalen till största delen rört sig om elevernas arbetsresultat i olika ämnen, vilket tyder på föräldrarnas stora intresse för en utvärdering av det direkta skolarbetet. Att även andra aspekter än dessa tas upp vid samtalen anser nämnden värdefullt och finner därför de i promemorian upptagna diskussionsförslagen värda att prövas. En omfattande fortbildning av lärarna i samtalsmetodik torde dock bli nödvändig. Utökade psykologiska kunskaper liksom kännedom om samtalsmetodik bör även bli aktuella i lärarutbildningen. Från *Västerbottens län* anförs att föräldrasynpunkter på kvartssamtalen snarast bör inskaffas. Många föräldrar tror/tycker att lärarna inte är uppriktiga i sin utvärdering av enskilda elever.

De två länsskolnämnder, som önskar samtalen som komplement till skriftliga betyg, vill ha samma antal betygstillfällen som nu eller fler än f. n. Övriga anser att det räcker med betygsgivning i årskurs 9 eller att intyg ges, om urvalet till gymnasieskolan kan ske på annan grund än med hjälp av grundskolebetyg.

Länsskolnämnderna ansluter sig i allmänhet till tanken på en tregradig betygsskala. *Södermanlands län* påpekar att vare sig man har en tregradig eller femgradig skala, kommer erfarenhetsmässigt de lägre betygen att uppfattas som bevis på en inte godtagbar prestation. Man vill därför föreslå benämningarna

mycket väl godkänd	fylligare kurs
väl godkänd	kärnkurs
godkänd	baskunskaper och basfärdigheter.

Älvsborgs län vill för sin del föreslå benämningarna större kurs, medelkurs, mindre kurs, därför att dessa beteckningar ger en klarare och mera direkt information än vad siffror eller okända begrepp som kärnkurs kan ge. De anknyter, fortsätter man, också nära till praxis inom den muntliga informationen, där man ofta använder uttrycken "medel", "över medel" och "under medel". En sifferskala 1–3 bör inte användas, eftersom förväxling med nuvarande sifferskala 1–5 då knappast skulle kunna undvikas. Den mindre kursen bör enligt länsskolnämndens förslag omfatta baskunskaper, basfärdigheter, vilka bör preciseras centralt. Skolan bör göra allt den kan för att bibringa alla elever åtminstone denna baskurs. För elever som trots alla ansträngningar inte helt kan inhämta den mindre kursen, kan förslagsvis med asterisk anges att kursen inhämtats delvis.

Lärarhögskolor

Lärarhögskolan i Stockholm menar att vid slutet av årskurs 9 bör intyg ges om genomgången grundskola, medan *lärarhögskolan i Mölndal* anser att betygen måste finnas kvar i årskurs 9.

Lärarhögskolan i Stockholm föreslår att betygen 1 och 2 omedelbart slopas (så att alla som med nuvarande system skulle tilldelats betygen 1 eller 2, även de får betyget 3). Detta är en snabbt genomförbar betygsreform, menar man oavsett efter vilket system betyg i övrigt ges eller inte ges i grundskola och gymnasium.

Kollegier m. fl.

Från kollegierna hävdas att en muntlig bedömning kan utgöra ett värdefullt komplement till en skriftlig betygsättning. Man menar att risken för subjektivitet är stor, då endast muntliga samtal förekommer. På ämneslärarstadiet kan enbart muntlig information, framförd av klassföreståndaren, knappast vara tillfyllest. Riskerna för förvrängning, då ett budskap skall överföras på muntlig väg i flera led, är mycket stor. Behovet av i varje fall temporärt arkiverade anteckningar över elevernas prestationer skulle öka. Om dessa anteckningar skulle betraktas som offentliga handlingar, vore i så fall den traditionella betygsättningen att föredra.

De som yttrat sig i denna fråga från lärar- och samrådsgrupper ansluter sig till promemorians tankar. De förordar likaså betygsgivning endast i årskurs 9 eller ett borttagande av de skriftliga betygen. Skolornas kollegier vill huvudsakligen ha samma antal betygstillfällen som nu. Kollegierna vill likaså ha en femgradig betygsskala, medan övriga önskar färre steg. Från en skola påpekas att betyg i gymnastik och barnkunskap på högstadiet bör slopas.

7.2.4 *Betygsättning i gymnasieskolan*

Organisationer

Endast några få berör gymnasieskolan. De konstaterar helt kort att betygsskalan bör vara femgradig.

Länsskolnämnder

Västmanlands län anser ett kursrelaterat system med tregradig skala vara det bästa. Man förstår emellertid inte hur en grupprelaterad bedömning utan bindning till bestämda procentsatser skall kunna fungera, om kärnkursen inte går att målprecisera. *Älvsborgs län* menar att samma principer bör gälla för grundskola och gymnasieskola. Den muntliga informationen bör därför införas även i gymnasieskolan med en för detta stadium lämpad utformning. Den skriftliga informationen bör få formen av intyg, och en tregradig skala bör tillämpas. *Länsskolnämnderna i Skaraborgs och Södermanlands län* vill behålla den femgradiga skalan.

Lärarhögskolor

Lärarhögskolan i Stockholm vill slopa höstterminsbetygen men ha formella betyg i varje ämne efter tregradig skala under vårterminerna samt regelbundna kontakter skola-hem.

Kollegier m. fl.

Synpunkterna på betygsättning i gymnasieskolan rör nästan enbart antalet skalsteg i betygsskalan. Kollegierna förordar huvudsakligen en femgradig betygsskala, medan övriga grupper anser att antalet steg skall vara tre eller färre.

Elevkårer m. fl.

Uppfattningen från elevhåll är splittrad. En tämligen stor grupp förordar en minskad gradering. Från vårdsektorns elever hävdas ett system med godkänt–icke godkänt.

I flera yttranden från vårdsektorn påtalas att nuvarande betygsättning av praktik inte är tillfredsställande och därför bör ändras.

7.2.5 *Intagning till gymnasieskolan*

Organisationer

Organisationer, som förordat en betygsfri grundskola, menar att urvalet till gymnasieskolan bör kunna lösas, t. ex. genom utveckling av kösystem, lott-

ning, viktning efter förstahandsval, inträdesprov. *Stockholms* och *Kopparbergs läns Hem och Skola-distrikt* menar att BU 73:s förslag bör prövas. *Malmöhus läns Hem och Skola-distrikt* anser att betygen inte helt kan undvaras som urvalsinstrument, även om deras betydelse minskas.

Man är i allmänhet positivt inställd till att yrkesverksamhet får spela en roll vid urval. *Skärblacka* menar att nuvarande poäng 0,02 per månad måste ökas. En allmän uppfattning är att inaktiva perioder utan praktik inte bör få tillgodoräknas.

Samtliga som yttrat sig om möjligheter för grundskoleelever att få komplettera slutbetyg ställer sig positiva till denna tanke. Några anser att ingen tidsgräns bör ställas upp.

De *fackliga lokalavdelningarna till lärarorganisationer* samtycker till att elevplatser reserveras för sökande, som inte har tillräckliga betygsmeriter för intagning men där andra skäl väger tungt för utbildning. Ett hem och skoladistrikt har samma åsikt.

Hälften har yttrat sig om intagningsnämndernas sammansättning. Åsikterna divergerar, men flest röster höjs för en förstärkning med elevvårdande personal.

Länsskolnämnder, lärarhögskolor

Samtliga *länsskolnämnder* ställer sig positiva till de tankar på förändringar som utredningen framfört. Man understryker olika saker, t. ex. att syo-personal bör beredas möjlighet att aktivt delta i intagningsnämndernas arbete redan från början. *Västmanlands län* påpekar att målkonflikten mellan personlighetsutveckling och urval kvarstår. Nämnden vill därför förorda att, så snart förberedande åtgärder vidtagits, grundskolan görs betygsfri. Urvalet till gymnasieskolan skall enligt nämndens mening ske genom former, som ger alla elever möjlighet att, inom gymnasieskolans begränsade ramar, fortsätta på önskad linje. Vid sökandeöverskott skall den som ej tagits in få kvarstå till följande intagningstillfälle och då beredas företräde. Nämnden vill att utredningen bl. a. undersöker olika tillvägagångssätt vid urvalet till gymnasieskolan, vilka möjligheter till intagning två gånger om året som föreligger, om förstahandssökande skall prioriteras, hur intagningen av äldre elever skall utformas.

Även lärarhögskolorna och skolstyrelserna är positiva till de framförda tankarna på förändringar.

Kollegier, lärargrupper m. fl.

Det är huvudsakligen några förslag till förändringar som man anför synpunkter på. De flesta är positiva till en utveckling av praktikkvoten, och alla som yttrat sig om komplettering önskar att eleverna skall få komplettera sina betyg. Man är i synnerhet från kollegiernas sida negativt inställd till att andra hänsynstaganden skall göras och likaså till en förändring av intagningsnämnderna. F. ö. förekommer endast strödda synpunkter.

Elevkårer m. fl.

I några yttranden framhålls att det är positivt att yrkeserfarenhet får större betydelse vid intagning till gymnasieskolan. Somliga förordar andra intagningsgrunder, t. ex. kösystem, medan andra anser endast betygen vara rättvisande.

8 Utredningens förslag

I kapitel 2 har beskrivits hur betygsättning skett i Sverige i obligatorisk och frivillig skola fram till 1970-talet och de effekter nuvarande betygssystem bedöms ha. En redogörelse har getts för olika skolutredningars motiveringar och förslag i betygsfrågan under de senaste årtiondena samt betygsfrågans behandling i andra länder. Dessa avsnitt utgör bakgrunden för BU 73:s arbete att finna en lösning i betygsfrågan.

En beskrivning av olika metoder för betygsättning återfinns i kapitel 3. I samband därmed har fördelar och nackdelar med metoderna diskuterats. Till denna fråga återkommer BU 73 i detta kapitel.

I vilken utsträckning det är lämpligt och nödvändigt att använda traditionella betyg är beroende av vilket ändamål sådana betyg kan anses tjäna. BU 73 har i kapitel 4 diskuterat syften med skriftliga, jämförbara betyg. Även denna fråga tar BU 73 upp i detta kapitel.

Delade meningar råder bland olika berörda parter om betyg är nödvändiga i grundskolan. Det framgår bl. a. av de svar som lämnades på BU 73:s diskussionspromemoria. Åsikterna från de svarande återfinns i kapitel 7. Många av dessa menar att övergång från grundskola till gymnasieskola bör ske på annat sätt än med hjälp av betyg. BU 73 har i kapitel 5 redovisat olika sätt på vilka en antagning skulle kunna ske till utbildningar där antalet sökande är större än antalet utbildningsplatser.

Före redogörelsen av BU 73:s förslag bör påpekas att den allmänna betygsdebatten under 1970-talet blivit allt livligare. Diskussionens inriktning har emellertid förändrats. Från att i slutet av 1960-talet huvudsakligen ha gällt metoder för betygsättning har debatten inriktats på frågan om det finns behov av en traditionell, jämförande betygsättning. Man tycks allmänt vara av den meningen att en utvärdering skall ske för att elever och föräldrar skall få veta hur eleven klarar sitt skolarbete. Man ställer sig emellertid ofta tveksam eller avvisande till metoder som leder till jämförelser mellan eleverna. I ett antal kommuner har man ifrågasatt betygens berättigande på låg- och mellanstadium och i samråd med berörda parter därför avskaffat den traditionella betygsgivningen framför allt i årskurs 3 och ersatt den med annan form av information.

BU 73 har självfallet följt debatten. Genom skrivelser och yttranden till BU 73, exempelvis föranledda av utredningens diskussionspromemoria, har arbetet även påverkats. I alla viktigare frågor har BU 73 tagit del av referensgruppens synpunkter.

I detta kapitel redovisar BU 73 sina överväganden och framlägger förslag

till bedömning av eleverna i grundskola och gymnasieskola samt förslag om förfarande vid övergång från grundskola till gymnasieskola. I slutet av kapitlet behandlas hur förslaget bör genomföras och de kostnader som det beräknas medföra.

8.1 Behov av traditionella betyg i skolan

8.1.1 *Varför en bedömning i skolan är nödvändig*

I betygsdebatten har många olika åsikter framförts om metoder för betygsättning, betygsskalor, antal tillfällen då betyg skall ges osv. Några vill att betyg ges oftare än nu, andra vill minska antalet betygstillfällen och ytterligare andra menar att betygen bör slopas. Det talas ibland i debatten om en betygsfri skola. Ofta uppfattas detta som en skola utan någon bedömning av eleverna, en skola där eleverna skulle gå från årskurs till årskurs utan att några krav skulle ställas på dem.

BU 73 vill slå fast att en bedömning av elevernas prestationer i skolan måste göras och menar att en utvärdering eller bedömning är nödvändig för att ge *information* till elever, föräldrar, lärare och andra intressenter. När BU 73 i fortsättningen i olika sammanhang talar om kontakten med eleven och föräldrarna avses föräldrarna endast i de fall eleven är omyndig.

Eleven och föräldrarna vill främst veta vad eleven har klarat bra i sitt arbete, vad han lyckats mindre väl med och vad han framdeles bör lägga vikt vid. För att kunna uppfatta sådana upplysningar rätt är det också betydelsefullt att de får kunskap om hur arbetet i skolan bedrivits och vad det syftar till. Bedömningen skall därför inte ensidigt inriktas på prestationer i ämnena, vilket BU 73 i fortsättningen återkommer till.

Skolan och läraren har å sin sida ett intresse av en bedömning av det dagliga arbetet i skolan bl. a. för att kunna förändra och förbättra undervisningen. Det innebär en värdering av enskilda elevers prestationer, av läromedel och av arbetssätt. Bedömningen avser sålunda både den enskildes utveckling och undervisningsprocessen som helhet, dvs. vad man vanligtvis innefattar i ordet evaluering.

För utomstående – mottagande skolor och arbetsgivare – är behovet av information delvis av annat slag. De behöver framför allt veta vad elevens utbildning haft för innehåll och vilka prestationer eleven gjort. Intresset är riktat mot undervisningens resultat för den enskilde, inte mot undervisningens förlopp.

En bedömning av eleven är enligt BU 73:s uppfattning dessutom väsentlig för *motivation* av eleven i hans arbete. Erkännanden för utförda prestationer har i skolan liksom i samhällslivet f. ö. en sporrande effekt och är av stor betydelse för elevernas trivsel i arbetet, för deras arbetslust och arbetsinsatser.

BU 73 är enig om och menar att inga delade meningar råder om att bedömningar av den enskildes prestationer i skolan skall göras som underlag för information och för att skapa motivation. Däremot råder olika uppfattningar om formerna för bedömningen.

Alla ledamöterna är överens om att en individrelaterad bedömning av eleverna skall göras både i grundskolan och i gymnasieskolan. I en sådan bedömning jämförs den enskildes prestationer med vad han tidigare har

åstadkommit och med vad han har förutsättningar att klara av. Några jämförelser görs inte med vad andra elever presterar.

En individrelaterad bedömning skall meddelas bl. a. i slutet av varje termin i form av samtal med eleven och, då har är omyndig, föräldrarna. Samtliga ledamöter menar att därtill skall fogas en graderad betygsättning i gymnasieskolan.

Majoriteten, nämligen ordföranden Lennart Sandgren och ledamöterna Doris Håvik, Hans Jönsson och Christer Nilsson anser att någon traditionell betygsgivning inte behövs i grundskolan. Det räcker med den individrelaterade bedömningen av eleverna samt att eleverna vid grundskolans slut erhåller ett intyg som anger fullgjord skolplikt.

Intagningssystemet till gymnasieskolan föreslås ändrat i flera avseenden, bl. a. genom att nya urvalsgrunder förs in. Om antalet sökande till en viss utbildning är större än antalet platser, skall bland urvalsgrunderna vägas in också skolans omdöme om de sökandes förutsättningar att klara den sökta utbildningen. Detta omdöme, som bara ges till dem som söker direkt från grundskolan, skall vara graderat. Övriga urvalsgrunder är den sökandes intresse för utbildningen, arbetslivserfarenhet, förutbildning och könstillhörighet. Intagningen föreslås bli lagd tidigare med besked till de sökande under vårterminen.

Ledamöterna Claes Elmstedt och Linnéa Hörlén föreslår härutöver att graderade betyg ges i grundskolan och för samtliga sökande används vid antagning till gymnasieskolan. Ett graderat omdöme skall därvid för de direktsökande eleverna komplettera betygen i de avseenden som inte gäller kunskaps- och färdighetsprestationerna. Betygsättningen i årskurs 9 skall förberedas genom att betyg utdelas vid slutet av vårterminen i årskurserna 7 och 8.

Ledamoten Per-Olof Strindberg förordar likaså en kursrelaterad betygsättning i grundskolan men föreslår ett i jämförelse med nuläget oförändrat antal betygstillfällen och en femgradig betygsskala. Strindberg anser att hänsyn vid urval bör tas till arbetslivserfarenhet, förutbildning och intresse men däremot inte till kön.

BU 73 är enig om att betyg behövs i gymnasieskolan för antagning till högskolan. Alla ledamöterna förordar kursrelaterade betyg efter en tregradig skala utom Strindberg som föreslår en femgradig. Betyg skall inte ges på hösten i årskurs 1 utom i sådana utbildningar, där betygen används i samband med grendelning. Skolstyrelserna skall ha rätt att i form av försöksverksamhet inskränka antalet betygstillfällen med hänsyn till lokala förhållanden. Avgångsbetyg skall dock alltid ges.

Den fortsatta skrivningen är majoritetens förslag. I vilka avseenden ledamöterna Claes Elmstedt och Linnéa Hörlén, resp. Per-Olof Strindberg har avvikande uppfattning framgår av reservationerna.

8.1.2 *Betyg som medel för information*

Av tradition har bedömningen av eleverna skett med betyg. Stark kritik har emellertid från olika håll riktats mot en betygsättning som medför att eleverna jämförs med varandra. Kritiken gäller inte enbart det nuvarande relativa systemet. Som framgår av kapitel 2 och 7 avser den olika jämförande

metoder för betygsättning. BU 73 avser med betygsättning denna betydelse, då ordet i fortsättningen används.

BU 73 anser att betygsättning kan ifrågasättas av olika skäl. Man kan betvivla och därför diskutera om en bedömning i form av sedvanlig betygsättning är förenlig med skolans mål.

Syftet med skolans verksamhet är uttryckt i övergripande formuleringar som är svåra att spalta upp i enkla och konkreta beskrivningar. De är svåra att definiera och göra åskådliga i ord. I den praktiska skolvardagen tolkas och konkretiseras emellertid målen genom undervisningen. Arbetssätt, arbetsformer, stoff och bedömningsmetoder utgör medel att förverkliga målen.

Bidrar då betygen till att eleverna skaffar sig kunskaper och utvecklas till harmoniska och ansvarskännande medborgare i vårt samhälle?

Betygen har alltmer utvecklats till att utgöra ett mått på prestationer i ämnena. Betygen avser emellertid bara en del av skolans mål, nämligen kunskaps- och färdighetsmålet. Den delen är lättast att mäta, och man anser sig vanligtvis kunna göra det på ett objektivt sätt. Den får ett uttryck i ett skriftligt betyg och anses kanske framför allt av många elever viktigare än andra delar av skolans verksamhet som inte styrks på samma sätt.

BU 73 använder av praktiska skäl oftast orden kunskaper eller kunskaper och färdigheter. I de orden inbegrips vad som ingår i skolans kunskapsmål, t. ex. att eleven skall lära sig att tänka självständigt och konstruktivt i anslutning till det han lärt in, att överblicka och kritiskt bedöma detta och att använda kunskaperna för att lösa problem i vidare mening.

Att betygen anses så viktiga beror på att de utgör grund för urval till fortsatt utbildning. Denna uppgift påverkar elevernas uppfattning om meningen med att gå i skolan. De finner det vara väsentligast att få goda betyg och ägnar mindre uppmärksamhet åt sådana aktiviteter som de inte bedömer matnyttiga för fortsatt verksamhet. Tidigare erfarenheter exempelvis av att betyg viktas, dvs. att betyg i vissa ämnen väger tyngre än andra vid ansökan till fortsatt utbildning, och att betyg inte sätts i vissa ämnen har visat att många elever koncentrerar arbetet till sådana ämnen som ur meritsynpunkt ger störst utdelning.

Betygens uppgift vid urval kan få en inte önskvärd effekt på undervisningen och enligt BU 73:s uppfattning verka hämmande för skolans möjligheter att förverkliga sitt mål. I detta ingår utöver meddelandet av kunskaper och färdigheter t. ex. att eleverna skall vänjas till hjälpsamhet och samarbete. Medansvar, solidaritet och samverkan är honnörsord i skolans läroplaner och skall vara riktpunkter för arbetet och syfta till att främja elevernas sociala utveckling.

För att förverkliga sådana tankar strävar skolan efter att tillämpa arbetsformer som skapar sociala kontakter mellan eleverna. Tävlan och konkurrens om betyg kan emellertid motverka den samverkan som skolan vill främja, om eleverna främst tänker på sig själva och är mindre benägna att bistå kamraterna. Ett sådant handlingssätt uppammas inte bara av det nuvarande relativa systemet utan gynnas av varje betygssystem som medför jämförelser mellan elevernas prestationer.

Betygen kan inte bara medföra ett mindre lämpligt inflytande på skolans verksamhet. De får ett begränsat värde som informationsmedel, därför att upplysningarna utgör en snäv skattning av kunskaperna i ämnena men

lämnar andra delar av elevernas prestationer utanför. Information som kan vara betydelsefull för olika intressenter kommer inte att framföras, därför att den inte inryms i betygen. Även för bedömningen av elevernas kunskaper i ämnena är betygen emellertid ett trubbigt instrument. De sammanfattar elevens prestationer i ett ämne och utsuddar därigenom skillnaderna mellan elevens kunskaper i olika moment inom ämnet. Variationer av det slaget kan vara väsentliga att få kännedom om.

BU 73 finner därför att informationen medelst betyg till olika berörda som utredningen inledningsvis betonade som nödvändig och viktig blir ensidig med hänsyn till skolans mål och mindre nyansrik.

Det har ibland framskymtat i debatten att betygen utgör ett mått på hur väl skolan lyckas med sitt arbete. Betygsättning måste enligt detta synsätt finnas för att resultatet av skolans verksamhet skulle kunna bedömas. Som närmare utvecklats i inledningskapitlet behövs inte betygsättning av *enskilda* elever för en utvärdering av skolan. En sådan utvärdering kan och bör göras på annat sätt, som tar hänsyn även till andra aspekter än dem som uttrycks i betyg.

8.1.3 *Betyg som stimulansfaktor*

I kapitel 4, p. 4.2 har betygens motiverande verkan mera i detalj diskuterats. Det framfördes bl. a. att betyg sannolikt är stimulerande för dem som uppfattar betyget som en belöning, som ett erkännande för goda prestationer. Betygen spelar för dem samma roll som belöningar i samhällslivet f. ö. De sporrar och eggar till fortsatta eller ökade arbetsinsatser.

Däremot kan betygen rimligen inte ha samma verkan för elever med lägre prestationsnivå. I sina ansträngningar att göra så gott de kan, finns det skäl att berömma dem för deras framsteg, även om dessa är små. De har arbetat efter måttet av sin förmåga. I jämförelse med sina bättre utrustade kamrater drar de emellertid det kortaste strået, och oavsett vilket betygssystem som används kommer de att få de lägsta betygen. Betygen får en nedslående verkan och kan skapa en känsla av resignation eller likgiltighet. De får lätt uppfattningen att det inte lönar sig för dem att arbeta i skolan, därför att de har små möjligheter att få belöning i form av goda betyg hur de än strävar. Att skapa självtillit och arbetsglädje hos dessa elever som ständigt blir påminda om att de inte räcker till blir en nära nog omöjlig uppgift för skolan. Betygen bidrar närmast till att de vänder sig från skolan och försjunker i en passivitet eller försöker hävda sin självkänsla i oacceptabla beteenden.

För dessa elever har betyg dessutom en utslagningseffekt som följer ett socialt mönster. Rekrytering som bygger på betyg har visat sig vara kopplad till elevernas sociala bakgrund och leda till en social snedrekrytering i fortsatt utbildning. Vissa elever stämplas härigenom som förlorare. De kan i övrigt vara väl lämpade för en viss utbildning, även om deras kunskapsmässiga kvalifikationer inte är konkurrenskraftiga.

BU 73 ställer sig tvivlande till påståenden om att betyg har en generellt motiverande effekt. Det förhåller sig närmast så att betyg verkar stimulerande för vissa elever men har motsatt effekt för andra. BU 73 anser därför att det förhållandet att betyg motiverar somliga men är till förfång

för andras trivsel och arbetslust är ett lätt vägande skäl för betygsgivning.

Att slopa betyg kan således bedömas bli till fördel för elever med en lägre prestationsnivå. Vilken blir då effekten för de övriga? Kommer de att uppleva någon stimulans i arbetet? I synnerhet elever anför ofta som skäl för betyg att de inte skulle arbeta om betyg inte gavs. De uppfattar betygen som "lön" och uppmuntran för utfört arbete. Gavs inte denna skulle det inte finnas någon anledning att anstränga sig. Sådana yttranden grundas på uppfattningen att skolan inte skulle göra några andra former av bedömningar av deras prestationer. Deras insatser i skolarbetet skulle vara betydelselösa för deras fortsatta verksamhet.

En undervisning som inte innefattar en bedömning skulle mycket snart uppfattas som meningslös av eleverna och all inlärning skulle upphöra inom kort. Inlärning förutsätter att en värdering görs, och i skolans verksamhet utgör därför bedömning ett ofrånkomligt led. Som det inledningsvis betonades anser BU 73 det nödvändigt med en bedömning i skolan. Den måste ske kontinuerligt under hela skoltiden för att ge bl. a. eleven upplysning om hans prestationer men också som ett led i och en grund för hans övergång till fortsatt verksamhet. Det är emellertid inte nödvändigt att bedömningen skall ha formen av betyg. Erfarenheterna från de stadier där betyg numera inte ges visar klart att elevernas arbetslust och prestationer är oberoende av en traditionell betygsättning. Eleverna har inte slutat anstränga sig eller uppfattat skolan som meningslös. Såvitt BU 73 har sig bekant har inte någonstans en återgång till betygsättning skett, utan allmänt har det snarare ansetts vara gynnsamt för undervisningen att skolan är befriad från att göra jämförande graderingar av eleverna. Självfallet sker en bedömning av eleverna, och information ges om deras prestationer, men den har en annan form än betyg. Med ledning av dessa erfarenheter har man efter framställningar från de närmast berörda slopat sedvanliga betyg i ett flertal kommuner i årskurs 3 och på sina ställen också i årskurs 6.

Kommer då elever på andra stadier att reagera annorlunda om betyg inte ges? Skulle elever i tonåren till skillnad från övriga elever vara beroende av betyg för att finna skolan meningsfull?

Eleverna är i 10–11-årsåldern i allmänhet positiva till skolans verksamhet och hela sin omvärld. Med förpuberteten inleds en mognadsprocess som hos många karakteriseras av en labilitet eller osäkerhet i deras beteende. Deras handlingar och reaktioner gentemot de vuxna kan få yttringar som betingas av den biologiska och psykiska mognaden. Sådana yttringar beror sannolikt rätt mycket på hur de behandlas av de vuxna. Vissa elever finner sig under denna period mindre väl tillrätta i skolan och uppger sig vara skoltrötta. Majoriteten synes emellertid enligt samstämmiga undersökningar trivas bra i skolan såväl med lärare och kamrater som med skolarbetet.

Skillnaderna i utveckling mellan eleverna under mittenbarndomen och tonåren måste man självfallet ta hänsyn till vid utformningen av undervisningen, dess innehåll etc. Härav följer emellertid inte att formerna för bedömning behöver vara andra under tonåren än under tidigare utvecklingsperiod. Att eleverna f. n. fäster stor vikt vid betygen hänger samman med den betydelse betygen har för deras sysselsättning efter skolans slut. De inriktar sig därför på vad som mäts och uttrycks i betyg. En annan form för bedömningen, som står i bättre samklang med skolans mål och

som också kan utgöra en grund för elevernas fortsatta verksamhet, bör även på högre stadier ge goda effekter för undervisningen. Det finns enligt BU 73:s uppfattning knappast någon anledning att befara att elevernas arbetsinsatser skulle bli mindre, därför att resultaten av deras bemödanden meddelas i en form som *inte* jämför dem med varandra.

Betyg sägs ibland stimulera till arbete i den meningen att de skapar arbetsro. BU 73 återkommer till den frågan i p. 8.2.2.

8.1.4 *Individrelaterad bedömning*

BU 73 anser kort summerat att bedömningsmetoder som bygger på eller leder till jämförelser mellan eleverna bidrar till att negativa effekter uppstår för arbetet i skolan och för den enskilde. Därför bör sådana metoder användas endast när man har ett klart behov av dem och när de inte kan ersättas med andra förfaranden. Enligt BU 73:s uppfattning finns därför starka skäl för att bedömningen i övrigt sker efter en individrelaterad princip.

I en individrelaterad bedömning jämförs elevens framsteg och svårigheter med hans prestationer vid tidigare tillfällen och med hans förutsättningar i vidaste mening. Man avstår emellertid ifrån att göra jämförelser med vad kamraterna har presterat.

En sådan bedömning har fördelen att den kan utformas i relation till skolans totala verksamhet och avse mer än bara kunskaper. Eleven jämförs vidare bara med sig själv och därmed förringas den konkurrens mellan eleverna och de nackdelar i övrigt för undervisningen som sedvanliga bedömningar ger upphov till. En individrelaterad bedömning har närmare beskrivits i kapitel 3.

Kan då en individrelaterad bedömning anses fylla uppgiften att vara underlag för information och ge stimulans åt eleverna på ett bättre sätt än jämförande bedömningar i form av betyg?

8.1.5 *Ger en individrelaterad bedömning underlag för information?*

En bedömning av eleverna bör sättas i relation till de mål som bestämts för skolans verksamhet. Kort uttryckt är yttersta syftet att främja inte bara kunskapsinhämtandet utan också andra sidor i elevens utveckling. Alla elever skall hjälpas och stimuleras att ta till vara och utveckla sina inneboende förutsättningar på bästa sätt.

I en undervisning, där eleven bl. a. skaffar sig grundläggande och värdefulla färdigheter och kunskaper, vanor och värderingar och ges möjligheter att utveckla sitt känslo- och viljeliv, bör bedömningen inte ensidigt inriktas på slutresultatet. En bedömning som också inriktas på den löpande verksamheten i skolan, är en del av undervisningen. Den kan göras på många olika sätt, mer eller mindre formella. Resultaten av den kan användas till att styra in eller ändra undervisningen i en gynnsam riktning men också till att ge underlag för nyanserade meddelanden till elever och föräldrar.

Redan i början av en undervisningsperiod eller vid inledningen av ett nytt avsnitt sker en utvärdering. Läraren försöker t. ex. genom samtal och

iakttagelser, medelst frågeformulär och diagnostiska prov komma underfund med vad eleverna behärskar och vad som brister, vad de är intresserade av och vad de tycker i frågor som angår det som man skall syssla med. Diagnostiska prov finns i många läromedel och ställs i viss utsträckning till lärarnas förfogande av skolöverstyrelsen både i grundskolan och i gymnasieskolan. Avsikten med en sådan bedömning eller utvärdering är att få en uppfattning om undervisningsgruppen och de enskilda eleverna i skilda avseenden, inte att jämföra eller rangordna eleverna.

För att underlätta för lärare och elever att lära känna varandra vid inledningen av ett nytt stadium kan dessutom timantalet under de första veckorna i grundskolan minskas för eleverna, så att läraren har ett mindre antal elever per lektion. Under dessa s. k. introduktionsperioder har lärarna goda möjligheter att göra iakttagelser.

Under arbetets gång sker ständigt en utvärdering. Oavsett hur arbetet är organiserat för eleverna – enskilt eller i grupp – följer läraren arbetet och hjälper, stödjer och stimulerar. I den ständiga kontakten med eleverna ser han vad de klarat av och var det hakar upp sig. Med eleverna kan han diskutera uppläggningen av arbetet, arbetssättet och resultaten som de gemensamt når fram till. De kan resonera med varandra med ledning av gjorda iakttagelser, förhör, prov och liknande mer eller mindre formaliserade bedömningar.

Läraren har som tidigare nämnts ett intresse av att bl. a. få veta om eleverna nått de mål som satts upp och om läromedel och arbetssätt fungerat tillfredsställande. Eleven å sin sida behöver veta vad han klarat bra i sitt arbete, vad han har misslyckats med och vad han framdeles bör lägga vikt vid. Även föräldrarna bör få del av erfarenheterna i de fall det kan vara lämpligt att de direkt stödjer eleven i skolarbetet.

Kännetecknande för denna bedömning av elevernas prestationer är att man försöker komma underfund med hur eleven lyckats med sitt arbete i förhållande till sina förutsättningar. Har han utnyttjat sina krafter, har han bjudit till för att nå de efter hans förmåga uppsatta målen? Kan man gå vidare eller måste kanske vissa delar göras om? Behöver särskilt stöd ges åt eleven? I alla frågor som kan ställas är intresset riktat mot den enskilde eleven, mot hans prestationer i jämförelse med hans tidigare prestationer och hans förutsättningar. Både skola och hem bör på grundval av denna fortlöpande bedömning kunna få en allsidig information.

8.1.6 *Ger en individrelaterad bedömning motivation?*

Den fortlöpande bedömningen verkar i allmänhet stimulerande för alla elever, eftersom kraven inom läroplanens ram är ställda efter måttet av elevens förmåga. Det gäller inte bara dem som rett sig bra med sina uppgifter. De som vet med sig att de inte lagt manken till och att ett mindre framgångsrikt resultat därför är självförvållat, uppfattar vanligen klander i en sådan situation som berättigat och som en sporre till att göra bättre ifrån sig nästa gång. Eleverna är mestadels väl medvetna om sin prestationsnivå och sätter därför oftast realistiska mål för sitt arbete. Deras medverkan vid planläggningen av arbetet och vid bestämningen av vilka mål man avser att nå – i synnerhet i färdighetsämnen – har visat sig ha en starkt motiverande effekt.

I vissa fall – och det gäller framför allt gymnasieskolan – väljer elever emellertid ämnen eller utbildningar som de inte har förutsättningar att klara. Dessa elever kommer självfallet att uppleva att de misslyckas och att de trots sina insatser inte kan uppnå de krav som ställs. I sådana fall är det angeläget att med de möjligheter som står till buds anpassa utbildningen efter elevens förutsättningar. Ett byte av studieväg kan ibland vara en lämplig åtgärd.

8.1.7 *I vilken form bör en individrelaterad bedömning ske?*

BU 73 drar av diskussionen i det föregående slutsatsen att en individrelaterad bedömning fyller uppgiften både att ge information och att skapa stimulans. *BU 73 anser därför att bedömningen i skolan bör ske enligt individrelaterad princip.* I det följande skall BU 73 diskutera i vilken utsträckning en individrelaterad bedömning behöver kompletteras med andra bedömningar. Situationen blir därvid i viss mån en annan i gymnasieskolan än i grundskolan, vilket närmare utvecklas i p. 8.4 och p. 8.2.

En individrelaterad bedömning uttrycks vanligen inte med en enda symbol, t. ex. en siffra eller en bokstav. Informationen avser elevens prestationer och utveckling, han framsteg och svårigheter i jämförelse med hans förutsättningar, hans möjligheter att utnyttja dem och hans tidigare prestationer. En sådan information behöver en fylligare beskrivning och sker i regel bäst i muntlig form.

En individrelaterad bedömning är inte jämförbar. Några jämförelser mellan elever behöver inte heller göras under grundskoletiden. Vid övergången från grundskola till gymnasieskola behöver i vissa fall jämförelser göras, eftersom vissa utbildningar har överskott av sökande. Vid denna stadieövergång, som snarast kan ses som en process *inom* skolväsendet, finns det möjligheter att lägga in individrelaterad bedömning som grund för urval. BU 73 beskriver i fortsättningen hur detta kan ske. Däremot ställer det sig svårare att på samma sätt använda en sådan bedömning vid övergången från gymnasieskola till högskola eller annan verksamhet. BU 73 återkommer i det följande till dessa frågor.

I ett samtal mellan lärare, elev och föräldrar kan fylliga och väsentliga upplysningar ges om elevens prestationer i vid mening. Det föreligger naturligt nog ibland risk för att feltolkningar och missuppfattningar av olika skäl kan uppstå. BU 73 har ingående behandlat olika konsekvenser i tidigare kapitel och menar att anförda svårigheter troligen är överskattade och kan mötas genom information och fortbildning.

BU 73 anser att starka skäl talar för att en individrelaterad bedömning i regel sker genom samtal och menar att de bör vara en god form för information mellan lärare, elev och föräldrar.

8.2 Bedömning i grundskolan

8.2.1 *Antalet betygstillfällen efter hand minskat*

Behovet av traditionella betyg på olika stadier i grundskolan har ansetts vara allt mindre. Antalet obligatoriska betygstillfällen har successivt redu-

cerats till att f. n. omfatta huvudsakligen högstadiet. Enligt skolöverstyrelsens förslag bör endast slutbetyg vara obligatoriskt. De lokala skolmyndigheterna skall ha rätt att besluta om inskränkning av nuvarande antal betygstillfällen på samma sätt som f. n. kan ske på låg- och mellanstadierna.

Att inskränkningar gjorts i antal betygstillfällen har självfallet inte inneburit att mål och riktlinjer för undervisningen har ändrats. En övergång till ett annat sätt för information om elevernas prestationer medför inga förändringar härvidlag. Undervisningen i olika ämnen skall bedrivas efter de mål och huvudmoment som läroplanen anger. Den skall följa de anvisningar och supplement som är knutna till läroplanen. Samhället har enligt denna högt ställda förväntningar på skolan och dess verksamhet och har därför också gett grundskolan stora resurser, inte minst för att det skall vara möjligt att tillgodose de elever som på grund av bristande förutsättningar i olika avseenden har begränsningar i sin förmåga och som skolan därför behöver värna om mer än om andra. Hjälp och stöd av olika slag kan sättas in för att också dessa elever skall kunna uppleva att de vinner framgång i sitt skolarbete.

Det är uppenbart att i en obligatorisk skola med elever med vitt skilda intressen och förutsättningar inte samma krav kan ställas på samtliga. Alla kan inte förväntas nå en viss gemensam prestationsnivå. Somliga når längre, andra får nöja sig med att prestera mindre trots att de kanske ansträngt sig lika mycket. Var och en måste få vinna framgång efter måttet av sin förmåga.

8.2.2 *Behövs sedvanliga betyg i grundskolan?*

Som skäl för betygsättning i grundskolan har anförts behovet av betyg för information till elev och föräldrar, för elevernas stimulans i studierna, för information till arbetsgivare och för urvalet till gymnasieskolan. De två förstnämnda skälen har behandlats i föregående avsnitt. Av diskussionen drar BU 73 slutsatsen att en individrelaterad bedömning gör betyg umbärliga som underlag för information och som medel för stimulans. Likaså synes grundskolans slutbetyg ha ett ringa värde vid anställning i arbetslivet enligt uttalanden från arbetsgivarhåll. Betyget anger främst att eleven fullgjort sin skolplikt (se kapitel 4, p. 4.4.1).

Det finns anledning att utöver vad som sagts i kapitel 4 beröra ett argument för betygsättning i grundskolan som framskymtar i debatten men som inte alltid så klart uttalas. Man menar att betyg behövs som en hjälp att upprätthålla ordning och arbetsro. Utan betyg skulle det vara svårt att få eleverna att ägna uppmärksamhet åt sådana ämnen som de är mindre intresserade av. Kort sagt – betygen påstås vara ett disciplinmedel som skolan inte kan undvara.

Det förhåller sig kanske så att betyg på sina håll används som ett medel att påverka eller tvinga eleverna att arbeta. Med hänvisningar till betygens betydelse för den enskildes framtid, med ofta förekommande prov, skrivningar o. d. skapas en konstlad och påtvingad stimulans för skolarbetet. Självfallet är det omöjligt att ha en bestämd uppfattning om i vilken utsträckning betyg används på detta vis.

Skolan har under de senaste decennierna genomgått en omvandling, där förändringen till våra dagars grundskola å ena sidan varit organisatorisk.

Den utvidgade obligatoriska skolan har sammanfört elever med skilda intressen och förutsättningar i sammanhållna klasser med en strävan att också minska antalet specialklasser för att inlemma eleverna från dessa i de vanliga klasserna. Förändringen har å andra sidan inneburit andra arbetsformer och arbetssätt. Tonvikten i lärarens uppgift har därmed ändrats till att vara mera handledande än att meddela kunskaper. Denna omgestaltning kan vara svår att föreställa sig för en generation med minnesbilder från parallellskolesystemets tid.

Föräldrarna ser vanligen de skriftliga betygen som ett mått på hur väl eleven lyckats i skolan. Förfrågningar till lärarna om det egna barnet gäller oftast prestationerna i olika ämnen. Det är därför naturligt att lärarna kan känna ett tryck från omgivningen, främst föräldrarna, att infria förväntningarna på ett kanske väl ensidigt kunskapsmeddelande samtidigt som de vill förverkliga bl. a. tankarna om tolerans, samverkan och jämställdhet. Troligen kan man se den konflikten som en del av förklaringen till uppfattningen att betyg skulle vara en förutsättning för att skapa arbetsro.

BU 73 kan inte finna det rimligt att förorda en traditionell betygsgivning, därför att betyg skulle ha en tvingande effekt på eleverna. Ett sådant synsätt står enligt utredningens uppfattning i strid med målen för skolans verksamhet.

De skriftliga, graderade betygen har ansetts särskilt betydelsefulla, därför att de sedan gammalt har betraktats som ett bevis på elevens kunskaper, lämpligt att använda vid urval till vidare utbildning. Grundskolans betyg används f. n. som urvalsgrund, även om de utbildningar man söker till från grundskolan i dag till stor del har en annan karaktär än de som fanns på realskolans och gymnasiets tid. Det gamla gymnasiet omfattade huvudsakligen teoretiska studievägar. Nuvarande gymnasieskola inrymmer emellertid utbildningar, till vilka sedvanliga betyg är mindre lämpliga som urvalsgrund.

BU 73 finner det inte rimligt att i den obligatoriska skolan behålla betyg av sedvanligt slag för att sörja för gymnasieskolans behov av en särskiljning av eleverna, eftersom betygen medför påtagliga ogynnsamma verkningar för grundskolans arbete. I det följande beskriver BU 73 hur övergången kan lösas på grundval av en individrelaterad bedömning.

Sammanfattningsvis kan BU 73 inte finna några vägande skäl som talar för att traditionella betyg behålls i grundskolan, om övergången till gymnasieskolan kan lösas på annat sätt än med hjälp av betyg. Utredningen har visat, som närmare beskrivs i det följande, att detta kan ske.

BU 73 finner att ett behov av jämförande bedömning inte föreligger i grundskolan och föreslår därför att de traditionella betygen i grundskolan slopas och ersätts med en individrelaterad bedömning.

8.2.3 *Ger en individrelaterad bedömning ett bättre arbetsklimat?*

Förslaget innebär en förändring av sättet att ge upplysningar till elev och föräldrar om elevens prestationer i skolan. Hur detta kan göras beskrivs i det följande. Det innebär emellertid som tidigare påpekats inte någon ändring av undervisningen. Den skall även i fortsättningen bedrivas efter de mål och huvudmoment för ämnena som läroplanen anger. Diagnostiska

prov, förhör etc. förutsätts användas även i fortsättningen. Det synes emellertid som om olika slag av lärarproducerade prov och skrivningar hittills fått ett alltför starkt inslag i undervisningen.

Det medför att bedömningen för att citera läroplanen ofta kan "komma att göras i nära anslutning till vad den direkta undervisningen avhandlat och inte med hänsyn till det uppsatta målet. Man prövar vidare ofta vad som är lätt att pröva men avstår från att söka kontrollera mera svårmätta funktioner. Skrivningar och frågor av verbal karaktär får sålunda ofta ett otillbörligt utrymme i utvärderingen."

BU 73 anser att det är en riktig slutsats när det i läroplanen sägs att "dessa vanliga fel vid utvärderingar av elevernas resultat har medfört, att kunskaper och färdigheter i skolans ämnen (kognitiva funktioner av undervisningen) blivit det alltigenom dominerande i utvärderingen och att man ofta bortsett från andra klart uttalade syften med undervisningen".

Skrivningar och prov ges oftast för att vara underlag för betygsättning. De innehåller uppgifter som växlar från lätta till svåra i syfte att kunna särskilja eleverna från varandra. Vanligtvis anses sådana prov vara en objektivare och mera rättvisande grund för betygsättning än t. ex. muntliga förhör. I ett läge där betyg har en stor betydelse för elevens framtida verksamhet, är det naturligt att prov av detta slag får ett dominerande inflytande som ett medel att jämföra eleverna och rangordna dem inbördes. De är ett uttryck för att lärarna vill skapa rättvisa i bedömningen av eleverna.

I och med att grundskolan befrias från uppgiften att göra noggranna jämförelser mellan elevernas prestationer och att dokumentera resultaten, blir behovet av denna typ av prov mindre. Tonvikten kommer i stället att läggas vid prov av evaluerande och diagnostisk art i en fortlöpande bedömning. Som tidigare beskrivits är sådana prov lämpliga att använda i början av ett stadium, en årskurs eller ett undervisningsavsnitt. De ger upplysning om vad eleven klarar av och var han har sina svagheter och de blir därmed en hjälp vid planläggning och genomförande av undervisningen. De kan vidare användas och utnyttjas oftast i anslutning till undervisningen för att konstatera om en viss teknik är inlärd, om vissa färdigheter eller kunskaper behärskas. Gör alla elever tillfredsställande prestationer, kan undervisningen starta med nästa avsnitt. Visar sig elever inte behärska vad som kan vara en förutsättning för att gå vidare, finns det anledning för dem att gå tillbaka och repetera. Diagnostiska prov ger ledning i sådana situationer.

Resultaten av diagnostiska prov ges inte i form av antal poäng e. d. Det viktiga är inte *antalet* rätt eller fel. Det man vill veta är vari elevens skicklighet eller svaghet består.

Diagnostiska prov kan ha samma utformning som andra prov. Syftet med dem är som framgått ett annat än med prov som ges för att vara underlag för betygsättning. De utgör grund för att lärare och elev tillsammans skall kunna planlägga och genomföra undervisningen efter vars och ens prestationsnivå. Eleverna med bättre förutsättningar kan erhålla uppgifter som ger dem möjlighet att få spänna sina krafter samtidigt som arbetet för andra anpassas efter deras möjligheter att prestera. En tonvikt på prov av diagnostisk art ger underlag för att ställa anspråken på insatser efter förmåga.

Standardproven har f. n. huvuduppgiften att ge läraren information om klassens genomsnittliga nivå och betygens spridning. De har uppskattats av lärarna som ett hjälpmedel för betygsättningen och vunnit allmän spridning. Standardproven har emellertid också ansetts ge en längre driven precisering av ämnenas mål och innehåll än vad som återfinns i läroplanen. De har konkretiserat innehållet i olika moment i ämnena och därigenom uppfattats som ett stöd och ett hjälpmedel i undervisningen. Även om standardprov inte längre behövs för sin ursprungliga, betygsnormerande uppgift, anser BU 73 att sådana prov i fortsättningen bör erbjudas lärarna. Dessa bör ha möjlighet att använda sådana prov som en hjälp för att t. ex. mera i detalj tolka ämnenas mål och utröna hur klassens totala prestation förhåller sig till övriga klassers.

En individrelaterad bedömning skulle kunna medföra att utvärderingen inriktades mindre på jämförande kunskapsprövningar och mera på kontroller av undervisningens resultat i förhållande till de uppställda målen till gagn för arbetet i skolan.

Varje undervisningstillfälle innefattar bedömningar av eleverna. I samtal och diskussioner, i handledningen av elevernas arbete, vare sig det sker individuellt eller i grupp, ger läraren erkännanden och påpekanden. Helt naturligt anpassar han sina kommentarer efter elevens förmåga att prestera. Några uppmuntrande ord, ett kortfattat beröm kan liksom korrigeringar och påtalande av brister ges för högst skiftande prestationer beroende på förutsättningarna hos dem som utfört dem. I den dagliga undervisningen rättar läraren sina anspråk på eleven efter hans förutsättningar. De fortlöpande bedömningarna är således individrelaterade.

Det är naturligt att även prov och skrivningar bör bedömas med hänsyn till elevens förmåga att prestera. Bedömningen bör ges en sådan form att eleven förstår inte bara hur han motsvarar de krav som ställs på honom utan också vari hans brister består. Vanligen bör bedömningen uttryckas i ord. Mera omfattande prov eller uppgifter kan kräva längre kommentarer. I andra fall kan ett kortfattat omdöme vara tillräckligt.

Samma provresultat av olika elever kan självfallet föranleda olika kommentarer. För den ene kan resultatet anses vara en god prestation. För den andre kan det tyda på att han inte gjort någon större ansträngning och att det kan finnas anledning att notera att ett bättre resultat hade förväntats.

Betyg eller andra jämförande bedömningar fyller i detta sammanhang ingen uppgift och bör därför undvikas. Det är sålunda olämpligt att visa hur eleven klarat sig i förhållande till övriga, t. ex. att ange genomsnittsvärde för klassen och elevens resultat i förhållande till detta. Det väsentliga är att redovisa för eleven vad han klarat och var bristerna finns och att rätta värdeomdömena efter vars och ens förmåga.

Det kan ibland vara vanskligt att ge en nyanserad skriftlig kommentar till ett prov eller en skrivning. Ett bättre sätt kan vara att tala med eleven om hans prov, att muntligt påpeka förtjänster och brister. I synnerhet vid bedömningen av prov som har essäkaraktär kan det behövas ett samtal med eleven. Har eleven uppfattat en uppgift felaktigt, är det vanligen också lättast att klara ut missförstånd muntligt.

Samtal med enskilda elever om deras prestationer föranleds inte bara av prov. Vid sina fortlöpande iakttagelser av eleverna kan läraren märka

förändringar som kan ge anledning till att han talar med eleven. En förbättring av prestationerna kan i samma utsträckning som en tillbakagång motivera ett samtal, kanske i särskilda fall också meddelanden till föräldrarna. Att lämna ett besked till dem om en positiv förändring kan i många fall vara lika angeläget som det kan vara nödvändigt att påtala en försämring.

Samtal mellan lärare och elever orsakas inte bara av den enskilde elevens prestationer. I anslutning till planläggning och genomförande av undervisningen resonerar läraren med eleverna. När exempelvis ett avsnitt har avslutats ter det sig naturligt att läraren diskuterar med eleverna de resultat man nått, de arbetsformer man använt, vad som fungerat bra eller mindre väl, vad man bör ändra på till nästa gång etc. Dessa samtal är emellertid inte inriktade på den enskilde och hans prestationer men utgör exempel på de bedömningar i form av samtal som jämt sker i undervisningen.

Samtalen mellan lärare och elev blir självfallet osystematiska. Vid tillfällen då det finns anledning att diskutera elevens skolsituation kan läraren påbörja ett samtal, kanske i anslutning till en lektion eller vid ett tillfälligt sammanträffande på skolan. Det finns emellertid skäl att samla ihop vad som sagts mellan lärare och elev och att tillsammans med föräldrarna föra ett mera systematiskt samtal. I nästa avsnitt beskrivs hur ett sådant samtal mellan lärare, föräldrar och elev kan utformas.

8.2.4 *Samtal mellan skola och hem*

En muntlig information om elevs skolsituation i vid mening bör ges i form av ett samtal mellan klassföreståndare, föräldrar och elev och syfta till en i möjligaste mån allsidig och nyanserad bild av eleven. Elevens framsteg och svårigheter skall sättas i relation till hans aktuella förutsättningar och hans möjligheter att utnyttja dem samt till hans tidigare prestationer.

I förberedelserna av dessa samtal kommer många inom skolan att beröras. Klassföreståndarna avses få en särskilt viktig uppgift att samla in och ställa samman vad som skall meddelas vid samtalet och ansvara för att dessa kontakter med hemmen fungerar.

Innehåll och uppläggning av samtalet

Samtalen syftar till att ge såväl föräldrar och elev som skola en i möjligaste mån allsidig och nyanserad bild av elevens skolsituation i vid mening. De bör bidra till att öka elevens självkännedom och föräldrarnas kännedom om eleven.

Det är värdefullt att samtalet spänner över elevens totala situation: skola–hem–fritid. I vissa fall kan orsakerna till elevens beteende i skolan återföras på miljön utanför skolan.

Samtalet bör ske i en saklig och positiv atmosfär med beaktande av de utvecklingsmöjligheter eleven har på olika områden. Informationen avser bl. a. att bidra till att föräldrar och elev får ett underlag för beslut beträffande elevens framtida studie- och yrkesval. Det senare gäller i första hand de högre årskurserna i grundskolan.

För att samtalet skall nå sitt syfte bör klassföreståndaren ha en så god kännedom som möjligt om varje enskild elev. Samtalet kring elevens prestationer i form av kunskaper och färdigheter i olika ämen bör ske med utgångspunkt i konkreta underlag: resultat på prov av olika slag, muntliga och skriftliga redovisningar, prestationer i samband med grupparbeten, elevarbeten i olika ämnen osv.

I anslutning till informationen om elevens kunskaper och färdigheter finns det ofta anledning att ställa frågan om eleven presterar i nivå med sina förutsättningar. Om så inte är fallet bör man försöka finna orsakerna och klassföreståndare–föräldrar–elev gemensamt komma överens om konkreta åtgärder.

Under samtalet gång bör man även ta upp andra förhållanden än elevens kunskapsprestationer. Nedan anges några aspekter som kan bli föremål för överläggningar.

- Trivsel i skolan
- Förhållande till kamrater och personal
- Samarbetsförmåga
- Självständighet i arbetet
- Noggrannhet
- Arbetstakt
- Koncentrationsförmåga
- Uthållighet
- Ambition
- Intressen

Att diskutera elevens personlighetsmässiga egenskaper är en uppgift som kräver takt och hänsyn. Skolans uppfattning bör därför endast komma föräldrar och elev till del. Läraren bör vara medveten om att dylik information grundar sig på egna och kollegers subjektiva omdömen. Dessa kan ibland stå i strid med de uppfattningar och värderingar som gäller i hemmet och kamratkretsen.

Dessa samtal avses självfallet inte ersätta kontakterna mellan skola och hem, när en elev visar sig ha mera djupgående problem eller anpassningssvårigheter. I sådana fall tas kontakter t. ex. i samband med elevvårdskonferenser och det kan då finnas anledning att låta skolans elevvårdsexpertis delta. Vid lärarens regelbundna samtal med hemmen om elevens skolsituation kan emellertid förhållanden komma i dagen som kan vara upprinnelsen till ökade kontakter för att komma till rätta med elevens svårigheter.

Särskild hänsyn måste vid samtalen tas till de elever som har en svag självuppfattning. En onyanserad och moraliserande attityd från klassföreståndarens sida kan i sådana fall och även i andra sammanhang framkalla icke önskvärda reaktioner, som försvårar samarbetet med föräldrarna och eleven.

I ett samtal mellan klassföreståndare, föräldrar och elev kring frågor om elevens kunskaper, färdigheter och andra förhållanden i elevens utveckling finns det givetvis stora risker för tolkningar och missuppfattningar. Det ligger nära till hands att klassföreståndaren är benägen att alltför starkt framhålla elevens positiva sidor och på detta sätt undanhålla föräldrar och elev

viss del av den information som är nödvändig för att hjälpa eleven till rätta i det ena eller andra avseendet.

En annan risk är att klassföreståndaren uttrycker sig alltför generellt och använder ett språk som är främmande för elever och föräldrar. Dessa kan å andra sidan förvränga och utestänga informationen genom att tolka den i enlighet med redan rotade föreställningar som är starkt känslomässigt uppbundna.

För att motverka de risker för missuppfattningar som nämnts ovan är det väsentligt att samtalet verkligen blir ett gruppsamtal, så att deltagarna kan korrigera varandra under samtalets gång.

Missuppfattningar kan förebyggas genom att samtalet sker med utgångspunkt i ett konkret underlag och att klassföreståndaren bemödar sig om ett enkelt språk. Generella omdömen och obekanta termer inbjuder till vantolkningar.

På låg- och mellanstadierna bör det ej innebära något problem att skapa ett konkret underlag för diskussionen av eleven, då klassföreståndaren undervisar i flertalet ämnen.

På högstadiet kan klassföreståndaren genom informella samtal under läsårets lopp få mycket värdefull information om eleverna av övriga i klassen undervisande lärare. Sådan information bör klassföreståndaren medvetet samla redan från terminsstarten med tanke på det kommande samtalet. Därigenom ges möjlighet att få del av kollegernas synpunkter på elevernas personlighet i form av konkreta episoder som belyser en utvecklingslinje.

Utöver klassföreståndarens mera tillfälliga sammanträffanden med andra lärare som undervisar i klassen hålls sammanträden med klassens samtliga lärare, s. k. klasskonferenser. Enligt riksdagens beslut om skolans inre arbete kommer klasskonferenser att ersättas av arbetsenhetskonferenser, i vilka lärare från flera klasser deltar. I den fortsatta framställningen används emellertid ordet klasskonferens och med detta avses i klassen undervisande lärare och övrig berörd skolpersonal, t. ex. skolsköterska.

Inför samtalen måste de övriga i klassen undervisande lärarna lämna klassföreståndarna upplysningar om elevernas prestationer och allmänna situation i sina ämnen i samband med en klasskonferens. Rutiner och praxis i detta avseende bör få växa fram inom varje rektorsområde. Generellt skall dock gälla, att upplysningarna skall vara allsidiga och inte avse endast kunskaper och prestationer. Vaga och intetsägande formuleringar bör undvikas.

I samband med kallelsen till klasskonferens kan ett enkelt schema bifogas föredragningslistan i syfte att strukturera diskussionen i klasskonferensen. Schemats stomme kan exempelvis utgöras av de ovan nämnda aspekterna.

Klasskonferensens deltagare anmodas att bidra med erfarenheter som belyser de olika aspekterna beträffande enskilda elever. Underlaget i form av diagnostiska prov, hemuppgifter, redovisningar i samband med gruppparbeten i olika ämnen, frånvarorapporter, episoder som belyser personlighetsaspekterna osv. bör väljas så att urvalet är representativt med hänsyn till elevens beteenden och prestationer i samtliga aktiviteter under en längre period (termin/läsår). Ett bedömningsschema avseenden elevernas kunskaper och färdigheter i olika ämnen kan också vara klassföreståndaren till stor hjälp i samband med informationen till föräldrar och elev. Ett sådant

schema skall i så fall uppta en individrelaterad bedömning och inte innehålla symboler eller fasta formuleringar och uttryck som grundas på och anger jämförelser.

Man kan förbereda ett sammanträffande genom att försöka starta en dialog i hemmet och genom att aktivera eleven i bedömningen av sig själv och föräldrarna i bedömningen av sitt barns skolsituation. För att underlätta förberedelsearbetet främst i hemmen kan man använda sig av en samtalslista, som tar upp de frågor som man anser mest angelägna. Vill man göra alla parter mer aktiva kan man göra försöket med en mer eller mindre utförlig blankett, där elev, föräldrar och lärare var för sig i förväg har tagit ställning till ett antal påståenden. Det är naturligtvis viktigt att ge påståendena en sådan form att eleverna förstår dem.

I de fall då samtalslistor eller blanketter används bör elever och föräldrar medverka vid utformningen och revideringen av dessa. Det kan lämpligen ske vid klassmöten, då elever, föräldrar och lärare är närvarande. För att underlätta arbetet kan läraren lämna några förslag till blanketter. Man kan då också bestämma formen för inbjudan och tidpunkter för samtalen.

Att rekommendera en generell disposition för samtalets utformning torde vara omöjligt. Det representativa, konkreta underlaget i form av dokumentation såväl i fråga om kunskaper och färdigheter som personlighetsdata bör kunna ge samtalet balans och struktur. Ibland kan det vara bäst att starta samtalet med en diskussion av elevens allmänna skolsituation. Elevens förhållande till kamrater och lärare kan exempelvis påverka hans vilja att arbeta tillsammans med kamraterna, hans ambition och intresse och därmed också hans möjligheter att lyckas i ämnena. Sådana skäl kan tala för att samtalet inte inleds med elevens ämnesprestationer.

Nedan ges några synpunkter som bör kunna vara vägledande för samtalets utformning.

a) Samtalet bör inledas med utgångspunkt i information som upplevs som positiv av föräldrar och elev, t. ex. elevens fritidsintressen, trivsel i skolan eller ett lyckat provresultat.
b) Klassföreståndaren bör uppmuntra både föräldrar och elev att delta aktivt i samtalet.
c) Informationen bör ges på ett klart och enkelt språk med utgångspunkt i ett representativt konkret underlag.
d) Särskild hänsyn bör tas till lågpresterande elever och elever med dåligt utvecklad självuppfattning. En alltför negativ, kritisk genomgång kan likaväl som en alltför positiv skada eleven.
e) Klassföreståndaren bör vara medveten om de risker för missuppfattningar och vantolkningar som ligger i samtalssituationen.
f) Informationen bör användas i konstruktivt syfte. Om man under samtalets gång stöter på problem bör orsakerna till dessa diskuteras och förslag till lösningar övervägas.
g) Samtalet bör spänna över elevens totala situation: hem-skola–fritid. Orsakerna till framgångar eller misslyckanden i skolan kan också finnas i elevens hem eller kamratkrets.

Samtalens längd kan självfallet variera. I vissa fall kan det behövas ett längre samtal för att ingående diskutera en elevs skolsituation, i andra finns inte anledning att uppehålla sig vid förhållanden som man bedömer vara problemfria. Man torde därför lokalt bäst finna former för en avpassning av samtalens längd.

Som ovan framhållits är den information som växlas mellan hem och skola av sådan natur att inga andra bör ta del av den. Båda parter bör därför kunna förutsätta att lämnade uppgifter får en förtrolig behandling. Skriftliga noteringar om eleven som läraren erhållit av klasskonferensens deltagare eller själv nedtecknat får därför inte föras vidare till andra än hemmet, om de kan antas bli till skada för eleven och hans föräldrar. I betänkandet av offentlighets- och sekretesslagstiftningskommittén (SOU 1975:22) föreslås att handling i ärende rörande bl. a. skolans elevvård skall hållas hemlig i vad den angår enskilds personliga förhållanden, om utlämnande otillbörligt blottställer den berörde eller honom närstående eller eljest är menligt för honom. Tystnadsplikt rörande sådana förhållanden föreslås för skolans personal i betänkandet av tystnadspliktskommittén (SOU 1975:102).

Dessa betänkanden bereds f. n. i justitiedepartementet. Enligt vad BU 73 erfarit är avsikten att förslagen skall leda till en lagstiftning som torde träda i kraft så snart att den kommer att äga tillämpning på det material som BU 73 förutsätter kommer att ligga till grund för samtalen mellan skola och hem.

Vad som sagts under samtalet och ev. blanketter som använts som stöd vid samtalet bör inte i någon form införas i dokument för arkivering på skolan.

Ansvar för att samtal kommer till stånd

Skolledningen har det övergripande ansvaret för att samtal enligt gällande föreskrifter kommer till stånd inom rektorsområdet. Skolledningen fastställer tidsperioder för samtalen på samtliga stadier. Klassföreståndarna inbjuder föräldrar och elever till samtalen.

Tidpunkter för samtal

Samtal skall förekomma i varje årskurs varje termin. En lämplig, inte alltför snävt avgränsad tisperiod bör fastställas lokalt.

I årskurs 1 är det väsentligt att kontakter knyts tidigt mellan skola och hem, då skolsituationen är helt ny för eleverna och i flertalet fall också för föräldrarna. Sedan hem- och skolamöten ägt rum i slutet av augusti eller början av september, bör skolan inbjuda till samtal. Vid dessa tidiga samtal i årskurs 1 är det viktigt att föräldrarna ger sin syn på barnet och hur de upplever barnets situation i skolan. Föräldrarna bör få avgöra om det är lämpligt att barnet deltar vid detta första samtal.

Inbjudan till samtal

Klassföreståndaren utfärdar inbjudan. Såväl föräldrana som eleverna inbjuds.

Av inbjudan bör det framgå att det inte endast är elevens studieresultat

som skall presenteras utan att en allsidig diskussion om hans skolsituation skall äga rum.

Dag och klockslag för samtalet bör föreslås med möjlighet för föräldrarna att ange en annan tid om den föreslagna inte passar.

Inbjudan bör vara försedd med en svarstalong på vilken föräldrarna meddelar om de kan komma på föreslagen tid. De bör ges möjlighet att föreslå en alternativ tid. På högstadiet, där i regel klassföreståndaren från skolans sida deltar i samtalet och inte klassens övriga lärare, bör föräldrarna på svarstalongen kunna ange om det är något som de är speciellt angelägna om att få diskutera.

Elevens närvaro vid samtalen

Klassföreståndaren bör på ett tidigt stadium tala om för eleverna hur ett samtal går till och framhålla det önskvärda i att eleven själv är med och får upplysningar om och diskuterar sin skolsituation. Informationen om samtalen måste vara hållen i en positiv anda.

Samtal med icke svensktalande föräldrar

I de fall föräldrar inte är svensktalande eller har svårigheter med att tala svenska bör hemspråkslärare översätta inbjudan till samtalen. Vidare bör om möjligt hemspråksläraren delta i samtalen som tolk. Detta är nödvändigt om också eleven har svårigheter att förstå eller tala svenska.

Även om föräldrarna har lärt sig tala svenska, bör läraren vara medveten om att de vuxit upp i och tillhör kulturer med andra normer och värderingar. Förhållandena kan därvid variera starkt med hänsyn till invandrarnas bakgrund. Lärarens åsikter och synsätt kan te sig främmande. Det kan därför vara nödvändigt att lägga ned kraft för att skapa en förtroendefull kontakt, som minskar risken för motsättningar och anpassningssvårigheter.

Kontakten med hem som är svåra att nå

Även om flertalet föräldrar kommer till samtalen får man räkna med att det finns några som av olika skäl inte infinner sig. Då det är skolan som har det yttersta ansvaret för att samtal kommer till stånd måste klassföreståndaren på annat sätt försöka få kontakt med dessa föräldrar.

Om klassföreståndaren inte kan uppnå kontakt, torde vissa möjligheter finnas att via elevvårdspersonalen få förbindelse med hemmet och därigenom göra det möjligt för klassföreståndaren att få ett samtal till stånd. Man torde lokalt kunna finna lämpliga vägar för att nå kontakt med samtliga hem.

Intyg efter avslutad grundskola

Muntlig information om elevens skolsituation ges varje termin. Vid skolgångens avslutning bör eleverna erhålla ett intyg om genomgången grundskola, vilket således utgör ett bevis på fullgjord skolplikt. Detta intyg skall ge upplysning om den årskurs eleven genomgått, om tiden för avgången

och om ämnen, kurs i ämne och tillvalsämne. Av intyget skall framgå, om eleven i något eller några ämnen på grund av längre frånvaro eller annat skäl inte deltagit i undervisningen. Det skall inte innehålla några värderingar av elevens prestationer.

I den kommunala och statliga vuxenutbildningen bör intyget utformas med hänsyn till vad studierna omfattat. Intyg tilldelas elev som på ett tillfredsställande sätt tillgodogjort sig undervisningen.

8.2.5 *Sammanfattning*

BU 73 föreslår

att sedvanliga betyg i grundskolan ersätts med en individrelaterad bedömning i form av samtal

att en samlad information om elevens skolsituation meddelas elev och föräldrar i slutet av varje termin

att skolan åläggs att inbjuda till samtal varje termin

att eleven vid avslutad skolgång erhåller intyg om fullgjord skolplikt.

8.3 Övergång till fortsatt utbildning

Det övervägande antalet grundskoleelever fortsätter sin utbildning i gymnasieskolan. Merparten fortsätter direkt efter grundskolans slut, medan andra börjar efter något eller några års yrkesverksamhet. De flesta antas på de utbildningar som de önskat i första hand (se kapitel 2 och 5).

Valet av utbildning bygger till stor del på upplysningar som ungdomarna får i hemmet och i skolan, framför allt genom syo-verksamheten, men också på erfarenheter som de skaffar sig efter grundskolans slut. En del ungdomar är redan under skoltiden på det klara med vilken utbildning de skall välja och somliga också med vad de framdeles skall ägna sig åt. Många är emellertid villrådiga om vilken utbildning de skall söka till. Av dessa behöver vissa även en tid i arbetslivet för att bli klara över vilken utbildning de skall välja. Valet av fortsatt verksamhet efter grundskolan är för den enskilde oftast en tämligen långvarig process.

Man kan se de samtal mellan skola och hem som beskrivits i föregående avsnitt som en del av och ett led i skolans studie- och yrkesorientering (syo). Både elever och föräldrar torde få ledning och hjälp av dessa samtal. Denna ständigt återkommande samverkan genom hela grundskolan syftar till att ge de närmast berörda en helhetsuppfattning av elevens utveckling. Samtalen avses kunna ge en allsidig bild av eleven och hans förutsättningar och därigenom bilda underlag för ett realistiskt val av utbildning.

Tillgången på platser i gymnasieskolan är sådan, att i stort sett alla sökande kan beredas plats. Det normala är att den sökande kan tas in på den utbildning han främst är intresserad av. Vissa utbildningar ter sig emellertid attraktivare än andra, vilket medför att alla sökande inte kan få sina förstahandsval tillgodosedda. Som tidigare påpekats är det av olika skäl inte möjligt att vid varje tillfälle anpassa gymnasieskolan, så att balans uppstår mellan utbud och efterfrågan. Det kommer därför under överskådlig framtid troligen att finnas ett överskott av sökande till vissa utbildningar, medan andra

har brist på sökande. För sådana utbildningar, där antalet sökande är större än antalet elevplatser, måste ett urval göras. Anvisningar måste finnas som anger hur urvalet i sådana situationer skall ske.

Som beskrivits i kapitel 2, p. 2.1.3 sker intagningen f. n. efter ett kvoteringssystem. De sökande fördelas i olika huvudgrupper efter skolunderbyggnad och arbetslivserfarenhet. Betygspoäng och poäng för arbetslivserfarenhet adderas till en totalpoäng med vilken den sökande konkurrerar. Vissa sökande hänförs och bedöms inom fri kvot.

BU 73 föreslår ett system för intagning som inte bygger på kvotering. Någon fördelning av de sökande i olika huvudgrupper skall därför inte göras. Liksom i nuvarande system ges poäng för arbetslivserfarenhet. Sådan utgör grund för urval. Andra urvalsgrunder är exempelvis valalternativ och förutbildning. För arbetslivserfarenhet osv. används i fortsättningen ordet urvalsgrund. Varje urvalsgrund ger poäng. Summan poäng är den sökandes meritpoäng. Efter meritpoängen rangordnas samtliga sökande oberoende av tidigare skolunderbyggnad. Antagning sker efter denna rangordning.

Möjligheterna att göra en intagning med hjälp av andra urvalsgrunder än betyg bör ses mot bakgrund av erfarenheterna av den försöksverksamhet med modifierat intagningsförfarande som BU 73 initierat. Av delrapporter och av vad som hittills erfarits från deltagande kommuner synes en tidigarelagd intagning med preliminära intagningsbesked och en intensifierad och uppföljande studie- och yrkesorientering ha utfallit väl. Tillfällena till kontinuerlig kontakt mellan elever, syo-personal och intagningsnämnder under det sista läsåret i grundskolan och möjligheterna att kunna ha intagningen i stort sett avslutad, innan eleverna lämnat skolan, innebär stora fördelar. En utförligare beskrivning har getts i kapitel 5.

I det följande beskrivs behörighetskrav, olika urvalsgrunder och sammanvägningen av dessa. Därefter redogörs för ett förslag till ett förändrat intagningsförfarande.

8.3.1 *Behörighet för intagning i gymnasieskolan*

Sökande till en utbildning måste ha behörighet för att kunna antas till utbildningen. För sökande till gymnasieskolan krävs i allmänhet genomgången grundskola.

Oavsett vilket system man tillämpar för urval av sökande, måste behörighetskrav gälla. Om en intagning sker utan hjälp av betyg, finns det av detta skäl ingen anledning att ändra gällande bestämmelser för behörighet.

Den särskilda bestämmelsen om att en fjärdedel av platserna på vissa utbildningar skall reserveras för sökande som uppfyller vissa villkor beträffande praktik föreslås emellertid upphöra att gälla (se kapitel 5, p. 5.1).

8.3.2 *Urvalsgrunder*

BU 73 har i kapitel 5 diskuterat olika metoder för urval. I den diskussionen bedömdes vissa urvalsgrunder vara lämpliga att använda, andra mindre lämpliga.

Grundtanken vid utformningen av ett intagningssystem bör bl. a. vara att ta hänsyn till att det för den enskilde kan vara ett i tiden utdraget

förlopp att bestämma sig för vilken utbildning han skall välja. Hänsyn bör därför tas till den sökandes tidigare skolprestationer men också till sådana meriter som ligger efter grundskolans slut. Intagningen bör inte grundas bara på en vid skoltidens slut absolut och slutgiltig bedömning.

Följande urvalsgrunder bör beaktas i de fall ett urval är aktuellt.

Intresse för sökt utbildning

Den som söker till gymnasieskolan rangordnar de utbildningar han är intresserad av. I första hand anger han den som han främst vill komma i fråga till, i andra hand den han därnäst vill komma in på osv. Det kan förmodas att en sökande är mera intresserad av att antas på sitt förstahandsval än på senare upptagna utbildningar.

Förstahandsvalet behöver emellertid inte alltid vara ett uttryck för ett klart uttalat intresse. Vissa sökande har troligen inte något utpräglat förstahandsalternativ av olika skäl. Flera utbildningar i gymnasieskolan är ganska lika och det är därför ur den sökandes synpunkt mindre väsentligt, om han antas på den ena eller den andra. Även om utbildningarna har olika innehåll, kan de av den sökande anses vara likvärda, därför att han inte har bestämt sig i valet mellan flera utbildningar med olika inriktning.

BU 73 har i kapitel 5, p. 5.2.4 diskuterat de nackdelar det skulle medföra att ge förstahandsvalet förtursrätt. Ett sådant förfarande kan medföra att den som inte tas in på sitt förstahandsval bara kommer in på studievägar som har fler elevplatser än förstahandssökande. De sökande kan då lockas att av taktiska skäl välja utbildning med tanke på var de tror sig ha chans att komma in, inte med ledning av sitt intresse.

BU 73 anser därför att det är en bättre metod att ge ett poängtillägg för förstahandsvalet. En sökande får då bättre möjlighet att tas in på detta alternativ men har inte spelat bort sina chanser att antas på närmast önskade alternativ.

Med hänsyn till vad som ovan anförts anser BU 73 det vidare lämpligt att de tre första angivna utbildningarna ges samma poäng. Den sökande bör likväl rangordna dessa som vägledning vid intagningen för att man skall veta på vilket alternativ han bör erbjudas plats, om flera kommer i fråga.

Ett intresse för en utbildning kan också visas på ett annat sätt. Om en sökande inte har kunnat tas in till en utbildning av brist på plats, kan en förnyad ansökan till samma utbildning vid nästa intagningstillfälle vittna om ett sådant intresse.

BU 73 har i kapitel 5, p. 5.2.4 diskuterat fördelar och nackdelar med att ge förtur åt dem som på nytt söker samma utbildning. Det skulle vara en vinst, att man kan skapa möjlighet för en sökande att få sitt val tillgodosett, även om det kanske skulle kunna ta tid. Olägenheterna är emellertid så stora att BU 73 anser det vara bättre att premiera en förnyad ansökan till samma utbildning med poängtillägg än att ge en generell förtursrätt.

BU 73 föreslår därför att en sökandes intresse för en utbildning skall ligga till grund för urval genom att poäng ges dels för de tre först angivna utbildningarna, dels vid förnyat val vid närmast följande ansökningstillfälle till en utbildning som den sökande tidigare avvisats från.

Arbetslivserfarenhet

Det råder allmän enighet om att arbetslivserfarenhet är av betydelse för fortsatt utbildning. Man har därför gett möjlighet till att värdera en sådan erfarenhet i poäng, bl. a. för sökande på grundskolans kompetensområde. Som framgår av bestämmelserna för behörighet kan längre yrkesverksamhet också ge behörighet åt sökande, som saknar de formella meriterna vad avser skolutbildning (se kapitel 5, p. 5.1).

Arbetslivserfarenhet kan värderas med hänsyn till sin art, varvid man skiljer mellan sådan som är direkt anknuten till den sökta utbildningen och allmän arbetslivserfarenhet som avser varje slag av yrkesverksamhet. Vidare kan den värderas med hänsyn till omfattningen i tid.

Möjligheterna att göra en åtskillnad mellan arbetslivserfarenhet av särskild betydelse för den sökta utbildningen och annan erfarenhet av yrkeslivet har utredningen diskuterat i kapitel 5, p. 5.2.6. Utredningen fann det av olika skäl inte möjligt att i allmänhet göra en sådan uppdelning. Det torde därför inte vara en framkomlig väg att försöka särskilja sökande med ledning av arten av arbetslivserfarenhet. Enligt nu gällande anvisningar räknas som arbetslivserfarenhet inte enbart varje slag av praktisk verksamhet utan även avslutad yrkesutbildning om minst en termin. I fortsättningen bör sådan utbildning få tillgodoräknas som förutbildning (se det följande).

Därmed kvarstår bara möjligheten att rangordna de sökande med ledning av arbetslivserfarenhetens längd. Olika system kan användas för en poängsättning av omfattningen. Man kan bestämma en viss minimitid för att den skall få tillgodoräknas och en viss maximitid, utöver vilken poäng inte ges. Man kan vidare ange minsta arbetsperiod som får tillgodoräknas och den ålder från vilken arbetslivserfarenhet tidigast får meritvärderas.

Arbetslivserfarenhet skall f. n. för att få tillgodoräknas omfatta minst 6 månader utöver vad som ev. krävs för behörighet. Den skall ha påbörjats efter utgången av vårterminen det kalenderår, då den sökande fyller 16 år eller efter utgången av den vårtermin då den sökande avslutar grundskolans årskurs 9. Maximitiden är 36 månader.

Enligt BU 73 har ingenting framkommit som föranleder andra bedömningar än de som ligger till grund för nuvarande bestämmelser. Någon ändring av minimitid, ålderskrav och maximitid bör därför inte göras.

Kortaste tid för att en arbetsperiod skall tillgodoräknas är f. n. 2 månader. Erfarenheten visar att möjligheterna för 16-åringar utan yrkesinriktad utbildning är begränsade att få längre anställningar. Ungdomarna blir oftast sysselsatta med enklare tillverkningsarbeten eller servicearbeten som blir kortvariga eller tillfälliga. Det kan vidare hävdas att olika korta anställningar i många fall ger en bredare erfarenhet än en verksamhet inom bara ett yrke, eftersom de flesta arbeten ungdomarna får är okvalificerade. Skillnader av social, regional och konjunkturmässig art skulle kunna reduceras, om kortare arbetsperioder tillgodoräknades. BU 73 föreslår därför att en arbetsperiod tillgodoräknas om den omfattar 1 månad. Arbetet bör ha omfattat minst halvtidstjänstgöring.

Enligt förordningen med provisoriska föreskrifter om tillträde till grundläggande högskoleutbildning (SFS 1976:231) ges poäng även för arbetslivserfarenhet som har förvärvats genom arbete som ledamot i styrelsen för

förening med kooperativt, fackligt eller annat ideellt ändamål eller som annan viktigare förtroendeman inom sådan förening. För att en sökande skall ges poäng för sådan arbetslivserfarenhet fordras att arbetet utförts under tid då sökanden ej varit anställd av föreningen. Arbetet skall avse minst två år och ha utförts efter 16 års ålder.

Det synes skäligt att också på grundskolans kompetensområde ta hänsyn till erfarenhet av föreningsverksamhet. Skolan skall på olika sätt stödja och aktivera bl. a. föreningsarbete inom skolan enligt läroplanen. Föreningsmedverkan under skoldagen och efter skoldagens slut skall stimuleras och skolan och dess ledning skall stödja elevernas föreningsverksamhet enligt riksdagens beslut 1976 om skolans inre arbete. Föreningar av olika slag kommer därför att beredas möjlighet att organisera verksamheter under skoldagen. Man kan förvänta att elever inte bara kommer att delta i och pröva olika föreningars verksamhet utan också får ledaruppgifter och förtroendeuppdrag. Mot denna bakgrund bör man överväga att inte bara låta föreningsarbete efter grundskolans slut spela en roll vid urval utan också låta sökande få tillgodoräkna sig erfarenheter från högstadietiden som styrelseledamot eller annan förtroendeman i elevkår eller i förening. Åldersgränsen för att få räkna sig erfarenhet från föreningsarbete till godo bör därför vara lägre än den som avser erfarenhet från arbetslivet i övrigt.

BU 73 är inte beredd att ge poäng för sådan erfarenhet av föreningsliv men anser att hänsyn bör tas vid urval mellan i övrigt likställda sökande.

BU 73 föreslår sammanfattningsvis att arbetslivserfarenhet med minst halvtid skall tillgodoräknas enligt följande:

a) *den skall omfatta minst 6 månader (utöver vad som ev. krävs för behörighet)*
b) *arbetsperiod måste omfatta minst 1 månad*
c) *tilläggspoäng ges för högst 36 månaders arbete*
d) *den skall ha påbörjats efter grundskolans slut, dvs. i regel det år den sökande fyller 16 år.*

Hänsyn till erfarenhet av föreningsarbete tas vid urval mellan i övrigt likställda sökande.

Förutbildning

I förarbetet till grundskolans kompetenskungörelse diskuterades frågan om de som hade utbildning utöver vad som krävdes till gymnasieskolan ("övermeriterade") skulle få tillgodoräkna denna som merit. Man stannade för en lösning enligt vilken detta i viss mån blev fallet. Sökande med gymnasieskolestudier (motsvarande) placeras i en särskild kvot, och sökande med olika utbildning tas in i proportion till antalet sökande inom varje kvotgrupp.

Under slutet av 1970-talet kommer vissa utbildningar på grundskolans kompetensområde att enligt riksdagens beslut om reformering av högskoleutbildningen föras till högskoleområdet. Dit hör bl. a. utbildningarna för sjukgymnaster, sjuksköterskor, förskollärare, fritidspedagoger. Framför allt till sådana studievägar har "övermeriterade" anmält sig som sökande. Endast i begränsad utsträckning har "övermeriterade" sökt till utbildningar som avses i fortsättningen tillhöra grundskoleområdet.

Även om det i praxis skulle förekomma mera sällan att övermeriterade söker utbildning på grundskolans kompetensområde, kan det ifrågasättas om vikt skall läggas vid övermeritering. Ett sådant förfarande kan ses som ett uttryck för att samhället sanktionerar att sökande skaffar sig extra utbildningsmeriter utöver grundskolan inom ett behörighetsområde som i princip bör tillhöra grundskoleeleverna.

Det ter sig också tveksamt ur den aspekten att möjligheten att fördela gymnasieskoleutbildningarna till enbart grundskolekompetenta blir beskuren. Vissa får nämligen flera utbildningar, medan andra inte får någon alls. Av rättviseskäl bör resurserna delas på så många som möjligt.

Mot dessa synpunkter kan anföras att en förutbildning bör ges meritvärde, därför att en person inte bör tvingas välja mellan meritgivande arbete och icke-meritgivande utbildning. Strävan att genom korta, påbyggbara kurser och arbetsmarknadsutbildning av olika slag engagera ungdomar som inte sökt eller tagits in i gymnasieskolan skulle också kunna motverkas.

BU 73 anser därför att avslutad förutbildning skall ges poängtillägg i stort efter samma princip som arbetslivserfarenhet. Förutbildning bör poängberäknas enligt följande:

a) *utbildningsperiod måste omfatta minst 1 månad*
b) *tilläggspoäng ges för sammanlagt högst 36 månaders utbildning*
c) *förutbildning skall vara påbörjad efter grundskolans slut.*

En sökande kan ha både förutbildning och arbetslivserfarenhet. I de fall detta inträffar får poäng för dessa urvalsgrunder sammanlagt tillgodoräknas motsvarande högst 3 år.

Könstillhörighet

Gymnasieskolans utbildningar är i flertalet fall strikt könsuppdelade såsom mera i detalj beskrivits i kapitel 5, p. 5.2.9. Flickor dominerar på de humanistisk-sociala utbildningarna, pojkar på de teknisk-naturvetenskapliga, medan de ekonomiska visar en jämnare könsfördelning.

I grundskolans läroplan från början av 1960-talet sades att skolan skulle verka för ett likaberättigande mellan könen och motverka den konventionella synen i dessa frågor. Läroplanen från 1969 understryker starkare att skolan bör verka för jämställdhet mellan könen. Några påtagliga resultat i form av mindre könsbundna val till gymnasieskolans utbildningar har emellertid inte kunnat vinnas.

Ungdomarna påverkas i könsrollsfrågor sannolikt starkt av djupt rotade föreställningar i familj och inom samhällsliv i övrigt. Skolans insatser för att ifrågasätta mäns och kvinnors olika roller och strävan att framför allt genom studie- och yrkesorienteringen försöka stimulera till mindre könsbundna val synes inte ha haft tillräcklig effekt.

I kapitel 5 har diskuterats andra vägar för att bryta traditionella könsrollsmönster. I ett läge då det från samhällets sida ställs allt starkare krav på åtgärder för att nå jämställdhet mellan män och kvinnor och nå en bättre balans mellan könen på olika utbildningsvägar, finner BU 73 att skäl talar för att hänsyn härtill bör tas vid intagning till gymnasieskolan. BU 73 anser emellertid könskvotering och ett rent förturssystem inte lämpliga.

BU 73 föreslår i stället att poäng ges åt den elev som söker en utbildning till vilken vid senaste ansökningstillfälle enligt riksstatistiken mindre än 30 % antogs av det kön den sökande tillhör.

Skolans omdöme

De nämnda urvalsgrunderna – intresse för sökt utbildning, arbetslivserfarenhet, förutbildning och könstillhörighet – har det gemensamt att de är "yttre" i den meningen att de är oberoende av någon utvärdering av den avlämnande skolan. De tar huvudsakligen hänsyn till prestationer efter grundskolans slut.

Man har emellertid anledning att räkna med att även i fortsättningen en stor del, kanske majoriteten, av eleverna i grundskolan söker direkt till gymnasieskolan. De har inga möjligheter att stärka sina meriter vid urval till attraktiva utbildningar annat än genom att markera sitt intresse och att göra ett okonventionellt val. Man får i sådana fall räkna med att ett uttalat intresse för en utbildning inte verkar särskiljande vid urvalet, eftersom de flesta sökande har utbildningen som första-, andra- eller tredjehandsval.

Som BU 73 tidigare påpekat bör hänsyn tas till att valet av utbildning är en tämligen långvarig process. Man bör fästa avseende vid prestationer både under skoltiden och efter skolans slut. Den sökande bör kunna inverka på sina möjligheter att få önskad utbildning såväl under tiden i grundskolan som efter grundskolan. Det är därför rimligt att för dem som söker direkt från grundskolan låta en värdering av den avlämnande skolan spela en roll som ett led i syo- och intagningsprocessen. En sådan värdering skall ansluta sig direkt till den sökta utbildningen och skiljer sig därför starkt från sedvanlig betygsättning.

Det sagda ligger väl i linje med direktiven till BU 73 där det anges att hänsyn bör tas till den sökandes prestationer i skolan vid antagning till utbildning där antalet sökande är större än antalet utbildningsplatser. Samtidigt tas hänsyn till att bedömning av eleverna enligt direktiven bör utformas med hänsyn till de konsekvenser den kan tänkas medföra för skolarbetet och möjligheterna att uppfylla skolans mål. I direktiven påpekas bl. a. de negativa effekter nuvarande system anses ha och den kritik som anförts mot bedömningar som sätter kunskaper och färdigheter i centrum, varigenom skolans övergripande mål kan undanskymmas.

Det är naturligt att ta vara på den kännedom lärarna har om eleverna och utnyttja skolans bedömning när det gäller att särskilja direktsökande. Ett urval bland dem som enligt andra urvalsgrunder är jämställda kan i annat fall bara ske genom lottning eller andra slumpmässiga metoder.

Syftet med omdömet

Ett omdöme från skolans sida skall syfta till en helhetsbedömning av den sökandes förutsättningar att genomföra den utbildning som han sökt. Skolan skall därvid ta hänsyn både till hans ämnesprestationer och till andra kvalifikationer som bedöms väsentliga för hans möjligheter att klara av den sökta utbildningen. På samma sätt som övriga urvalskriterier bör ett sådant omdöme om hans förutsättningar att klara av den sökta utbildningen ut-

tryckas i poäng. *Med omdöme avses således en graderad beteckning som visar hur skolan bedömt den sökandes förutsättningar att genomföra den utbildning som han är intresserad av.* Omdömet kan ges i en tregradig skala på följande sätt:

3 poäng = eleven har mycket goda förutsättningar att genomföra sökt utbildning
2 poäng = eleven har goda förutsättningar att genomföra sökt utbildning
1 poäng = eleven har mindre goda förutsättningar att genomföra sökt utbildning

Omdömet hänför sig alltså direkt till den sökta utbildningen. Det kan komma i fråga bara för direktsökande. Skolan har nämligen inte förutsättningar att avge omdömen att gälla för sökande som efter en tid i yrkeslivet beslutar sig för att påbörja gymnasieskolestudier. De kan under sin yrkesverksamhet exempelvis ha ändrat studieinriktning.

I och med att omdömet är inriktat på den önskade utbildningen, får det en annan karaktär än sedvanlig betygsättning. En betygsättning grundas helt på kunskaps- och färdighetsmässiga jämförelser mellan eleverna, vilket inte är fallet, när ett omdöme bestäms. Då jämförs elevens förutsättningar, hans kunskapsprestationer och övriga kvalifikationer med de krav den utbildning ställer som han är intresserad av. Omdömet kan därför inte leda till en konkurrens i likhet med betyg.

Ett omdöme som urvalsgrund kan förväntas få en påverkan på den avlämnande skolans verksamhet, eftersom det har betydelse för den enskildes chans att tas in på sökt utbildning. I och med att omdömet är en bred skattning av elevens förutsättningar för den sökta utbildningen och utgör en uppföljning av vad som framkommit vid samtalen mellan skola, elev och föräldrar, torde det närmast få positiva effekter för skolans verksamhet. Elevens kännedom om att andra kvalifikationer än prestationer i ämnena spelar en roll vid intagningen kommer troligen att uppfattas som stimulerande. Omdömet kan därför förväntas verka annorlunda än betyg.

Att omdömet är tidsbegränsat till att gälla endast för direktsökande ger möjlighet för den sökande att på olika sätt meritera sig efter grundskolans slut, om han inte skulle kunna beredas plats vid första ansökningstillfället. Det har därigenom inte den slutliga och avgörande karaktär som sedvanlig kunskapsbedömning.

När skall omdöme bestämmas?

Som i annat sammanhang beskrivits, får elev och föräldrar en omfattande information inför elevens val av fortsatt utbildning efter grundskolans slut. Skolan vet emellertid inte, vilken eller vilka utbildningar i gymnasieskolan den sökande slutgiltigt bestämt sig för, förrän ansökan lämnats. Omdöme från skolan om den sökandes förutsättningar kan därför inte bestämmas förrän efter ansökningstidens utgång. Omedelbart därefter bör emellertid omdömet bestämmas.

Av vem skall omdömet bestämmas?

Omdömet bör bestämmas gemensamt av den sökandes lärare i årskurs 9 och övrig personal, som haft kontakt med honom. Det bör ske i en konferens, där ev. representant för elevkår och hem- och skolaförening kan närvara.

Till vem skall omdömet meddelas?

Meddelande om vilket omdöme som bestämts ges till intagningsnämnd och till den sökande och föräldrar. Intagningsnämnden behöver använda omdömet om eleven som hjälp vid intagningen bara i de fall det är överskott av sökande till den eller de utbildningar som eleven valt.

För elev och föräldrar utgör meddelandet om omdömet närmast en bekräftelse på vad som tidigare diskuterats under de individuella samtalen om elevens lämplighet och förutsättningar. Omdömet bör därför bli vad eleven och föräldrarna förväntat sig och inte innebära någon överraskning.

Vilket underlag har skolan för att kunna bestämma ett omdöme?

Lärarna har genom den nära nog dagliga kontakten med sina elever goda möjligheter att lära känna dem. De anser sig vanligen väl kunna bedöma vad eleverna kan prestera i ämnena. Kontinuerligt sker en värdering i form av samtal, förhör etc. Lärarna anser sig i allmänhet ha underlag för en månggraderad bedömning och eleverna uppfattar vanligtvis också lärarnas bedömning som rättvis.

Vissa elever kan göra ungefär likvärdiga prestationer i alla ämnen medan andras kan variera. I några ämnen eller i någon ämnessektor kan de ha förutsättningar att lyckas betydligt bättre än i andra. Det är en allmän lärarerfarenhet, som också belagts av forskningen, att betydande skillnader kan finnas hos eller inom en elev i både intressen och prestationer. Det kan gälla skillnader t. ex. mellan ämnen av språklig och av naturvetenskaplig karaktär eller mellan ämnen som är mera teoretiskt inriktade och sådana som har mera praktisk eller manuell karaktär.

Lärarna har emellertid inte bara en god kännedom om elevernas prestationer i ämnena. Genom undervisningen lär de också känna andra sidor hos eleven. De möter och iakttar honom inte bara i den bundna klassrumssituationen utan också i mera fria aktiviteter. Många gånger torde klassföreståndaren kanske även känna eleverna i klassen bäst. Han står för kontakten med hemmen, och till honom vänder sig vanligen eleverna i olika frågor som rör skolan. Men även andra lärare har rika tillfällen till iakttagelser. Självfallet är förutsättningarna skiftande för olika lärare beroende på hur länge de undervisat eleven, vilka ämnen de undervisar i, hur ofta de träffar eleven etc. I vissa ämnen med laborativ karaktär kan läraren få en uppfattning om elevens händighet och tekniska färdighet och iaktta hans förmåga att finna lösningar av praktiska problem. I flera av grundskolans ämnen kan eleven visa prov på en praktisk färdighet som ofta är en förutsättning för att lyckas väl i ämnet. Dit hör inte bara slöjd, utan praktisk fallenhet kan komma till synes också exempelvis i biologi, kemi, fysik, hemkunskap och gymnastik.

Även andra faktorer har betydelse för att eleven skall lyckas i sitt arbete. I alla ämnen fordras att eleven bjuder till och försöker göra sitt bästa. Läraren har vid många tillfällen möjligheter att iaktta elevernas arbete enskilt och i grupp, konstatera deras förmåga att ta itu med och genomföra en arbetsuppgift, bedöma deras noggrannhet och uthållighet i arbetet. Självfallet kan lärarnas uppfattningar om en elev i sådana avseenden skifta, eftersom eleven kan ha ett intresse och en fallenhet för vissa delar av undervisningen som man i andra delar inte lagt märke till.

Elevens inriktning och intresse kan få ett uttryck i valet av alternativa kurser, tillvalsämnen och fritt valt arbete. Valet och genomförandet av den praktiska yrkesorienteringen, verksamhet under fria aktiviteter och i skolans föreningsliv kan vidare ge en kunskap om eleven som inte observeras under de vanliga lektionerna.

Den kännedom om eleven som lärarna tillsammans har kan berikas av den erfarenhet annan personal kan ha om eleven. Syo-funktionären har genom elevens studiebesök och praktiska yrkesorientering samt sin personliga vägledning möjligheter att utöka lärarnas kunskaper om eleven. I vissa fall torde fritidsledaren och skolpsykologen kunna ge upplysningar av värde. Skolsköterskan och kuratorn har oftast kontakter med eleven och hemmen av annat slag än lärarna och kan bidra med erfarenheter av eleven som kanske inte kommer fram i undervisningen. Vad skolsköterskan därvid yppar får inte strida mot hennes tystnadsplikt. De uppgifter BU 73 i dessa sammanhang räknar med att hon skulle kunna lämna torde inte omfatta sådant som hon är skyldig att hålla tyst med.

Skolans personal har således samfällt en god och mångsidig kunskap om eleven som inte bara är av värde för studierådgivningen. Den skulle också kunna spela en roll vid intagning. I nuvarande intagningsförfarande tas en del av denna kunskap till hjälp. Elevens ämnesprestationer i form av betyg är huvudsaklig grund för intagning. De utgör emellertid endast en del av de kvalifikationer man bör ta hänsyn till. Prestationerna får vidare ett utslätat informationsvärde i form av ett medelbetyg. Det framgår således inte att eleven kan ha en styrka i sådana ämnen som är betydelsefulla i den utbildning han sökt.

Vilka kvalifikationer är betydelsefulla att ta hänsyn till vid urval till utbildningar i gymnasieskolan?

Gymnasieskolans utbildningar har olika karaktär. I stort har emellertid inte utbildningarna en sådan egenart att speciella kvalifikationer erfordras för att klara dem. Det förhåller sig närmast så att olika förutsättningar har olika betydelse för skilda utbildningar.

Flera utbildningar grupperas inom samma intressesfär, t. ex. inom det ekonomiska, tekniska eller vårdande området. Inom ett sådant område kan utbildningarna vara olika krävande. Andra utbildningar har ungefärligen samma svårighetsgrad och är i viss mån jämförbara till sitt innehåll, t. ex. de olika grenarna inom en yrkesteknisk linje. En sökandes förutsättningar för den ena utbildningen kan därför ofta vara lika goda som för den andra. Flera av de tvåårigа linjerna har ungefär samma svårighetsgrad men de är särpräglade till sitt innehåll och riktar sig mot olika yrkessektorer. Vid

urvalet till dessa är den sökandes prestationer uttryckta som en allmän bedömning av hans kunskapsprestationer mindre betydelsefulla än hans intresse och övriga kvalifikationer.

Har grundskolans personal en tillfredsställande kunskap om gymnasieskolans utbildningar?

Den samlade erfarenhet som skolpersonalen har om eleven skall sättas i relation till kännedomen om den utbildning eleven sökt. Det är därvid av betydelse att man bedömer elevens förutsättningar med hänsyn till det innehåll och de krav den fortsatta utbildningen ställer.

För att kunna göra en sådan bedömning behöver grundskolans personal ha kunskap om gymnasieskolans mål, organisation och inre arbete. Någon kunskap i detalj om linjer och specialkurser torde inte vara nödvändig. Däremot är det väsentligt att veta i vilka utbildningar det finns starka teoretiska inslag, i vilka en intellektuell rörlighet måste paras med en manuell färdighet eller ett socialt intresse etc. Tillgängliga beskrivningar av gymnasieskolans utbildningar ger en uppfattning om studiernas innehåll men är i de flesta fall inte tillräckliga som underlag för avsedda bedömningar. En sådan kännedom om gymnasieskolan torde därför bäst kunna fås genom direkta kontakter mellan personalen på de båda skolorna.

Vid kontakter mellan stadierna bör det kunna klargöras i vad mån vissa utbildningar kan anses vara särpräglade och ställa speciella krav. Det bör vara möjligt att vid informationen om gymnasieskolans utbildningar göra vissa grupperingar med hänsyn till deras karaktär, deras svårighetsgrad, deras inslag av praktiskt handlag etc. I detta sammanhang bör påpekas att i många fall står specialkurserna inte öppna för grundskolans elever, eftersom särskilda förkunskapskrav uppställts (ålder, praktik, viss förutbildning). Specialkurserna som grundskoleelever direkt kan söka anordnas dessutom i allmänhet på ett mindre antal platser och är ofta kortare än motsvarande linjer.

Behöver omdöme ges om alla elever?

Till flertalet utbildningar i gymnasieskolan tas de sökande f. n. in utan att något urval behöver göras. I vissa kan emellertid inte alltid tillgången på platser av olika skäl anpassas till efterfrågan. Förhållandena växlar dessutom i olika delar av landet.

Under p. 8.3.4 beskrivs förfarandet vid intagningen. Intagningen förutses äga rum medan de som söker direkt från grundskolan fortfarande går kvar i årskurs 9. Den skall ske fortlöpande. Vissa grundskoleelever som söker utbildningar, där ingen konkurrens uppkommer, får omedelbart meddelande om att de intagits. För sådana elever skulle därför skolan inte behöva lämna något omdöme om deras förutsättningar.

För andra elever som bara valt studievägar, där konkurrens föreligger, måste skolans omdöme föreligga. Det kan i vissa fall bli nödvändigt att bestämma omdöme för flera av en elevs sökta utbildningar.

Det torde troligen vara lämpligt att i ett inledningsskede låta den avlämnande skolan bestämma omdöme för alla elevers tre första val. Man

kan nämligen inte utesluta att en intagning med andra urvalsgrunder än f. n. kan orsaka förändringar i sökandestrukturen. Sedan erfarenhet vunnits kan det bli möjligt för intagningsnämnden att efter ansökningstidens utgång meddela skolorna, till vilka utbildningar omdöme om elevernas förutsättningar erfordras.

Hur kan kännedomen om eleven tas till vara för ett omdöme om hans förutsättningar att genomföra utbildningen?

Syftet med ett omdöme från den avlämnade skolan är att ge en bedömning av elevens förutsättningar att klara av den utbildning han sökt. Vid bestämningen av omdömet skall skolan därför sätta elevens kvalifikationer i relation till de krav den sökta utbildningen ställer. Några konkreta exempel kan belysa detta.

En elev söker i första hand treårig humanistisk linje. Denna utbildning är av allmän karaktär och teoretiskt krävande med stort inslag av språk. Ungefär en tredjedel av studietiden ägnas åt språkstudier. Matematik läses bara under första årskursen och eleven kan välja mellan alternativa kurser. Naturvetenskapliga ämnen är samlade i ämnet naturkunskap som läses under första och andra årskursen.

När skolan skall ta ställning till elevens förutsättningar att klara av utbildningen på humanistisk linje, måste den ta särskild hänsyn till elevens prestationer i språk. Anser elevens språklärare att elevens språkkunskaper och språkfärdigheter är utmärkta finns det anledning att be beskedet att eleven har mycket goda förutsättningar att genomföra utbildningen. Ett sådant omdöme kan vara motiverat även om lärarna i naturvetenskapliga ämnen menar att elevens prestationer i deras ämnen varit mindre framstående.

Har eleven en mera jämn prestationsprofil kan ett annat omdöme övervägas. Är eleven i stort genomsnittlig, ligger kanske ett genomsnittsomdöme (= goda förutsättningar) närmare till hands. Däremot är högsta omdöme motiverat om eleven överlag har gjort mycket goda prestationer. Skulle en elev med svaga språkliga grundkunskaper i strid med skolans inrådan i syo-arbetet hålla fast vid ett val till humanistisk linje, bör skolan ange att hans förutsättningar är mindre goda. Sådana fall torde dock endast undantagsvis inträffa.

Självfallet kommer åsikterna i synnerhet hos språklärarna att väga tungt, när omdömet vid val till humanistisk linje skall bestämmas. Deras uppfattning om elevens grundläggande kunskaper i språk blir vägledande. Men i vissa fall kan den samlade uppfattningen om elevens benägenhet att ta vara på sina förutsättningar spela en roll. En klart visad ambition och ett ådagalagt intresse att nå goda resultat från elevens sida kan vara skäl till att man i tvekan mellan olika omdömen ger eleven det högre.

I det ovan diskuterade exemplet gäller valet en utbildning som är av allmän och teoretisk karaktär. Det är därför naturligt att stor hänsyn måste tas till elevens förkunskaper och fallenhet för teoretiska studier när omdömet bestäms. Gäller elevens val en annan utbildning, kan andra utgångspunkter vara aktuella för bestämningen av omdömet.

I tvåårig fordonsteknisk linje är ämnet fordonsteknik karaktärsämnet och

helt dominerande under båda årskurserna. Majoriteten av lektionerna i detta ägnas åt arbetsteknik och övriga åt fackteori. Linjen ger en grundutbildning för yrken inom motorbranschen och vikt läggs i undervisningen bl. a. vid att eleverna lär sig hur fordon och maskiner är konstruerade, hur de fungerar och verkar, hur service och reparationer görs.

I stort skiljer sig fordonsteknisk linje inte från åtskilliga andra linjer i teoretiskt avseende. Den präglas närmast av att eleven bör ha läggning åt och intresse för teknik. Han bör dessutom ha ett praktiskt handlag för att kunna klara de arbetsuppgifter som han kommer att utföra i utbildningen.

I några ämnen i grundskolan kan eleven ha visat prov på sådana kvalifikationer som kan vara av betydelse i en fordonsteknisk utbildning. I laborativa ämnen kan sådana kvalifikationer visa sig. Intresset för teknik kan också ha kommit fram i syo-verksamheten. Likaså torde ämnet teknik, i de fall eleven har detta ämne som tillval, kunna erbjuda tillfällen att observera elevens handlag och tekniska fallenhet.

Stor vikt bör därför tillmätas sådana observationer som avser elevens tekniska fallenhet, praktiska händighet och skicklighet att finna lösningar på praktiska problem. De bör väga tyngre än goda allmänteoretiska kunskaper som inte är parade med en praktisk färdighet. Omdömet från skolan bör därför till stor del grundas på erfarenheter från de lärare och den personal som haft möjligheter att göra observationer som kan anses betydelsefulla för att bedöma elevens förutsättningar att klara en fordonsteknisk utbildning.

Självfallet spelar också andra faktorer en roll, när omdömet skall bestämmas. För att lyckas väl i utbildningen kan personlighetsfaktorer som exempelvis noggrannhet, uthållighet, en allmän villighet att ta itu med arbetsuppgifter och en skapande fantasi vara av värde – faktorer som naturligt nog också är betydelsefulla för att med framgång klara av andra utbildningar. Fordonsteknisk linje är i samma grad som andra utbildningar i gymnasieskolan inte särspräglad i det avseendet att vissa allmänna personlighetsdrag skulle kunna anses särskilt betydelsefulla. Det förhåller sig närmast så att en allmänt visad vilja att göra sitt bästa kan vara en god förutsättning för att lyckas väl i en utbildning.

Vid urval till den tvåårige vårdlinjen bör man ta fasta på andra förutsättningar hos eleven än vid urval till de ovan exemplifierade utbildningarna. Vårdlinjen utbildar för arbete inom sjukvård, åldrings- och barnavård och utgör grund för fortsatt utbildning inom vårdområdet. I utbildningen varvas teoretiska och praktiska inslag. De teoretiska ämnena ger underlag för praktiken, som upptar en stor del av utbildningstiden. Praktiken är förlagd till sjukhus eller institution. Eleven skall då fungera aktivt i ett arbetslag och delta i olika arbetsmoment inom hälso- och sjukvården. Eleverna, som utbildar sig på grenen för barn- och ungdomsvård, får delta i det dagliga arbetet med barnens vård och sysselsättning på barnavårdsinstitutioner och följer barn i olika åldrar och utvecklingsstadier. Praktiken är en förberedelse för den framtida yrkesverksamheten.

I utbildningen ligger en tyngdpunkt vid medicinska och andra ämnen som har en anknytning till grundskolans naturvetenskapliga ämnen. Goda prestationer enbart inom detta ämnesområde eller generellt i grundskolans ämnen är emellertid inte ett avgörande villkor för att eleven skall ha goda möjligheter att lyckas i en vårdutbildning. Elevens intresse och förståelse för andra människor, hans förmåga att skapa kontakt med andra, hans för-

måga att aktivt kunna delta i ett gemensamt arbete och utföra praktiska och fysiskt ofta ansträngande arbetsuppgifter är också av betydelse. I diskussioner, i elevens sätt att gemensamt med andra gripa sig an med och genomföra uppgifter, över huvud taget i elevens sätt att arbeta i olika ämnen i grundskolan kan iakttagelser göras i dessa avseenden. När omdömet skall bestämmas bör därför vikt läggas vid hur en elev fungerar i arbetet tillsammans med andra. Mindre betydelse bör det ha att prestationerna i ämnena kan vara något lägre än en annan sökandes, om eleven i övrigt anses lämpligare för utbildningen. Det väsentliga vid valet mellan lämpliga sökande är således inte att ta hänsyn till att en sökande kan vara kunskapsmässigt något bättre, utan att fästa avseende vid sådana kvalifikationer som har betydelse i den sökta utbildningen.

Elevens intresse och fallenhet för en vårdutbildning kan vidare ha kommit fram i andra aktiviteter i skolans regi än de klassrumsbundna, i syo-verksamheten och i arbete på ferier eller fritid. Upplysningar från syo-konsulenten och annan skolpersonal kan berika lärarnas erfarenhet och ge ytterligare stöd för omdömet.

Det torde enligt vad som senare beskrivs vara nödvändigt att avge omdöme för de tre utbildningar som eleven främst är intresserad av. Omdöme skall därvid bestämmas för varje utbildning för sig. Söker en elev exempelvis både tvåårig fordonsteknisk linje och fyraårig teknisk linje skall han ha ett omdöme om sina förutsättningar att genomföra den tvåårigа utbildningen och ett som avser den fyraåriga. Dessa omdömen kan skifta. Eleven kan t. ex. bedömas ha mycket goda förutsättningar att klara av den fordonstekniska utbildningen men för den fyraåriga tilldelas ett genomsnittsomdöme.

Ett omdöme från skolan med det innehåll och den användning som angetts i det föregående skiljer sig på väsentliga punkter från graderad betygsättning. Omdömet är en mycket bredare skattning av elevens förutsättningar än betyg, som bara avser kunskaper. Poängvärdet kan för den enskilde eleven växla beroende på vilken utbildning i gymnasieskolan det avser. Därför rangordnar omdömet inte eleverna såsom betyg gör. Omdömet används bara vid ansökan till gymnasieskolan och då endast för de direktsökande.

Alla dessa skäl talar för att omdömet inte får de ogynnsamma effekter på skolsituationen som inte kan undvikas med sedvanliga betyg oavsett efter vilken metod de sätts.

Vilken fördelning på olika omdömen bör förekomma?

Omdömet fördelas på tre grader efter följande allmänna riktlinjer.

I den fortsatta framställningen under p. 8.3.4 beskrivs att förfarandet vid intagningen blir nära anknutet till syo-verksamheten. Man bör därför kunna förutsätta att eleven med ledning av den konkreta informationen bl. a. i samband med studiebesök på gymnasieskolan gör ett med hänsyn till sina förutsättningar realistiskt val. Det kan emellertid inte uteslutas att en sökande utan hänsyn till skolans rekommendationer gör ett uppenbarligen dåligt underbyggt val. I sådana fall, då den sökande och hans föräldrar hyser alltför optimistiska föreställningar om hans möjligheter att klara av en viss utbildning, kan det vara motiverat att utdela lägsta omdöme. Lägsta omdöme förutses emellertid bli använt bara i undantagsfall.

Lägsta omdöme berövar självfallet inte den sökande möjligheten att antas på den sökta utbildningen. Poängen för omdömet adderas till poängtalet för ev. annan urvalsgrund och den samlade poängsumman utgör den meritpoäng med vilken han konkurrerar med övriga sökande. Principen för det fria valet sätts alltså inte ur spel.

Den sökande förutsätts vanligen få omdömet goda eller mycket goda förutsättningar. Några styrande riktlinjer för fördelningen mellan genomsnittligt och högsta omdöme kan inte anges. Det är emellertid av vikt att fördelningen på den enskilda skolan blir sådan att omdömet kan spela en roll vid intagning. Högsta omdöme bör därför inte bestämmas i en sådan utsträckning att omdömet blir meningslöst vid urval. Det bör självfallet inte ges utan att skolan anser sig ha ett klart underlag för en sådan bedömning.

Vid varje graderad bedömning som avser mänskliga prestationer och kvalifikationer av den art det här är fråga om uppstår givetvis ofta gränsfall. Det kan vara ytterst svårt att avgöra vilken rekommendation man bör stanna för. Sådana svårigheter får inte leda till en benägenhet att jämt bestämma ett genomsnittligt omdöme och undvika ytterlighetsgraderingarna.

8.3.3 *Sammanvägning av urvalsgrunderna*

Vid sammanvägningen av urvalsgrunderna har en strävan varit

att ta hänsyn till den enskildes möjligheter att både före och efter grundskolans slut meritera sig för önskad utbildning
att därvid skapa en balans i poängsättningen mellan den avlämnande skolans bedömning och meriter som den sökande kan skaffa sig efter avslutad skolgång
att göra en måttlig gradering i delar av poäng av en urvalsgrund
att göra det lättförståeligt för den enskilde.

Urvalsgrunder och poängsättning

Intagning grundas på följande urvalsgrunder. Poäng ges för varje urvalsgrund. Summan poäng utgör den sökandes meritpoäng till önskad utbildning. Då BU 73 anser det vara en fördel att undvika att indela de sökande i olika grupper, föreslås att de icke-direktsökande tilldelas grundpoängen 2,0 att addera till poäng i urvalsgrunderna. Med hjälp av meritpoängen rangordnas och intas de sökande.

Urvalsgrund	*Poäng*
omdöme	1–3
valalternativ	0,2 för de tre först angivna utbildningarna
ansökningsgång	0,1 för andra ansökningstillfället
	0,1 för tredje ansökningstillfället
arbetslivserfarenhet	0–0,72
förutbildning	0–0,72
könstillhörighet	0,5 för minoritetskönet

Omdöme avser endast direktsökande.

I *valalternativ* ges poäng för de tre av eleven först angivna utbildningarna. Dessa rangordnas av den sökande till ledning för intagningsnämnden.

Ansökningsgång avser de närmast följande ansökningstillfällena till samma utbildning efter det då den sökande avvisats.

Arbetslivserfarenhet om minst halvtid poängberäknas enligt följande:

Arbetslivserfarenhet skall omfatta minst 6 månader för att tillgodoräknas.

Arbetsperiod skall omfatta minst 1 månad.

Tilläggspoäng ges med 0,02 poäng/månad.

Arbetslivserfarenhet skall ha påbörjats efter grundskolans slut, dvs. i regel det år då den sökande fyller 16 år.

Efter denna poängsättning ger

1 års arbetslivserfarenhet 0,24 poäng
2 års arbetslivserfarenhet 0,48 poäng
3 års arbetslivserfarenhet 0,72 poäng

Som omnämndes i kapitel 5, p. 5.2.6 föreslog BU 73 i skrivelse till regeringen att ökad vikt skulle läggas vid arbetslivserfarenhet genom en höjning av tilläggspoängen från 0,02 till 0,03 vid användning av en femgradig betygsskala. I sitt förslag till poängsättning av urvalsgrunderna har BU 73 stannat för att tilläggspoängen bör vara 0,02, därför att omdömet ges i tregradig skala. Därmed får arbetslivserfarenhet en ökad vikt i jämförelse med nuläget.

Förutbildning poängberäknas enligt följande:

Förutbildning skall vara avslutad för att få tillgodoräknas.

Utbildningsperiod skall omfatta minst 1 månad.

Tilläggspoäng ges för varje hel månad under högst 36 månader.

Tilläggspoäng ges med 0,02 poäng/månad.

Förutbildning skall vara påbörjad efter grundskolans slut.

Arbetslivserfarenhet och *förutbildning* ger sammanlagt tilläggspoäng under högst 36 månader.

Med minoritetskön i kriteriet *könstillhörighet* avses det kön som omfattat mindre än 30 % antagna i utbildningen vid senaste ansökningstillfälle enligt riksstatistiken.

Föreningslivserfarenhet särskiljer sökande som i övrigt är poängmässigt likställda.

Meritunderlag för olika sökandekategorier

En sökande kan antas till gymnasieskolan direkt efter avslutad grundskola eller efter en tid i yrkeslivet eller i fortsatt utbildning. Intagningen grundas för den första kategorin – de direktsökande – på poäng för omdöme, valalternativ och könstillhörighet. För den andra kategorin – de icke-direktsökande – används samtliga urvalsgrunder utom omdöme vid intagningen.

Olika vägar är framkomliga för att göra en direktsökande och en icke-direktsökande med viss tid i fortsatt verksamhet poängmässigt likställda. BU 73 har stannat för lösningen att ge icke-direktsökande en grundpoäng som motsvarar ett genomsnittsomdöme.

Konsekvenser av poängsättningen av olika urvalsgrunder framgår av följande jämförelse, bortsett från det poängtillägg som hänsyn till kön kan medföra.

Direktsökandes poängsumma kan variera från 1 (lägsta omdöme) till 3,2 (högsta omdöme, första – till tredjehandsval). Genomsnittligt omdöme för ett första-, andra- eller tredjehandsval ger 2,2 poäng.

I jämförelse härmed kan en icke-direktsökande nå exempelvis följande meritpoäng:

2,0 (grundpoäng 2,0)
2,2 (grundpoäng 2,0, första – till tredjehandsval 0,2)
2,3 (grundpoäng 2,0, första – till tredjehandsval 0,2, andra ansökan till samma utbildning 0,1)
2,42 (grundpoäng 2,0, första – till tredjehandsval 0,2, andra ansökan till samma utbildning 0,1, 6 månaders arbetslivserfarenhet/ förutbildning 0,12)
2,64 (grundpoäng 2,0, första – till tredjehandsval 0,2, tredje ansökan till samma utbildning 0,2, 1 års arbetslivserfarenhet/förutbildning 0,24)
2,88 (grundpoäng 2,0, första – till tredjehandsval 0,2, tredje ansökan till samma utbildning 0,2, 2 års arbetslivserfarenhet/förutbildning 0,48)
3,12 (grundpoäng 2,0, första – till tredjehandsval 0,2, tredje ansökan till samma utbildning 0,2, 3 års arbetslivserfarenhet/förutbildning 0,72)

Som framgår av jämförelsen kan en icke-direktsökande uppnå högst 3,12 poäng. Han kan således inte slå ut en sökande med högsta omdöme, bortsett från den inverkan poäng för könstillhörighet kan innebära. Samtidigt som det slagits vakt om de direktsökandes möjligheter att tas in, har grundpoängen jämte poäng i de för de icke-direktsökande specifika urvalsgrunderna gett dessa sökande goda chanser till intagning i konkurrens med direktsökande med genomsnittligt omdöme.

Det kan synas otillfredsställande att de icke-direktsökande i vissa fall skulle kunna helt ställas utanför möjligheterna att komma in på önskad utbildning. Det skulle kunna inträffa, om antalet direktsökande med högsta omdöme till ett val i första till tredje hand är lika många som antalet elevplatser. Med hänsyn bl. a. till strävandena att uppmuntra till en växling mellan yrkesverksamhet och studier skulle därför en viss andel av platserna kunna förbehållas icke-direktsökande. BU 73 anser det inte angeläget att f. n. föreslå några sådana bestämmelser. Om erfarenheten visar att det skulle finnas ett behov av sådana, får man i så fall överväga att komplettera reglerna.

Vid jämförelsen av olika sökandes meritunderlag bör man beakta de förslag till ändringar i intagningsförfarandet som beskrivs i följande avsnitt. BU 73 föreslår att ansökningstiden flyttas till höstterminens slut. Omdömet kommer att bestämmas vid vårterminens början i januari. Intagningen sker och besked lämnas till de sökande under vårterminen.

Erfarenheterna från försöken med modifierat intagningsförfarande har varit goda. Tidiga besked till de sökande från grundskolan har inte lett till minskade prestationer under den återstående delen av vårterminen. Det skulle emellertid kunna tänkas inträffa att en elev skulle kunna uppenbart nonchalera eller utebli från undervisningen, sedan han fått meddelande om att han intagits. I sådana situationer bör intagningsnämnden efter meddelande från den avlämnande skolan ompröva sitt beslut, eftersom skolan måste utgå från att inga väsentliga förändringar kommer att ske i elevens

skolsituation när den avger sitt omdöme. Intagningsbeskedet är således inte definitivt förrän skolan har avslutats.

En tidigarelagd intagning medför att tiden mellan ansökningstidens utgång i december och gymnasieskolans början i augusti följande år blir jämförelsevis lång. Detta förhållande får inte heller leda till ett mekaniskt förfarande från intagningsnämndens sida, när poäng för arbetslivserfarenhet eller förutbildning beräknas. En sökande som vid ansökningstidens utgång arbetar eller bedriver studier och avser att fortsätta med detta under vårterminen bör självfallet få tillgodoräkna sig dessa meriter intill vårterminens slut. Han bör då för intagningsnämnden styrka vari hans verksamhet bestått.

Hänsyn till vissa sökande

I nuvarande intagningssystem kan behöriga sökande, som inte kan föras till någon huvudgrupp, tas in inom fri kvot (se kapitel 2, p. 2.1.3). Även andra behöriga sökande som bedömts lämpade för en viss utbildning har kunnat beredas plats inom den fria kvotens ram. Möjligheten att på detta sätt kunna ta speciella hänsyn har gett positiva erfarenheter.

I det av BU 73 föreslagna intagningssystemet rangordnas alla sökande i en grupp. Någon fri kvot föreslås inte, eftersom behov inte synes föreligga.

Sökande som på grund av annan utbildning än grundskola, yrkeserfarenhet eller annan omständighet antas vara i stånd att tillgodogöra sig undervisningen och därmed är behöriga får som icke-direktsökande en grundpoäng. Denna grundpoäng tillsammans med poäng för andra meriter gör dem konkurrenskraftiga.

Sökande med låga betyg har i nuvarande system begränsade möjligheter att tas in på önskad utbildning. De kan enligt vad som sägs i direktiven inte ha tagits in på den yrkesinriktade gymnasieskolelinje de i första hand sökt till men däremot beretts plats på en mer teoretiskt krävande linje. I de fall sådana sökande i övrigt bedöms lämpade för utbildningen har de i det föreslagna systemet bättre chanser att få sina önskemål tillgodosedda.

Speciella åtgärder krävs för ungdomar som kan behöva särskild stimulans för att ägna sig åt fortsatt utbildning, den s. k. riskgruppen. Sådana åtgärder har beskrivits i kapitel 5, p. 5.2.10. Intagningen i dessa fall sker utanför intagningssystemet, och intagningsnämnden får därvid göra bedömningarna av dessa ungdomars behov med hänsyn till deras svårigheter.

8.3.4 *Förändrat intagningsförfarande*

I många sammanhang har uppmärksamheten riktats på de problem som sammanhänger med det nuvarande intagningsförfarandet. Intagningsnämndens arbete omfattar två intagningsrutiner. Den första rutinen – den preliminära intagningen – grundas på höstterminsbetygen och görs i mars månad. Den skall leda till förslag till organisation. Något meddelande lämnas inte till de sökande. Den andra rutinen grundas på slutbetygen och skall leda till intagning inom fastställd organisation. Efter denna intagning ges de sökande besked om de tagits in.

Nuvarande intagningsförfarande innebär vissa nackdelar, i synnerhet för sådana sökande som ej kan få sitt förstahandsval eller i vart fall sitt and-

rahandsval tillgodosett. Begränsade möjligheter att lämna studie- och yrkesorientering kan orsaka felval, som har visat sig vara en väsentlig orsak till senare studieavbrott. Återbudsfrekvensen och svårigheten att nå de sökande under sommaruppehållet komplicerar intagningsnämndernas arbete.

BU 73 hemställde till skolöverstyelsen i januari 1974 att försök med ett modifierat intagningsförfarande skulle företas vid några intagningsnämnder.

BU 73 menade att det torde finnas möjligheter att ge de sökande ett preliminärt meddelande om på vilken studieväg de antagits i gymnasieskolan. Detta skulle kunna ges efter den preliminära intagningen. Genom ett sådant förfarande skulle det kunna skapas ett tillfredsställande utrymme i tid för en specialiserad och individualiserad studie- och yrkesorientering.

Den nu pågående försöksverksamheten med ett modifierat intagningsförfarande och en uppföljande studie- och yrkesorientering har gett goda erfarenheter av en tidigarelagd intagning och av en konkretiserad och individualiserad studie- och yrkesorientering med inriktning på övergången till fortsatt skolgång eller arbetsliv. Erfarenheterna har mera i detalj redovisats i kapitel 5.

En förändring av intagningsförfarandet motiveras också av att den preliminära intagningen ger ett bättre underlag för gymnasieskolans tjänstefördelning. Dubbelarbete och osäkert underlag vid tjänstefördelningen blir följden av nuvarande tider för ansökan till gymnasieskolan. Om fackligt acceptabla tider för varsel och ev. uppsägningar skall kunna erhållas, måste planeringsunderlaget för gymnasieskolans preliminära organisation kunna tas fram tidigare. En ändring av ansökningstidens utgång bör göras oberoende av hur man företar urvalet mellan de sökande.

En önskvärd förändring av intagningsrutinerna skulle vara följande:

a) Ansökningstiden utgår vid höstterminens slut.
b) Nya ansökningar accepteras fortsättningsvis på studievägar där konkurrens inte föreligger.
c) Om särskilda skäl föreligger kan intagningsnämnden även acceptera senare inlämnad ansökan till studieväg med konkurrens bland de sökande.

Åtgärder av den avlämnande skolan

Med ledning av bl. a. skolans syo-information gör eleven sitt val av fortsatt utbildning vid höstterminens slut. Ansökan, som ställs till intagningsnämnden, bör liksom nu av grundskolans elever lämnas till rektor.

Varje lärare som undervisar i årskurs 9 och övrig berörd personal tillställs genom skolledningens försorg så snart som möjligt klasslistor med uppgift om de utbildningar den sökande valt.

Omdöme om den sökandes förutsättningar att kunna genomföra sökta utbildningar bestäms vid en klasskonferens med lärarna och övrig berörd personal i början av vårterminen. Före denna klasskonferens bör klassföreståndaren ha vidtagit vissa förberedande åtgärder.

Klassföreståndaren bör gemensamt med syo-konsulent och skolledning göra upp ett preliminärt förslag till omdömen för eleverna att föredras vid klasskonferensen. Detta förslag grundas på den information han inhämtat om eleven inför och vid det nyligen avhållna samtalet med eleven och

föräldrarna vid höstterminens slut. Klassföreståndaren har inför detta samlat in övriga lärares erfarenheter och diskuterat elevens skolsituation med eleven och hans föräldrar. Syo-konsulenten har under höstterminen inför elevens val av utbildning haft enskilda samtal med honom och följt honom i den konkreta information med studiebesök etc. som förutses ske. Skolledningen kan från intagningsnämnden ha erhållit information som vid intagningen skall vara vägledande för högstadierna inom gymnasieregionen.

Vid klasskonferensen föredrar och motiverar klassföreståndaren det preliminära omdöme som baseras på hans eget, syo-konsulentens och skolledningens erfarenheter. Med ledning av den information som personalen har om gymnasieskolan och om arbetslivet och som bl. a. getts av intagningsnämnden, gymnasieskolan, de av riksdagen beslutade planeringsråden för samverkan mellan skola och arbetsliv (SSA-råd) och skolans syo diskuteras och bestäms omdöme för eleven. Vid skilda uppfattningar mellan de lärare som undervisar eleven fattas beslut av dessa med enkel majoritet. Skolledare avgör vid lika röstetal.

Klasskonferensens beslut meddelas intagningsnämnd och den sökande.

Som tidigare angetts avses lägsta omdöme endast användas i undantagsfall. Genomsnittligt eller högsta omdöme blir därför i realiteten vad klasskonferensen kommer att bestämma. Då omdömet har få graderingar kan det förväntas inträffa att ett flertal sökande får samma omdöme. Om dessa direktsökande har samma meritpoäng i övriga urvalsgrunder, kan svårigheten att särskilja dem uppfattas som en nackdel. En möjlighet är att företa valet mellan de lika meriterade genom lottning. De som inte tas in med lottens hjälp har möjlighet att söka annan utbildning eller att vänta till nästa intagningstillfälle.

Liksom vid nuvarande intagningar kommer man inte ifrån att vid lika meritpoäng avgöra genom lottning vem som skall tas in. Sökande med olika meritunderlag kan ha samma meritpoäng. I sådana lägen måste man använda lottning, om de sökande inte kan särskiljas på annat sätt.

Det är emellertid möjligt att begränsa den grupp sökande bland vilka lottning skulle behöva tillgripas. I en grupp med samma meritpoäng skulle först alla icke-direktsökande kunna intas, oavsett om de tidigare sökt utbildningen och då avvisats. Direktsökande, som har samma omdöme och som inte i övrigt kan särskiljas och som kommer från samma skola, skulle av denna skola kunna särskiljas. Den avlämnande skolan skulle få ange den eller dem som bör framhållas framför de andra.

Sedan intagningsnämnden konstaterat till vilka utbildningar konkurrens föreligger, skulle skolan kunna anmodas att bland lika meriterade med samma omdöme utse dem som främst bör komma i fråga. Skolan gör alltså en jämförelse mellan de aktuella sökande med samma omdöme och anger vilka bland dessa som bedöms ha de bästa förutsättningarna för utbildningen. Intagningsnämnden bör lokalt kunna lösa frågan om hur många sökande varje högstadium inom intagningsområdet skall ange.

Möjligheten att låta skolan gruppera lika meriterade med samma omdöme till en utbildning bygger liksom skolans omdöme på en bedömning från den avlämnande skolan. Den kan sägas vara ett sätt att ytterligare gradera det givna omdömet genom att man anger vilka som bör äga företräde framför andra vid lika poängvärde. Vissa problem kan uppstå vid ett grupperings-

förfarande på flerparallelliga högstadier men de bör kunna bemästras i en skola med ett ämneslärarsystem, då de sökande skall grupperas enbart i två grupper.

Ett konstruerat exempel kan konkretisera åtgärderna av skolan.

I en klass vid ett fyrparallelligt högstadium går 30 elever. Av dessa avser 4 att söka anställning efter grundskolans slut. Övriga söker till skilda utbildningar. Bl. a. har 6 elever angett en viss utbildning som förstahandsval. Vid klasskonferensen i januari erhåller 2 högsta omdöme, övriga 4 genomsnittsomdöme. De senare kan inte särskiljas med hjälp av andra urvalsgrunder. Intagningsnämnden finner att eleverna med högsta omdöme kan beredas plats men att utrymme inte finns för alla med genomsnittligt omdöme.

I de tre andra klasserna finns sammanlagt ytterligare 10 elever med genomsnittligt omdöme som sökande till utbildningen. Samtliga 14 har således 2,2 poäng. Vid övriga högstadieskolor inom gymnasieregionen finns ett skiftande antal elever med 2,2 poäng som söker till utbildningen. Ingen kan åberopa erfarenhet av föreningsverksamhet, vilket i så fall skulle ha gett företräde (jämför p. 8.3.3).

Intagningsnämnden bereder först plats till icke-direktsökande med 2,2 poäng.

Varje skola erhåller därefter av intagningsnämnden besked om hur många av de lika meriterade som kan beräknas bli intagna. Antalet bör lämpligen stå i proportion till antalet lika meriterade vid varje skola. Det fyrparallelliga högstadiet får meddelande om att 8 av de 14 eleverna kan komma i fråga. Skolan har alltså att ta ställning till vilka 8 som bör anses vara lämpligast för utbildningen av de 14.

Skolledning, klassföreståndare i årskurs 9 och syokonsulent bör gemensamt avgöra vilka 8 som skall äga företräde framför övriga. Att samla samtliga i avslutningsklasserna undervisande lärare för beslut torde i ett sådant läge inte vara nödvändigt.

Med ledning av skolans rekommendation gör intagningsnämnden intagningen.

Intagningsnämnden – åtgärder och sammansättning

Ett ändrat intagningsförfarande kommer att innebära andra rutiner i vissa avseenden och utvidgade kontakter med avlämnande skolor. En mindre automatisk procedur kan påkalla en förändring av intagningsnämndernas sammansättning.

Förberedande arbete

En intagning enligt tidigare beskriven modell medför ett starkt behov av information före ansökningstillfället. Intagningsnämnderna bör delta i förberedelsearbetet och i lämpliga former medverka i syo-informationen. Även intagningsnämnderna själva och deras kanslier behöver fortbildning i hithörande frågor.

Behandling av ansökningarna

För ett manuellt arbetande intagningskansli bör följande arbetsmoment beaktas. De löper i flertalet fall parallellt. De gäller i tillämpliga delar för ett kansli med datorbearbetning av ansökningarna.

a) De sökande förtecknas och rangordnas först efter meritpoäng till önskad utbildning.
b) På studievägar där alla sökande kan beredas plats, tas samtliga in och intagningen betraktas som slutgiltig. På grund av att vissa sökande, som inte antagits på sitt val i första till tredje hand, accepterar överföring till senarehandsval, kan en studieväg få fler sökande än antalet platser. I så fall handlas enligt punkt e.
c) På studieväg där antalet första- till tredjehandssökande överstiger antalet tillgängliga platser prövas möjligheten att genom regionala beslut göra förändringar av organisationen inom länet.
d) Om även därefter antalet sökande överstiger antalet platser, förs inte antagna – reserverna – över på senarehandsval där konkurrens inte föreligger. Placeringen betraktas som slutlig intagning om de sökande accepterar detta.
e) Efter detta moment återstår sökande som endast har valt studievägar där konkurrens föreligger. En fullständig intagning görs i syfte att fastställa antalet direktsökande med samma lägsta intagningspoäng. Efter skolornas gruppering av dessa kan en slutgiltig intagning göras.
f) Under vårterminen vidtar uppföljande syo för elever som ej kommer i fråga på sina val i första till tredje hand, ej intagits eller ej sökt till gymnasieskolan (se vidare Praktisk arbetslivsorientering s. 243). I denna syo ingår fortsatta samtal, studiebesök på utbildningar i gymnasieskolan, studiebesök på arbetsplatser och arbetsförmedling.
g) Syo-arbetet kan därvid även medföra att kortare specialkurser av olika slag inrättas för de elever som ej kommer i fråga på tidigare önskade studievägar, ej antagits eller ej sökt till gymnasieskolan.
h) Efter hand som dessa sökande accepterar intagning på studievägar med lediga platser betraktas denna intagning som slutgiltig.

Intagningen sker fortlöpande och meddelande om antagning lämnas de sökande efter hand under vårterminen. Ett intagningsbesked är inte slutgiltigt förrän vid vårterminens slut men kan av den sökande betraktas som slutligt, eftersom det bara under vissa omständigheter finns skäl för intagningsnämnden att ompröva ett intagningsbeslut (se p. 8.3.3).

Intagningsnämndens sammansättning

Oavsett om intagningskansliet är manuellt arbetande eller använder datorteknik kommer ovanstående arbetsmodell att innebära förändringar för intagningsnämnden.

Intagningsnämndens ledamöter utgörs av bl. a. högst tre skolledare eller lärare i gymnasieskolan, en ledamot från skolstyrelse som dock kan ersättas av skolchefen och en lärare eller skolledare från grundskolan. Nämnden

kan därför bestå och består vanligen till stor del av administrativ ledningspersonal inom skolan.

Intagningsnämnden kommer att i betydligt högre grad bli en kontinuerligt arbetande nämnd som aktiv part i intagningsarbetet. Detta torde även innebära att man, när nämnden utses, bör beakta behovet att ge intagningsnämnden utöver en lekmannarepresentation en sammansättning som både omfattar skolledarerfarenhet och syo-kunskap. En representation av lekmän bör kunna ge ökade möjligheter för att allmänna bedömningar ligger till grund för intagningsbeslut. Skolledarerfarenheten är nödvändig vid bedömningen enligt punkt c ovan. Arbetsmomentet enligt punkt d ovan ställer anspråk på kunskap i syo-frågor. Arbetsmomentet som skisseras under punkt f ovan kräver att skolledar- och syo-erfarenheter får komma till uttryck i uppläggningen av arbetet. Punkt g ställer också anspråk på såväl skolledarerfarenheter som syo-kunskap.

Ett samspel måste föreligga mellan intagningsnämnd och skolstyrelse i bedömningen av vilka organisationsförändringar som kan vidtas för att gymnasieskolan bättre skall motsvara de sökandes behov och önskemål. Vidare måste en samverkan äga rum med arbetsförmedlingen. Skolan har utbildningsansvaret för de unga, även om de inte antagits eller självmant inte sökt vidare utbildning (jämför fortsättningen om syo-verksamheten).

Intagningsnämnden kommer att ta ställning till inte bara i poäng uttryckta meriter utan måste också göra skälighetsbedömningar med hänsyn till arbetsmarknaden. Störningar på denna kan vara anledning till att fästa avseende vid en sökandes möjligheter att kunna få arbete. En sökande kan exempelvis på grund av arbetsmarknadsläget friställas från arbete som han planlagt att fortsätta med och i stället börja en arbetsmarknadsutbildning. I ett sådant fall kan arbetslivserfarenheten vara för kort för att ge poäng men tillsammans med utbildningen vara meritgivande. Intagningsnämnden bör därvid kunna ta hänsyn till den sökandes faktiska situation och inte lägga bara formella synpunkter på meritunderlaget.

BU 73 föreslår att intagningsnämndens ledamöter skall bestå av en skolledare från gymnasieskolan, en skolledare från grundskolan, en representant för skolans syo-verksamhet och tre lekmannarepresentanter, bland vilka ordföranden utses.

Jämförelse med nuvarande intagningsbestämmelser

En jämförelse mellan här ovan diskuterade intagningsmetodik och nuvarande bestämmelser visar skillnader framför allt i följande avseenden:

a) Ansökningstiden tidigareläggs.
b) Sökande till studievägar där konkurrens inte uppkommer tillförsäkras omedelbart intagning.
c) Konkurrens om platserna möts så långt möjligt genom organisationsförändringar.
d) En kontinuerlig syo-diskussion förs mellan intagningsnämnd, sökande och syo-funktionärer för att finna acceptabla alternativ även för sökande som kommit på reservplats, inte antagits eller inte sökt.

Denna arbetsmetodik innebär att syon inte blir en punktinsats i intagningsarbetet utan ges möjlighet att utvecklas till en process som styrs

i första hand av sökanden själv.

Den på försök prövade modifierade intagningen har klart visat fördelarna med ett tidigt besked om den kommande utbildningen. Dels hinner den sökande befästa sitt intresse för utbildningen, dels hinner man sätta in åtgärder även för den som inte kan tas in eller inte sökt, dels kan kontakter etableras mellan avlämnande och mottagande skola. Genom den beskrivna intagningsmetodiken ges ännu något bättre möjligheter att tidigt möta de svårigheter som följer av en övergång mellan skolor.

Förslag till åtgärd

En intagning efter dessa riktlinjer kan bli mera komplicerad och kräva större arbetsinsatser än nuvarande förfarande. Genom att beakta skolsystemets inneboende möjligheter till flexibilitet och samtidigt bygga in syo-processen i själva intagningsarbetet begränsas emellertid intagningsarbetets karaktär av mekaniskt förfarande. För att ytterligare konkretisera och få erfarenhet av den arbetsmodell som skisserats torde det vara lämpligt att innan systemet genomförs generellt låta ett manuellt arbetande kansli och ett kansli med datorbearbetning av ansökningarna utföra en fiktiv intagning.

Syo-verksamheten vid ett förändrat intagningsförfarande

Grundskolan har enligt läroplanens mål och riktlinjer även till uppgift att på lämpligt sätt förbereda eleverna för deras fortsatta utbildning och verksamhet i arbetslivet. Eleverna måste kunna så objektivt som möjligt bedöma sina förutsättningar för olika studiebanor och yrken. Allmänna riktlinjer för den studie- och arbetslivsförberedande verksamheten i skolan i anslutning till läroplanens skrivning har getts av skolöverstyrelsen (ASÖ 1973/74:55). Dessa anvisningar är präglade av en helhetssyn som innebär att elevens behov samt intressen och fallenhet för ett visst område bör få en mera avgörande roll inför intagningen till gymnasieskolan.

Den nuvarande organisationen för studie- och yrkesorientering i grundskolan följer givna riktlinjer men torde vara otillräcklig i fråga om form och omfattning vid ett förändrat intagningsförfarande. I det följande ges synpunkter på hur syo-verksamheten bör utformas. Härvid har beaktats riksdagens beslut om skolans inre arbete och förslag till åtgärder av gymnasieskolegruppen i Utbildning m. m. för 16–19-åringar (DsU 1975:18) och av sysselsättningsutredningen i Arbete åt alla (SOU 1975:90).

Låg- och mellanstadiet

Med den i ovan angivna riktlinjer och anvisningar givna synen på studie- och yrkesvalet måste syo-moment vara en integrerad del i skolans arbete under hela skoltiden. Förhållanden i arbetslivet har en naturlig anknytning till stora delar av skolans verksamhet.

På låg- och mellanstadiet, där undervisningen bör utgå bl. a. från elevernas erfarenheter och upplevelser av det omgivande samhället, finns möjligheter till kontinuerlig anknytning till förhållanden av betydelse för elevernas upp-

fattning om skola och arbetsliv och om sig själva och sin framtida roll i samhället. Skolan bör sträva efter allt bredare kontaktytor med det omgivande samhället bl. a. genom studiebesök, lägerskolvistelser och genom att företrädare för olika delar av samhällslivet engageras i skolan. Kombinerat med arbetssätt som aktiverar och stimulerar elevernas nyfikenhet kan man ge eleverna den bas av kunskaper och upplevelser som behövs som förberedelse för framtida studie- och yrkesval. Skolarbetet bör utformas så att eleverna får kontinuerlig träning i att kritiskt välja och fatta beslut. Skolan skall också tillsammans med elevernas fritidsverksamhet ge dem möjlighet att finna och utveckla intressen liksom att pröva sin fallenhet för olika sysselsättningar. För att utveckla elevernas självuppfattning spelar kontakter och relationer till kamrater och vuxna en stor roll. Skolan måste ta ansvar för att kontinuerliga sammanträffanden och samtal äger rum med föräldrar och elever tillsammans. Föräldrarna bör vidare kunna utgöra en resurs för kontakten med arbetslivet både genom att medverka i skolan och genom att barnen kan få möjlighet att följa med någon dag i deras arbete. För att garantera eleverna kontakt med och upplevelser från arbetslivet bör en viss del av tiden för praktisk arbetslivsorientering reserveras för låg- och mellanstadierna. Eleverna bör efter hand också få kunskaper om överliggande skolstadier och kontakt med dessas sätt att fungera. Detta kan ske bl. a. genom studiebesök, gemensamma aktiviteter och "faddersystem", där framför allt de äldre eleverna kan ge information till de yngre. Särskilt inför valet till högstadiet bör eleverna få möjlighet att på detta sätt skaffa sig en verklighetsförankrad uppfattning om vad de olika valalternativen innebär.

Högstadiet

Under högstadiet skall eleverna direkt förbereda sig för valet av fortsatt verksamhet efter årskurs 9.

Undervisningen på högstadiet förutsätts enligt riksdagsbeslutet om skolans inre arbete bli alltmer anpassad till elevernas behov och alltmer anknuten till konkreta förhållanden i samhällslivet. I ett sådant skolarbete blir syomoment naturligt integrerade i sitt rätta sammanhang. En förutsättning är att alla medverkande inkl. elever och föräldrar engageras i en planering av verksamheten. Denna planering är nödvändig för att garantera alla elever ett syo-program som motsvarar skolans mål om jämställdhet.

Undervisningen i högstadiets olika ämnen kommer successivt att öka elevernas kunskaper och erfarenheter men också att utveckla deras attityder och värderingar kring förhållanden i arbetslivet. För att ge eleverna reella möjligheter att få en samlad bild av förhållanden i skola och arbetsliv torde det vara nödvändigt att anslå en utökad tid åt syo-verksamhet. Denna tid bör vara avsedd för information om arbetsliv och fortsatta utbildningsvägar, för studiebesök i gymnasieskolan, för konkreta erfarenheter genom praktisk arbetslivsorientering och för arbete i skolan med insamlande av stoff, bearbetning, sammanställning av detta samt för att diskutera och behandla gjorda erfarenheter genom gruppsamtal etc.

Kollektiv studie- och yrkesorientering

Den övervägande delen av den kollektiva studie- och yrkesorienteringen bör äga rum inom de vanliga skolämnena och i samverkan mellan dessa.

Varje ämne har arbetslivsanknytning på flera sätt. Ämnets betydelse i olika utbildningar och arbetsuppgifter bör belysas. Vissa moment i ämnet kan vara direkt yrkesorienterande. Andra kan medverka till att eleven bättre förstår yrkeslivets och vuxenrollens villkor. Syo-konsulenten bör fungera som inspiratör och medverka i planering och utformning av momenten. Ansvaret för att integrationen genomförs ligger på ämneskonferensen och den enskilde läraren.

Det syo-stoff som eleverna tillförs behöver struktureras, användas och kompletteras av varje elev för elevens egen situation. Syo-konsulenten skall ge eleven önskad hjälp i denna bearbetning.

Det är i den kollektiva syon som personer med facklig och annan erfarenhet av skola och arbetsliv skall medverka. Liksom på låg- och mellanstadiet är äldre elevers och föräldrars medverkan värdefull. Den kollektiva syon bör planeras så att den utgör en fortlöpande del av skolans arbete och i god tid ger eleverna underlag för val och beslut i samband med praktisk arbetslivserfarenhet, ev. kursval, tillval och val av verksamhet efter årskurs 9. Så bör exempelvis olika utbildningar i fråga om mål, innehåll och arbetssätt vara bekanta för eleverna vid de senare perioderna av praktisk arbetslivsorientering, så att de kan sätta arbetsuppgifter och arbetsfördelning i relation till olika former av utbildning. Likaså bör eleverna ha en uppfattning om arbetsmarknaden och de förhållanden som styr denna för att kunna förstå, att valet av framtida verksamhet även måste ställas i relation till samhällets behov. För informationen om utbildningar och arbetsmarknad bör människor med personlig erfarenhet utnyttjas.

En förbättring av den ömsesidiga informationen mellan grundskola och gymnasieskola bör enligt riksdagsbeslut ske bl. a. genom att gymnasieskolans personal står för information om utbildningens innehåll, arbetssätt och övriga förhållanden i gymnasieskolan som ett komplement till grundskolans studie- och yrkesorientering. Gymnasieskolegruppen framför samma tankar och anser det vidare väsentligt att eleverna före sitt val av utbildningsväg får information bl. a. genom fackföreningarnas försorg om vad olika yrken innebär för att få en mera realistisk bild av det arbetsliv de kommer att möta efter gymnasieskolestudierna. Medverkan från företrädare för arbetslivet bör bli systematisk och ingå bl. a. som en del av syo-verksamheten enligt gymnasieskolegruppen.

Praktisk arbetslivsorientering

Varje tillfälle till kontakter med arbetslivet bör tillvaratas i det dagliga skolarbetet.

De flesta studiebesök och andra aktiviteter utanför skolan bör också utnyttjas för syo-aspekter. I årskurserna 7 och 8 bör eleverna genom studiebesök kunna få en mera övergripande bild av arbetslivets olika sidor. Studiebesök kan dock aldrig ge den personliga upplevelse av arbetsuppgifter, arbetsförhållanden och socialt samspel som är nödvändig för att utveckla

elevernas intressen, attityder och värderingar och för att pröva fallenheten för olika sysselsättningar. För detta krävs vistelse på arbetsplatser, där eleverna också får ta del i verksamheten. Dessa perioder av praktisk arbetslivsorientering måste finnas redan i årskurs 8 för att bli en del i den process som skall leda till ett val av verksamhet efter årskurs 9. Den bör ge alla elever erfarenhet från flera av arbetslivets områden men också ge utrymme för elevernas önskemål om att få fördjupad erfarenhet från någon sektor. En verklig bild av arbetslivets villkor kan dock endast erhållas genom en praktik med anställningsförhållanden och krav på en produktiv insats. Det är därför önskvärt att också feriearbeten utnyttjas som ett led i den praktiska arbetslivsorienteringen. Till den praktiska arbetslivsorienteringen får också föras det behov som finns av praktisk orientering om olika studievägar. Det vore angeläget att eleverna redan i årskurs 8 genom besök i gymnasieskolan kunde få klart för sig dess arbetsformer och inriktning. Under höstterminen i årskurs 9 bör eleverna ha möjlighet att under några dagar få följa undervisningen vid en eller ett par utbildningsvägar i gymnasieskolan.

Enligt riksdagsbeslutet om skolans inre arbete bör man vid översynen av den praktiska yrkesorienteringen överväga hur man i årskurs 9 kan förlägga ett längre sammanhängande block av studie- och yrkesorientering och praktisk arbetslivsorientering i undervisningen.

Behovet av praktisk arbetslivsorientering kan för en del elever vara större än för andra. Det kan gälla elever som av medicinska, sociala eller andra skäl har särskilt svårt att finna ett passande område. För vissa elever medför konkurrenssituationen att de ej kan komma i fråga till den eller de utbildningar de önskat och därför behöver pröva andra vägar.

Vidare kan en del elever även om de antagits uppleva en osäkerhet, om den aktuella utbildningsvägen är ett riktigt val och därför behöva ytterligare erfarenhet. En sådan av individuella behov motiverad pryo skall kunna förläggas såväl till arbetslivet som till någon utbildningsväg i gymnasieskolan.

Elever som inte ser ut att bli antagna på någon önskad utbildning eller av andra skäl ej avser att fortsätta direkt i gymnasieskolan bör också genom utökad pryo kunna förberedas för övergången till arbetslivet.

Varje elev bör efter grundskolan garanteras en meningsfull sysselsättning i form av en utbildning i gymnasieskolan, ev. kortare kurser eller arbete/praktik. På gymnasieskolegruppens initiativ har på försök startats kortare utbildningar i vissa kommuner. Enligt gruppens mening är det nödvändigt att på kort sikt komplettera gymnasieskolans utbud av utbildningar med kortare yrkesinriktade utbildningar för ungdomar som inte väljer att gå vidare till gymnasieskolan. Som ett alternativ bör finnas arbetslivsorienterande kurser med möjligheter att få handledd praktik på olika arbetsplatser eller att pröva olika utbildningsvägar inom gymnasieskolan, t. ex. den form av orienteringskurser om studievägar och arbetsliv som skolöverstyrelsen f. n. bedriver på försök.

Samhällets möjligheter att ge den praktiska arbetslivsorientering som här beskrivs, måste bedömas i ett av socialt ansvar präglat samhällsekonomiskt perspektiv. Enbart ett planmässigt utnyttjande av företag och institutioner för praktisk arbetslivsorientering skulle väsentligt kunna öka arbetslivets

kapacitet. De av riksdagen beslutade planeringsråden skall främja anskaffandet av praktikplatser och bör i samverkan med skolan ha till uppgift att ackvirera och fördela praktik efter behov.

Praktisk arbetslivsorientering för elever i gymnasieskolan, i varje fall på linjer som har mindre anknytning till arbetslivet, skulle där kunna friställa resurser för att i ökad omfattning ta emot grundskoleelever för studiebesök och pryo.

Personlig vägledning

Elevernas självuppfattning och identitet växer fram i samspel med andra människor. Kontinuerliga samtal mellan elever och vuxna är nödvändiga för att eleverna skall lära känna sig själva, sina intressen, behov och förutsättningar till sin egen situation i förhållande till vad olika alternativ kräver och ger. Vid sidan av syo-konsulenten måste alla i skolan verksamma vara medvetna om denna sin roll gentemot eleverna. Lärarna i de olika ämnena och ledarna av elevernas fritidsaktiviteter kan ha stor betydelse för elevernas intresseutveckling, informationsbehov och bedömning av sina förutsättningar. Det är viktigt att dessa kontakter mellan elever och vuxna får karaktären av samtal och inte enkelriktad information och bedömning. Målet måste vara att utveckla en positiv självuppfattning, så att elevens tro på sig själv och sina möjligheter förstärks. I samband med pryo bör alla elever få möjlighet till personliga samtal i grupp eller enskilt med syo-konsulenten. Valet av pryo bör då ställas i relation till den egna intresseutvecklingen, arbetslivsförhållanden och elevens funderingar kring en ev. utbildning i gymnasieskolan.

Den personliga vägledningen bör vara ett återkommande inslag i elevens sökande efter utbildningsväg och yrkesinriktning. Efter studiebesök, pryo och kontakter med gymnasieskolan bör eleven ha möjlighet till en personlig utvärdering av sina erfarenheter och intryck.

Lärarna i grundskolan och gymnasieskolan måste var och en inom sitt område kunna bidra med information till elever och föräldrar inför elevernas ansökan till gymnasieskolan.

I den personliga vägledningen ingår att ställa de personliga önskemålen i relation till arbetsmarknad och dimensioneringen av olika utbildningar men också att ange vilka effekter intagningskriterierna kan ha för den sökande.

I de fall där önskemålen inte tillgodosetts vid intagningen, bör syo-konsulenten i den personliga vägledningen diskutera med eleven andra utbildningar med lediga platser och hans ev. intresse att söka någon sådan. Eleven har också att bedöma sina möjligheter vid ett senare intagningstillfälle. Även elever som är slutligt antagna kan behöva ytterligare samtal kring sin planerade utbildning.

För vissa elever kan utökad praktisk arbetslivsorientering vara till hjälp för ställningstaganden såväl till redan sökta som till nya alternativ.

Särskild uppmärksamhet och stöd ges till de elever som ej sökt gymnasieskolan och dem som ej ser ut att kunna beredas plats på någon utbildning. För dessa elever bör en förnyad personlig kontakt etableras med arbetsförmedlingen. För elever med mera komplicerade problem kan kon-

takter med arbetsvård och sociala myndigheter också vara aktuella. Under hela fyllnadsintagningen bör en nära kontakt äga rum mellan intagningsnämnd och syo-konsulent. Eleverna skall alltid kunna få kontakt med syo-personal t. ex. via intagningsnämndens kansli. Uteblivet svar eller återbud till erbjuden plats bör alltid följas av en uppföljande syo-kontakt. Liknande åtgärder är beslutade av riksdagen och föreslagna i gymnasieskolegruppens rapport.

Eleverna bör orienteras om möjligheten att få följa en arbetslivskurs, om de ej blir intagna på något sökt alternativ. Elever som ej sökt gymnasieskolan erbjuds på samma sätt att delta i en arbetslivskurs i den mån de ej fått eller kan få ett acceptabelt arbete.

Uppföljande verksamhet

Uppföljning av kontakten med eleverna efter själva ansökningstillfället är viktig. För många elever är det en mycket avgörande period. Osäkerheten om man valt "rätt", om man kommer att tas in eller om man ens vill eller vågar satsa på en utbidning i gymnasieskolan, gör att eleverna behöver ett personligt stöd. Ett besked om intagning under vårterminen i årskurs 9 innebär att man tidigare kan ta ställning till sitt val. Ovan beskrivna möjligheter till personlig vägledning och utökad praktisk arbetslivsorientering ger eleven möjlighet att för sig själv befästa sitt intresse för den sökta utbildningen eller i god tid kunna överväga och ev. godta andra alternativ.

En kritisk punkt för eleverna är terminsstarten i gymnasieskolan. Elever som tackar nej eller uteblir bör få personlig kontakt av syo-personal och vid behov få möjlighet till viss prövo- eller respittid. Även för vissa av de elever som infunnit sig kan de första veckorna vara kritiska. Den nya skolsituationen kan göra det svårt för eleven att våga ta personliga kontakter i ev. problemsituationer. Grundskolans syo-konsulent bör därför följa upp eleverna även de första veckorna efter gymnasieskolans start. De kontakter med gymnasieskolan som påbörjats under vårterminen i årskurs 9 bör följas av ett inskolningsprogram som underlättar övergången. Det bör ha som mål att snabbt utveckla personliga kontakter och samhörighet såväl med kamrater som med personal. Samtal i grupper, arbetsuppgifter som kräver samarbete och direkta kontaktövningar under medverkan av elevvårdspersonal kan jämte friluftsdagsprogram vara exempel på lämpliga aktiviteter.

Det intagningsförfarande som föreslagits ovan förutsätter goda kontakter mellan intagningsnämnd, avlämnande och mottagande skolor. Intagningsnämnden kommer i allt högre utsträckning i personlig kontakt med vuxna sökande och avlämnande och mottagande skolors personal, varför den kontinuerligt behöver syo-utbildad personal. Personlig kontakt och uppföljning av de sökande eleverna bör dock i första hand ske genom avlämnande syo-konsulenter.

Ibland kan det finnas skäl att informera mottagande skola om någon elev. Det kan gälla handikapp, medicinska, sociala eller andra svårigheter och problem. Detta skall dock alltid ske med elevens samförstånd både i fråga om omfattning och till vem informationen lämnas.

De elever som ej intagits eller som ej sökt utbildning i gymnasieskolan

skall garanteras någon annan form av utbildning eller meningsfullt arbete. För vissa ungdomar kan kortare kurser vara ett alternativ. Dessa kurser bör kunna länkas ihop med gymnasieskolans ordinarie utbildningsvägar.

Ungdomar som ej är motiverade för en bestämd inriktning av sin utbildning och som anser det bättre att skaffa sig mer erfarenhet från arbetslivet bör få möjlighet till pryo inom gymnasieskolans utbildningar och handledd praktik i arbetslivet. Detta skulle kunna ske inom ramen för en arbetslivsorientering med viss del syo och ev. andra samhällsorienterande moment. Även elever som vill avbryta sin utbildning i gymnasieskolan och som ej har möjlighet att byta till någon annan acceptabel utbildning skulle genom en sådan kurs få möjlighet att hitta andra alternativ. Detsamma gäller elever som ej intagits på sökt utbildning men som avser att försöka igen. Denna grupp kan genom intagningssystemets premiering av förnyad ansökan bli ganska stor. För många kan det därför vara realistiskt att skaffa sig erfarenhet som kan leda till alternativa önskemål. En mindre grupp elever kommer att se arbete som sitt enda alternativ. Det är då viktigt att det är ett arbete som på sikt leder till vidgade erfarenheter och till ett ökat kunnande av värde för individen och arbetsmarknaden. Det bör helst kunna motivera för utbildning längre fram. Man kan överväga om inte förvärvsarbete för ungdomar under 18 år bör kombineras med arbetslivsorienterande kurser.

Sysselsättningsutredningen har i sin diskussion av hur övergången mellan skola och arbetsliv kan underlättas bl. a. hävdat att ett större utbud av praktikplatser är nödvändigt och föreslagit hur detta skulle kunna uppnås.

Planering och tillskapande av de här beskrivna möjligheterna kräver ett utökat samarbete mellan skola, kommun, arbetsförmedling och arbetsliv. Uppföljning av elever ute på arbetsplatser kan t. ex. bli en uppgift där facket kan få en betydelsefull roll. De av riksdagen beslutade planeringsråden blir naturligt ansvariga för denna samordning. Planeringsrådens uppgifter med anskaffning och fördelning av praktikplatser torde kräva resurser och befogenheter i stil med intagningsnämnderna för gymnasieskolan. En intim samverkan mellan planeringsråd och intagningsnämnder synes nödvändig.

En del av samarbetet som särskilt bör uppmärksammas är fördelningen av uppföljningsansvaret. Avlämnande skola bör ha uppföljningsansvar intill dess annan skola övertar det. Även om eleven efter grundskolans slut registreras som arbetssökande hos arbetsförmedlingen har skolan det primära utbildningsansvaret enligt skollagen, där det sägs bl. a. att kommunerna skall främja åtgärder i syfte att bereda ungdom undervisning i gymnasieskola.

Utbildningsdepartementets arbetsgrupp för gymnasieskolefrågor, gymnasieskolegruppen, föreslog att uppföljningen bör omfatta alla ungdomar i åldern 16–18 år som inte går direkt från grundskolan till gymnasieskolan eller som avbryter studierna i gymnasieskolan. Det primära ansvaret för denna uppföljning bör åvila skolan. För att bli effektiv och för att kunna kombineras med lämpliga insatser bör uppföljningen ske i nära samverkan med andra myndigheter, främst arbetsförmedlingen och de sociala myndigheterna.

8.3.5 *Sammanfattning*

BU 73 föreslår

att samma bestämmelser som f. n. skall gälla för behörighet att tas in i gymnasieskolan

att intagning sker med hjälp av urvalsgrunderna omdöme från skolan, valalternativ, ansökningsgång, arbetslivserfarenhet, förutbildning och könstillhörighet

att urvalsgrunderna poängsätts och sammanvägs på sätt som ovan beskrivits

att ansökningstiden till gymnasieskolan utgår vid höstterminens slut

att intagningsnämndens sammansättning och arbetsrutiner ändras på sätt som ovan beskrivits

att syo-verksamheten utformas enligt ovan beskrivna riktlinjer.

8.4 Bedömning i gymnasieskolan

8.4.1 *Behovet av traditionella betyg*

BU 73 är medveten om att de i p. 8.1 påtalade negativa konsekvenserna av betygsättning för arbetsklimatet i skolan även gäller gymnasieskolan. Undervisningen skulle troligen gynnas om bedömningen inte ledde till jämförelser mellan elevernas prestationer. Vissa skäl talar emellertid för att en betygsättning av traditionellt slag tillämpas i gymnasieskolan.

Grundskolan är obligatorisk och gymnasieskolan är frivillig. Utvecklingen har lett till att den helt övervägande delen elever i en årskull fortsätter sina studier i gymnasieskolan omedelbart eller efter en kortare tid i arbetslivet. Frivilligheten består därför inte i valet mellan att fortsätta studierna och att gå ut i arbetslivet utan dels i att man själv kan välja när man vill påbörja studierna, dels i det förhållandet att gymnasieskolan ger andra valmöjligheter än grundskolan. Grundskolan är odifferentierad medan gymnasieskolan har en generell differentiering i utbildningar med olika studiemål.

Differentieringen är f. n. sådan att vissa utbildningar huvudsakligen är yrkesförberedande, andra studieförberedande. Tvåårigа yrkesinriktade linjer syftar således till att ge ett godtagbart yrkeskunnande och har ett begränsat studieförberedande innehåll. Efter gymnasieskolan skall eleverna kunna ta anställning inom området för utbildningen. Inom andra utbildningar ges ingen direkt yrkesförberedelse. Elever från humanistiska, samhällsvetenskapliga, naturvetenskapliga och sociala linjer måste i allmänhet fortsätta i någon annan utbildning. Friheten att välja mellan yrkesverksamhet och fortsatt utbildning omedelbart efter gymnasieskolan har framför allt elever på ekonomiska och tekniska linjer. Dessa ger både yrkesförberedande och studieförberedande utbildning.

Flertalet av gymnasieskolans utbildningar är yrkesförberedande och de flesta elever går från dem direkt till arbetslivet. Skolan bör därför ange om eleven på ett tillfredsställande sätt tillgodogjort sig undervisningen. Arbetsgivaren bör ha ett belägg för att eleven besitter de grundläggande kunskaper och färdigheter som utbildningen förutsättes ge. Betyg från gymnasieskolan kan i detta fall anses vara ett kompetensbevis. Ur arbetsgivarsynpunkt ter det sig troligen mindre nödvändigt med en gradering av elevens prestationer.

Även utbildningar som tar emot elever från gymnasieskolan är beroende av att de sökande har de grundkunskaper och den studiekompetens som utbildningarna kräver. Dock räcker det vanligen inte med att ange om den sökande har de nödvändiga teoretiska kvalifikationerna. Övergången till fortsatt utbildning grundas enligt riksdagens beslut 1975 huvudsakligen på betyg för dem som söker direkt från gymnasieskolan. För överskådlig tid framöver får man räkna med att detta förfarande kommer att bibehållas. Av denna anledning behöver betygen graderas för att möjliggöra ett urval bland sökande till utbildningar med konkurrens. Antalet skalsteg får bestämmas bl. a. med hänsyn till möjligheterna att göra graderade bedömningar i olika ämnen.

BU 73 finner det av dessa skäl nödvändigt att någon form av graderad, jämförbar betygsättning sker i gymnasieskolan.

En betygsättning i gymnasieskolan kan tänkas vålla mindre bekymmer än i grundskolan. Differentieringen med många utbildningar av olika inriktning och svårighetsgrad kan medföra att betyg verkar mindre negativt.

De principer som föreslås för bedömning och betygsättning i gymnasieskolan bör också tillämpas i de enstaka skolformer på det gymnasiala stadiet som drivs med statliga eller kommunala bidrag och som organisatoriskt är jämförbara med gymnasieskolan.

8.4.2 *Princip för betygsättning*

En jämförande graderad betygsättning kan ske enligt endera av två huvudprinciper: den *relativa* enligt vilken betygen fördelas efter en generell riktlinje inom hela elevgruppen som läser den aktuella kursen, och den *målrelaterade* som kännetecknas av att betygsättningen sker i jämförelse med preciserade mål.

BU 73 har i sitt arbete ställt frågan om tillämpningen av den ena eller andra principen i realiteten innebär en skillnad vid betygsättning i skolan. Kan man vid en målrelaterad betygsättning bortse från en procentuell fördelning? Är skillnaden mellan principerna snarast av psykologisk art?

Enligt skolöverstyrelsens förslag om kursrelaterade betyg – en variant av målrelaterad betygsättning – skall kraven bestämmas för medelbetyget i betygsskalan. Det innebär att kraven skall bestämmas för betyget 3 i en femgradig skala, medan övriga betyg fördelas med lika stora delar under och över 3.

Hur kommer då kraven för medelbetyget att bestämmas i praktiken? Man får tänka sig att följande mönster i stort måste följas. Expertgrupper kommer att få i uppgift att göra målbeskrivningar och bestämma kraven. Dessa måste därefter prövas för att man skall bli klar över om beskrivningarna i verkligheten motsvarar en genomsnittsprestation. Finner man att ca en tredjedel av eleverna gör prestationer som motsvarar kraven och att övriga elever fördelar sig ungefär lika på bättre och sämre prestationer, kan man godta målbeskrivningen. Förslaget förutsätter nämligen att normeringen av centrala prov skall följa nuvarande procentregler (7, 24, 38, 24, 7 %). I dessa prov har man enligt skolöverstyrelsen kommit längst i fråga om central beskrivning av innehåll och krav.

Om man vid en utprövning skulle finna att fördelningen blir annorlunda

än den förväntade, får man omarbeta beskrivningarna och göra nya utprövningar. Man kommer i målbeskrivningar därför inte att kunna bortse från hur eleverna motsvarar kraven. Bestämningen av medelbetyget kommer alltså att bygga på relativa överväganden.

Används en annan betygsskala än den femgradiga, kan beskrivningen av en genomsnittsprestation avse en annan andel elever än ca en tredjedel. I en tregradig skala bör enligt BU 73 normeringen av förekommande centrala prov ske så att ca hälften av eleverna gör en genomsnittsprestation och övriga fördelar sig i ungefär lika delar på bättre och sämre prestationer.

Oavsett om man talar om relativ eller målrelaterad (kursrelaterad) princip, kommer betygsättningen ytterst att grundas på en jämförelse mellan eleverna. Man kommer inte ifrån att det måste göras jämförelser när man skall fastställa målen. Även i den praktiska tillämpningen i den enskilda klassen torde det alltid bli tal om jämförelser mellan eleverna. Nuvarande missförstånd av procentsatserna och betygens fördelning inom den enskilda klassen kommer emellertid inte att dyka upp.

Vid sin jämförelse av dessa principer för betygsättning drog skolöverstyrelsens arbetsgrupp slutsatsen att skillnaden inte behöver vara så stor som man i allmänhet tror. Gruppen förordade en övergång till målrelaterad betygsättning och angav därvid två väsentliga fördelar:

> Den möjliggör uppställande av formulerade krav på viss minimikompetens av önskat slag (behörighet), och den ger psykologiskt eleverna en känsla av att det lönar sig att arbeta, t. o. m. samarbeta ("uppfyller jag de här beteendemålen, får jag detta betyg. oberoende av vad mina kamrater presterar").

Man måste vara klart medveten om att beskrivningen av och kraven för genomsnittsprestationen vid kursrelaterad betygsättning sker efter en jämförande utprövning. En sådan utprövning får ske i de ämnen det låter sig göras. I ämnen där genomsnittsprestationen inte går att bestämma centralt får man lokalt avgöra vilka krav som skall uppställas för medelbetyget. Lokalt får man också bestämma kraven för betyg över och under medelbetyget i samtliga ämnen.

BU 73 har i kapitel 3 diskuterat olikheterna mellan ämnen och stadier vad gäller möjligheterna att precisera mål och krav samt att mäta elevernas prestationer. Det framgår därvid att svårigheterna i vissa ämnen är stora och att risk finns för att betygen mera blir beroende av den enskilde lärarens målsättning och därmed mindre jämförbara. Man kan befara att oberättigade snedheter i betygsfördelningarna kan uppstå inte bara i enskilda klasser utan också totalt.

Som skolöverstyrelsen påpekat leder en kursrelaterad betygsättning till att betygen blir mindre jämförbara. Den viktigaste åtgärden blir i ett sådant läge att tona ned betygens betydelse, vilket skolöverstyrelsen också framhållit. Spelar de en mindre roll vid urval, torde konkurrensen om betyg förväntas minska och därmed också besvärande avvikelser i betygsättningen. Även om sådana skulle uppstå, torde de medföra begränsade verkningar för den enskilde, när andra urvalsgrunder tillåts inverka.

En nära nog enhällig opinion förordar att man överger den relativa betygsättningen med en fördelning av betygen efter fasta procentsatser. I de fall man bör hålla fast vid en graderad, jämförbar betygsgivning, bör man

i stället använda metoder som bygger på målrelatering.

BU 73 föreslår att betygsättning i gymnasieskolan bör ske efter en kursrelaterad princip enligt skolöverstyrelsens förslag och avse elevens kunskaper och färdigheter i de av läroplanens ämnen, i vilka betyg f. n. ges.

BU 73 diskuterar vissa avvikelser i det följande (se s. 57 och 58 f.).

8.4.3 *Antal steg i betygsskalan*

Beslut om antalet grader i en betygsskala är beroende av vilken princip som tillämpas vid betygsättning, vilka möjligheter det finns att gradera prestationer i olika ämnen och vilket behov som finns att jämföra eleverna vid urval.

Gradering vid kursrelaterad betygsättning

Med genomsnittlig prestation enligt skolöverstyrelsens förslag om kursrelaterade betyg avses den prestation som uttrycks i termer av elevgruppens medelvärde. Denna prestation skall ges mittbetyget. Övriga betyg ges av läraren utan bindning till bestämda procenttal.

I kapitel 3 har behandlats de svårigheter en kursrelaterad betygsättning kan förmodas medföra. Olägenheter i form av bristande jämförbarhet kan enligt skolöverstyrelsens bedömning väntas uppstå. Dessa orsakas inte bara av att det visat sig svårt att bestämma vad som är elevgruppens medelvärde och att mäta om en elev uppnått detta. Fördelningen av elever på olika betyg ovanför och under genomsnittsprestationen kan också orsaka problem, då erfarenhet och lokala anvisningar får bestämma prestationskraven t. ex. för betygen 4 och 5, om man tillämpar en femgradig skala. En reducering av skalan skulle innebära att man undviker detta problem.

I nuvarande relativa betygsättning anger betyget 1 en godkänd prestation, men ett sådant betyg anses oftast tyda på bristfälliga kunskaper. Även betyget 2 upplevs ibland som ett uttryck för en mindre god prestation. Kommer i en kursrelaterad betygsättning lägsta betyg att uppfattas annorlunda än i dag? Det finns risk för att lägre betyg än 3 ännu starkare upplevs som ett uttryck för en otillfredsställande prestation av följande skäl:

- betyget 3 uppfattas ange en absolut, preciserbar prestation, en normalprestation, som man bör nå upp till. Denna uppfattning kan förstärkas av att
- läromedlen med ledning av preciserade målbeskrivningar för en genomsnittskurs kan tänkas göra markeringar av vad som bör anses vara kurs för betyget 3 medan man hittills vanligen gjort markeringar av typen grundkurs (baskurs), överkurs
- enligt redan fattat beslut skall vid inträde till högskolan krävas ett betygsmedelvärde av lägst 3,0 i de ämnen som är uppställda som särskilda förkunskapskrav för en utbildning.

Om denna bedömning är riktig, talar också detta mot att i olika steg gradera prestationer som är under genomsnittet. Differentiering i den nedre delen av en betygsskala fyller i praktiken ingen större roll vare sig vid urval till fortsatt utbildning eller vid anställning. Man torde därför inte göra någon

väsentlig vinst med att markera vilka elever som är bättre eller sämre än andra i denna del av skalan. Att låta endast en betygsgrad ange att prestationen inte når upp till genomsnittsprestationen skulle i viss mån kunna förta intrycket av ett underkännande, eftersom en större grupp elever tilldelas detta betyg. Hur stor denna grupp blir, är beroende av hur genomsnittlig prestation bestäms och av hur stor andel elever som därmed förs till denna.

Möjligheter att gradera prestationer i olika ämnen

Enligt anvisningarna till timplanerna ges betyg i obligatoriska ämnen med undantag för arbetslivsorientering och konst- och musikhistoria i gymnasieskolan. Prestationerna i det sistnämnda ämnet skall beaktas vid betygsättning av musik eller teckning.

Betygsättning av praktik på vissa linjer i gymnasieskolan har visat sig bekymmersam. Särskilda svårigheter har man haft med betygsättning av praktik i sådana utbildningar, där praktik utgör ett särskilt ämne. Undervisning i praktik eller arbetsteknik kan bedrivas som inbyggd utbildning vid företag eller annan institution än gymnasieskolan och meddelas av lärare som företaget eller institutionen tillhandahåller.

Erfarenheterna av betygsättning i sådan undervisning visar på svårigheter bl. a. på grund av

a) att eleverna vistas ofta relativt kort tid på sina praktikplatser
b) att många handledare saknar pedagogisk utbildning
c) att praktikplatserna har olika "kvalitet", då arbetskamraters och handledares inställning till praktikanter och sätt att agera mot dem varierar, något som ofta beror på hur informationen om den inbyggda utbildningen fungerat på arbetsplatsen
d) bristande kontakt mellan skola och praktikinstitution
e) att betygsättningen är mer än i skolans teoretiska ämnen beroende av subjektiva faktorer.

Vissa olägenheter av betygsättningen i praktikämnena kan måhända undanröjas genom att man förbättrar bedömningsunderlaget och bedömningssituationen. Sådana åtgärder torde emellertid inte vara tillräckliga för att använda en månggraderad betygsskala. Om man vill hålla fast vid principen att alla ämnen skall värderas lika, torde en reducering av antalet skalsteg vara den framkomliga vägen.

BU 73 återkommer till frågan om graderade betyg i vårdpraktik etc. i samband med sitt förslag.

Behovet av en graderad bedömning

Vid en betygsättning måste man sträva efter att skapa rättvisa så långt det är möjligt. Den enskilde skall vara förvissad om att han är objektivt bedömd i den meningen att han skulle ha fått samma betyg, om han haft andra lärare eller gått i en annan skola.

Betygsättningen av eleverna inom en klass uppfattas i allmänhet som rättvis. Lärarna anser sig i många ämnen kunna gradera elevernas prestationer *inom* en klass i många steg, och elever och föräldrar godtar vanligen

sådana bedömningar, i synnerhet om de kan förankras i resultat från skrivningar och prov. En månggradig betygsskala växte fram under den tid, då betyg inte användes vid urval. I den sjugradiga bokstavsskalan kompletterades sålunda betygen ofta med + eller – för att markera att en elev var bättre eller sämre än vad betyget ansågs ange. I dag används ibland muntliga kommentarer som stark och svag för att beteckna att en prestation är bättre eller sämre än t. ex. den genomsnittliga. Att läraren graderar i så många steg som det är möjligt och rimligt är ett uttryck för att han vill vara rättvis. Det upplevs nämligen av både elever och lärare som orättvist, att två elever i samma klass får samma betyg, fastän den ene visat sig bättre än den andre. Sådana resonemang ligger oftast bakom, när man i debatten argumenterar för en månggradig betygsskala. Ett sådant "rättvisetänkande" förutsätter att en elev bedöms lika, oavsett vilken klass i landet han tillhör. I flera undersökningar är det emellertid belagt att det inte förhåller sig så. Av rapporter från skolöverstyrelsen framgår det att det råder brister i jämförbarbeten såväl i grundskolan som i gymnasieskolan.

Den rättvisa som man tror att en månggradig betygsskala skapar för urval är skenbar. I stället kan orättvisorna bli större och flera, när man ökar antalet skalsteg. I en mindre differentierad skala blir självfallet skillnaderna mellan skalstegen betydelsefullare. Det är emellertid större chans att en elev skall få samma betyg oavsett i vilken klass i landet han går.

Det väsentliga syftet med en graderad bedömning är att tillgodose behovet att rangordna och särskilja elever vid intagning till fortsatt utbildning. Andra syften spelar mindre roll vid utformning av en betygsskala.

Intagning till högskolan för sökande med gymnasieskola kommer enligt riksdagens beslut att grundas på betyg och arbetslivserfarenhet. Den senare urvalsgrunden har getts en betydande vikt. Det kan förutsättas att även i fortsättningen många elever utan arbetslivserfarenhet söker direkt till högskoleutbildning. För dessa blir betyget urvalsgrund.

Konsekvenserna för urvalet av en reducerad skala skulle kunna bli att man vid intagning till utbildningar med många lämpliga sökande kommer att få fler sökande än f. n. med samma genomsnittspoäng. Vid intagning löser man i dag detta problem genom lottning.

För att få en uppfattning om vilka konsekvenser en tregradig skala skulle medföra vid urval har BU 73 gjort vissa beräkningar. De femgradiga betygen för sökande till några medicinska fakulteter, karolinska institutet, skogshögskolan och några utbildningar vid tekniska högskolor har omräknats till tregradiga betyg. Därvid har, vilket är naturligt, högsta, lägsta och mittbetyg efter femgradig skala omräknats till motsvarande i tregradig. Däremot är det besvärligare att förutse vilka betyg 2:or och 4:or kan tänkas motsvara i en tregradig skala. Beräkningar med olika andelar av antalet 4:or omräknade till högsta betyg i tregradig skala har gjorts. 4:orna har därvid valts slumpmässigt, då antaganden inte kan göras om att en 4:a i ena fallet skall betraktas som stark och omräknas till högsta betyg i tregradig skala, i andra fallet som svag och omräknas till mittbetyg. Ett antagande att 25 % av 4:orna blir högsta betyg medförde inte svårigheter att särskilja de sökande. Då 75 % av alla 4:or omräknades till högsta betyg i tregradig skala, erhöll fler sökande högsta medelbetyg. Svårigheter uppstod emellertid inte att särskilja de sökande utom till några läkarutbildningar enligt dessa beräkningar. Re-

sultaten av denna statistiska analys bör behandlas med viss försiktighet, då man inte kan förutsäga olika effekter av en tregradig betygsskala.

Man kan således inte veta hur betygsfördelningen i en kursrelaterad betygsättning i verkligheten kommer att bli och hur sökandestrukturen ev. kan förändras. Några generellt giltiga slutsatser kan därför inte dras av den statistiska bearbetningen. Om en tregradig skala skulle medföra att en differentiering i vissa fall visar sig svår att nå eller blir otillräcklig, kan man överväga att införa en intressevariabel på liknande sätt som BU 73 räknar med skall bli fallet vid intagning till gymnasieskolan.

BU 73:s förslag

Trots risker för ogynnsamma verkningar för arbetsklimatet i skolan anser BU 73 det av tidigare anförda skäl nödvändigt att bibehålla en betygsättning av sedvanligt slag i gymnasieskolan. Betygsskalan bör utformas på ett sådant sätt att betygsättningen fyller avsedd uppgift utan att svårigheter uppstår vid tillämpningen.

Ett mindre antal steg i betygsskalan kan förväntas reducera nackdelar vid en kursrelaterad metod vad avser jämförbarheten och minska svårigheterna vid betygsättning av ämnen med ringa bedömningsunderlag. Möjligheterna att särskilja sökande från gymnasieskolan till fortsatt utbildning torde utom i enstaka fall vara tillfredsställande.

BU 73 föreslår därför att betygsskalan i gymnasieskolan skall vara tregradig. Betygen skall vara 1, 2 och 3. Högsta betyg är 3. Betyget 2 avser en genomsnittlig prestation i ämnet. Betyget 1 anger godkänd prestation.

En kursrelaterad betygsättning efter en tregradig skala bör med fördel kunna tillämpas i kommunal och statlig vuxenutbildning.

En reducering av antalet skalsteg i jämförelse med skolöverstyrelsens förslag innebär inte någon ändring av riktlinjerna för betygens fördelning. Skolöverstyrelsen anger att mittbetyg bör ges för genomsnittlig prestation. Övriga betyg sätts med detta mittbetyg som riktpunkt, och även härvid ges betygen efter *de faktiska individuella prestationerna.* Fördelningen av betygen avgörs av den betygsättande läraren eller lärargruppen, och detta sker sålunda utan någon bindning till bestämda procenttal.

Liksom skolöverstyrelsen anser BU 73 att centrala prov bör behållas. De ger en precisering av innehåll och krav i ämnena, även om de aldrig beskriver hela den ifrågavarande kursen. Den del därav som de avser har också av praktiska skäl kommit att utgöra de mätbara delarna. De utgör hjälpmedel för betygsättningen i ämnen, där enigheten om innehåll och krav är stor.

BU 73 finner det inte angeläget att utöka antalet centralt utarbetade obligatoriska prov, vare sig i fråga om antalet ämnen eller antalet prov. En utökning bör endast ske om elever och lärare ställer krav på en sådan.

BU 73 är av samma uppfattning som skolöverstyrelsen att man som service åt lärare och elever bör öka antalet centralt utarbetade icke-obligatoriska prov av väsentligen diagnostisk art. Sådana prov, som inte har ett betygsnormerande syfte, är enligt skolöverstyrelsens erfarenheter starkt efterfrågade.

Betygsättning i vissa vårdutbildningar i gymnasieskolan

Under 1970-talet har betygsättningen i vissa till högskolan överförda utbildningar livligt debatterats, t. ex. sjuksköterske- och fritidspedagogutbildning. Man har från elevernas och även lärarnas sida framfört krav på att betygsättningen skall inskränkas till en gradering i två steg: godkänd – icke godkänd. Samma krav har både i den allmänna diskussionen och i skrivelser till BU 73 riktats från sådana utbildningar som även framdeles kommer att tillhöra gymnasieskolan, exempelvis vårdlinjen och olika barnskötarutbildningar.

BU 73 är, som också framgått i det föregående, medveten om de speciella svårigheter som finns i fråga om betygsättning i främst praktikutbildning, särskilt i vårdutbildningar. Det finns emellertid ett samband med motsvarande problem i högskoleutbildningarna. BU 73 finner det därför inte lämpligt att separat lösa frågan för gymnasieskolans utbildningar utan menar att en samfälld lösning för utbildningar med likartade betygsättningsproblem på olika utbildningsnivåer bör eftersträvas.

8.4.4 *Innehållsbegränsade betyg*

Nuvarande bestämmelser och praxis

Enligt skolförordningen gäller f. n. för gymnasieskolan att betyg i ämnet inte sätts, om en elev i ett ämne, som avser yrkeskunnande i inskränkt mening, inte uppfyller kraven på godtagbart yrkeskunnande. Detsamma gäller även i annat ämne för elev, vilken på grund av långvarig frånvaro, försummelse, handikapp eller annan särskild omständighet inte uppnått de kunskaper och färdigheter, som undervisningen avser att meddela (Sf 9 kap. 31 § 4 stycket).

Om en elev deltagit i undervisningen i ett ämne men inte erhållit betyg på grund av förhållande som avses enligt ovanstående utsätts i betygskolumnen X. X anger att ämnet ingår i lärokursen (SÖ 1972-10-30).

Elev som erhåller X i obligatoriskt ämne kvarsätts i regel men kan uppflyttas efter prövning vid höstterminens början. X används huvudsakligen vid uppenbart skolk från undervisningen. Frekvensen uppges vara låg. Har en elev varit närvarande vid undervisningen men visat svaga kunskaper, erhåller han vanligtvis betyget 1. I synnerhet vid betygsättning på yrkesinriktade linjer har valet mellan betyget 1 och X visat sig vara svårt.

På vissa tvåårigа linjer kan elev som på grund av fysiskt handikapp har svårigheter att tillgodogöra sig undervisningen i ett yrkestekniskt ämne befrias från utbildningen i ett eller flera delmoment. Sådan elev följer en specialinriktad kursplan. På bilaga till betyget görs anteckning om vilka moment undervisningen för eleven omfattat (SÖ 1974-10-01).

Skolöverstyrelsens förslag

Skolöverstyrelsen anser i sitt förslag att möjlighet måste finnas att inte ge betyg. Inom vissa ämnen finner man detta självklart, t. ex. där det för utövandet av vissa yrken enligt gällande bestämmelser för certifikat eller legitimation krävs en definierad minimikunskap eller en minimiprestation.

Men även i ämnen, där sådana krav inte formuleras, anser skolöverstyrelsen, att man genom lokala eller centrala kursangivelser behöver ange lägsta godtagbara prestationsnivå under vilken betyg inte bör ges.

I förslaget diskuteras möjligheterna att inte ge en alltför rigorös definition av en minimigräns. I yrkesämnen bör man genom förlängd utbildning eller ämnesbegränsningar kunna undgå att elever i större omfattning inte får betyg. En godtagbar yrkesfärdighet i delar av ett ämne bör kunna framgå av ett innehållsbegränsat betyg. På betygsblanketten bör information kunna ges om innehållet i de studier betygen gäller.

BU 73:s förslag

Skolöverstyrelsen anser att en miniminivå – en godkändnivå – bör anges för gymnasieskolan. Man är medveten om svårigheterna att centralt eller lokalt fastställa denna nivå liksom att finna tillförlitliga utvärderingskriterier för en allmänt accepterad miniminivå.

Om skolorna själva, dvs. i många fall den enskilde läraren, skall fastställa en godkändgräns, kan man räkna med varierande lösningar. Det kan ifrågasättas om någon ändring av nuvarande praxis därför kommer att ske. I praktiken skulle det innebära att elever som uppenbart nonchalerar undervisningen i ett ämne inte får betyg. Elever som deltar i undervisningen men som gör svaga prestationer skulle få lägsta betyg. I ämnen, där ett godkännande har certifikatkaraktär, skulle nuvarande bekymmer kunna lösas genom ett förverkligande av skolöverstyrelsens förslag. Elever som gått exempelvis i hjälpklass i grundskolan kan få sin yrkestekniska undervisning i gymnasieskolan i specialklass men flertalet hänvisas till vanliga klasser. För dessa elever – oavsett om de undervisats i specialklass eller i vanlig klass – kan det vara svårt att uppnå ett godtagbart yrkeskunnande i ämnets alla moment. Ett innehållsbegränsat betyg kan för dessa elever vara en lösning.

Det förefaller inte rimligt att sträva efter striktare beskrivningar av minimiprestationer för godkännande än skolöverstyrelsen föreslagit. En strävan bör i stället vara att utnyttja de resurser gymnasieskolan har, t. ex. byte av studieväg, mindre studiekurser, stödundervisning, för att lotsa elever med påtagliga studiesvårigheter genom utbildningen. Lämpligt torde vara att man liksom nu använder beteckningen X för elever som på grund av lång frånvaro eller försummelse inte uppnått godtagbara kunskaper och färdigheter. Elev som deltagit i undervisningen men som har vissa svårigheter att tillägna sig kunskaperna bör få lägsta betyg. I de fall ämnet avser yrkeskunnande i inskränkt mening bör av betygsblanketten framgå, i vilka delar av ämnet eleven har ett godtagbart yrkeskunnande.

8.4.5 *Antalet betygstillfällen*

Skolöverstyrelsens arbetsgrupp i betygsfrågan hade svårigheter att ta ställning till antalet betygstillfällen i gymnasieskolan, framför allt därför att formella beslut om tim- och kursplaner för gymnasieskolan inte hade fattats vid det tillfälle då arbetsgruppen lämnade sin rapport. I valet mellan olika mo-

deller förordades att betyg skulle utdelas minst en gång per läsår på samtliga gymnasielinjer. Den lokala skolmyndigheten skulle själv få avgöra i vilka fall det kunde vara lämpligt att utdela både termins- och läsårsbetyg och när informationsfrågorna skulle kunna lösas bättre på annat sätt.

Skolöverstyrelsen beaktade konsekvenserna för betygsättningen av beslutet om den gemensamma organisationen av gymnasiestadiets skolor och föreslog att betyg borde ges varje termin i gymnasieskolan. Man motiverade förslaget bl. a. med att grendelning ibland sker redan efter en termin och att vissa specialkurser inte omfattar mer än två, ibland t. o. m. inte mer än en termin. Skolöverstyrelsen fann emellertid tanken att överlåta initiativet till minskning av antalet betygstillfällen åt de lokala skolmyndigheterna lovvärd. Därför föreslogs att lokal rätt att besluta om reducering av antalet betygstillfällen i förhållande till gällande omfattning skulle ges. Dock skulle avgångsbetyg alltid bestämmas. Likaså skulle elev som flyttade till annan skola eller som avbröt sin utbildning alltid äga rätt att erhålla betyg avseende flyttningstidpunkten.

Enligt skolförordningen 9 kap. 33 § bestäms betyg i ett ämne vid slutet av varje termin under vilket ämnet förekommer i den mån skolöverstyrelsen inte bestämmer annat för viss termin. På gymnasieskolans vårdlinje har skolöverstyrelsen bestämt att terminsbetyg inte skall utfärdas vid slutet av termin 1 i ämnena vårdpraktik och barnavårdspraktik i årskurserna 1 och 2 (SÖ 1971-12-01).

BU 73 har i inledningen till detta kapitel angett varför en bedömning i skolan är nödvändig. Framför allt har betydelsen för information och motivation betonats.

Av diskussionen av formerna för bedömningen drogs slutsatsen att traditionella betyg har allvarliga svagheter. De har en påtagligt ogynnsam effekt på undervisningen och bidrar till att eleverna inriktar sig på det lättast mätbara. Det är allmänt känt att de menligt påverkar det sociala livet i skolan. Deras inriktning mot enbart kunskaper och färdigheter innebär att de har ett begränsat värde som medel för information med hänsyn till vad skolan vill med sin verksamhet. Andra former för upplysningar om elevens prestationer torde därför kunna föredras.

Inte heller de motiverande effekter betygen påstås ha är generellt sådana att betyg kan anses oumbärliga för att eleverna skall finna undervisningen meningsfull. Bedömningar som mera allsidigt ansluter till elevernas prestationer torde stimulera till insatser utan att behöva grundas på jämförelser mellan eleverna.

Även andra skäl talar för en reducering av antalet betygstillfällen i gymnasieskolan. Läraren kan ha begränsade möjligheter att under elevernas första termin i ett ämne ha samlat ett tillförlitligt bedömningsunderlag. Det blir därför en osäkerhet i betygsättningen av eleverna. Detta gäller inte bara den första terminens studier i gymnasieskolan utan också efter grenval, då eleverna i nya grupperingar kan ta upp nya ämnen.

Kravet på betygsgivning varje termin leder gärna till att skrivningar och olika former av prov får ett dominerande inflytande i undervisningen. I synnerhet i ämnen med ett ringa timtal kan undervisningen och ett mera långsiktigt studiearbete förryckas av en strävan att skapa en dokumentation för betygsättning.

Ur bedömnings- och undervisningssynpunkt skulle en minskning av antalet betygstillfällen därför vara till fördel. Å andra sidan kan valsituationerna medföra ett behov av information dels till eleverna, dels till skolledningen i situationer då ett urval bland eleverna måste ske.

Då det är nödvändigt att göra ett urval bland elever som valt gren med ett begränsat antal elevplatser, sker detta f. n. på grundval av betyg. Vårterminsbetyget i årskurs 1 ligger till grund med undantag för urvalet till grenarna på bygg- och anläggningsteknisk linje, där urvalet sker med ledning av höstterminsbetyget i årskurs 1.

I flertalet yrkesinriktade utbildningar med grenval har karaktärsämnet ett stort timtal. Hänsyn tas härtill vid beräkning av betygssumman genom att betyget i karaktärsämnet multipliceras med tre. Viktningen ger därmed ökad betydelse åt prestationerna i detta ämne vid urvalet.

Det är enligt BU 73:s uppfattning diskutabelt att under pågående utbildning i gymnasieskolan lägga andra kriterier än elevernas prestationer till grund för urval inom utbildningen. I de fall ett urval måste göras vid grenval bör detta ske på grundval av prestationer i skolan. Det är emellertid tveksamt om betyg därför är nödvändiga. Man kan överväga att använda skolans kännedom om eleven för ett omdöme om hans förutsättningar på liknande sätt som BU 73 räknar med skall användas vid intagning till gymnasieskolan.

Att grendelning förekommer på en linje och skapar behov av betyg vid ett visst tillfälle behöver emellertid inte föranleda att betygsättning skall ske på samtliga utbildningar vid samma tillfälle. BU 73 anser att variationer bör kunna förekomma. Tanken på ett enhetligt förfarande i utbildningarna bör inte få leda till en betygsgivning vid tillfällen, då den inte anses ha en väsentlig uppgift och då den inte kan anses vara till gagn för undervisningen. I utbildningar utan grendelning, t. ex. vissa tvåårigа och flera treåriga utbildningar, skulle en inskränkning av antalet betygstillfällen troligen kunna anses vara en vinst. Det är emellertid tveksamt om i nuvarande läge betyg generellt bör slopas vid andra tillfällen än på hösten i årskurs 1. Av olika skäl kan centrala bestämmelser om inskränkning vara olämpliga. BU 73 anser det därför angeläget att skolöverstyrelsens ovan återgivna förslag om lokal rätt att inskränka antalet betygstillfällen prövas. En sådan lokal inskränkning av övriga betygstillfällen bör emellertid enligt BU 73:s uppfattning ha karaktären av försöksverksamhet. Skolöverstyrelsen bör samla in och vidarebefordra vunna erfarenheter.

BU 73 föreslår därför att betyg ges varje termin i gymnasieskolan utom på hösten i årskurs 1, bortsett från sådan utbildning där man önskar använda betyg som hjälp vid grenval. Lokala skolmyndigheter bör ha rätt att på försök ytterligare inskränka antalet betygstillfällen med hänsyn till lokala förhållanden. Avgångsbetyg skall dock alltid ges.

8.4.6 *Övrig information om elevs skolsituation i gymnasieskolan*

Liksom i grundskolan sker en fortlöpande utvärdering av undervisningen i gymnasieskolan. I ständigt återkommande samtal lärare-elev och lärareklass diskuteras inte bara uppnådda resultat utan också undervisningsformer och arbetssätt. Vid sådana bedömningar söker man finna om använda verksamhetsformer gett det utfall man önskat. De ger också underlag för eleven

att bedöma sitt eget arbete.

Denna fortlöpande bedömning har vad avser elevernas prestationer av tradition summerats vid terminssluten. En mera systematisk information om elevs skolsituation i form av samtal mellan skola och hem bör äga rum vid slutet av varje termin. De bör utgöra ett komplement till betyg vid de tillfällen sådana ges.

Samtalen bör äga rum mellan klassföreståndare, elev och, då eleven är omyndig, föräldrar. De terminer då betyg ges bör lärarna i olika ämnen i god tid före terminens slut delge eleven preliminära betyg.

Innehåll i samtalen

Innehållet i samtalen med elever och föräldrar bör i stort sett överensstämma med vad som sagts beträffande grundskolan.

Klassföreståndaren skall sålunda genom sina kontinuerliga kontakter med klassens övriga lärare skaffa sig en överblick över varje elevs allmänna situation i klassen och skolan. I sitt samtal med elev och föräldrar skall klassföreståndaren utöver sin egen ämnesinformation sammanfatta övriga lärares upplysningar och förmedla en så allsidig bild som möjligt av elevens skolsituation, hans relationer till personal och kamrater, hans förmåga att samarbeta, att ta initiativ osv.

Även de olika ämneslärarnas information till eleven skall gälla elevens prestationer i resp. ämne. Viktigt är att även andra sidor belyses, exempelvis elevens uthållighet, koncentrationsförmåga, arbetstakt, förmåga att självständigt planera och genomföra en uppgift. Om läraren finner det möjligt skall han också försöka klargöra om och hur eleven utnyttjar sina förutsättningar för ämnet.

Ansvar för att samtalen kommer till stånd

Liksom i grundskolan skall skolledningen ha det övergripande ansvaret för att samtal kommer till stånd.

Tidpunkt för samtalen

Samtal skall förekomma vid slutet av varje termin.

Inbjudan till samtal

Skolledningen meddelar elever och föräldrar att samtal skall äga rum under terminen och ungefärlig tidsperiod för dem och anger i stora drag hur de kommer att gå till.

I de fall samtalen äger rum mellan lärare och eleven själv finns knappast anledning att i förväg precisera tid för dem; lärare och elev träffas ju ständigt i skolan och kan där göra upp om tid. Enskilda samtal med föräldrar närvarande kan ev. förläggas i samband med något föräldramöte eller klassmöte såsom redan nu ofta sker.

8.4.7 *Om rätt att överklaga betyg*

1957 års skolberedning (SOU 1961:30, s. 596) fann det otillfredsställande att ett av en lärare en gång satt betyg inte kan ändras. Med tanke på betygens betydelse för elevens framtid borde det vara möjligt att överklaga myndighetens åtgärder på detta område liksom på de flesta andra områden inom samhällslivet. Skolberedningen fann problemen i samband med rätt till överklagande så betydande att frågan borde utredas.

Även 1960 års gymnasieutredning (SOU 1963:42, s. 575) ansåg att frågan om besvärsrätt borde utredas och påpekade att också gymnasiet skulle innefattas.

Kungl. Maj:t uppdrog 1964 åt en sakkunnig inom skolöverstyrelsen att utreda frågan om elevbetygens rättskraft i vad avser betyg inom skolväsendet. Utredningsmannen avgav den 16 april 1968 till skolöverstyrelsen ett PM om elevbetygens rättskraft. Skolöverstyrelsen överlämnade efter remissbehandling PM jämte sammanställning av remissyttrandena till utbildningsdepartementet 1970 men avstod med hänsyn till pågående utredningsarbete av betygsfrågan från att framlägga förslag i fråga om besvärsrätt. Skolöverstyrelsens skrivelse jämte PM överlämnades till betygsutredningen för övervägande.

RHS, SECO och Elevförbundet riktade den 16 april 1974 en skrivelse om muntlig delgivning av betyg till utbildningsdepartementet, vilken överlämnades till utredningen.

RHS och SECO skickade den 30 november 1974 en ny skrivelse om överprövning av betyg i grundskola och gymnasieskola till utbildningsdepartementet, vilken också överlämnades till utredningen.

Principiella skäl för att införa besvärsrätt

Skolberedningen anförde att förhållandet att ett av en lärare en gång satt betyg inte kan ändras är otillfredsställande "i ett samhälle, där man på olika områden försöker tillgodose den enskildes rättssäkerhet och möjligheter att överklaga myndigheternas åtgärder". Dels föreligger alltid felkällor vid betygsättning, dels tillmäts betygen stor betydelse av mottagande skolor och arbetsgivare.

Gymnasieutredningen menade att

> med tanke på betygens stora betydelse för elevens framtid finns skäl som talar för att myndigheternas åtgärder skall kunna överklagas på detta område liksom på de flesta andra områden av samhällslivet.

RHS m. fl. framhävde att

> en grundläggande regel i samhället är att en medborgare inte skall behöva känna sig utlämnad till en persons bedömning, när det gäller en myndighets beslut. Det är grunden till det system av överprövningar som finns i vårt samhälle och som kan anlitas av den enskilde i fråga om beslut som är av betydligt mindre ingripande art, än vad betyg kan vara eller i varje fall upplevas vara.

Man sade vidare att

> möjligheter till efterprövning måste finnas redan av det skälet att skolans och samhällets regler av både social och juridisk natur av principiella skäl så långt som

möjligt bör överensstämma. Elevens skoltid bör innebära en träning i att fungera i samhället med tilltagande ansvar i relation till ålder och mognad. Den grundläggande regeln i vårt samhälle att en medborgare inte skall behöva känna sig utlämnad till en myndighets beslut bör därför gälla även i skolan... Den omständigheten att detta kan medföra ökad arbetsbelastning för olika myndigheter kan med hänsyn till den räckvidd som konsekvenserna av det fattade enmansbeslutet kan utgöra inte räknas som giltigt skäl att inte tillämpa en av samhällets grundläggande rättsregler.

Skäl mot rätt till talan mot beslut om betyg

Enligt skolöverstyrelsens särskilde utredningsman borde inte enbart farhågor för överväldigande belastning av besvärsmyndigheter rimligen få hindra att rätt till talan mot beslut stadgas. Följande skäl anfördes emellertid mot stadgande om talerätt:

a) Begränsningar i överklagbarheten har uppställts genom lagstiftning och rättspraxis och syftar till att hindra en förhalning av ärendenas handläggning och en överbelastning av besvärsmyndigheterna. Ett begagnande av ev. besvärsrätt kommer i exempelvis 1 % av betygsärenden att ställa besvärsmyndigheterna inför uppgifter av en omfattning som deras organisation inte är avpassad för. Den nödvändiga ökningen av resurser kan svårligen överblickas.
b) Möjligheten att utnyttja ev. besvärsrätt kommer att avsevärt fördröja handläggningen av ärendena och alltså även hindra utfärdande av betygshandlingar och därmed de efterföljande beslut som skall grundas på dessa, t. ex. intagning till fortsatt utbildning.

En förutsättning för att besvär över betygsbeslut skall kunna bifallas är att talan kan styrkas med bevis. Svårigheten för att inte säga omöjligheten att förebringa bevisning påtalades av skolberedningen. Man anförde att en elevs prestationer i ämnet i fråga kanske inte alls eller endast i begränsad utsträckning dokumenterats på sådant sätt, att en annan person än den betygsättande läraren kan ta del av prestationerna. Redan denna brist på "bevis" gör att en senare omprövning av betygets riktighet är något av en omöjlighet. Enligt utredningsmannen framkom under arbetet inget som jävade denna uppfattning.

Om ett betygsbeslut undanröjs, uppstår frågan hur man vidare skall förfara. Utredningsmannen ansåg att två möjligheter fanns:

a) Ärendet återförvisas till den betygsättande läraren, som har att ta sin tidigare ståndpunkt under förnyat övervägande. Om rättelse därigenom kan åstadkommas torde vara ovisst.
b) Eleven underkastas någon form av prövning, vilket innebär en ny betygsättning, grundad på ett nytt uppvisande av prestationer.

Enligt utredningsmannen skulle det alltså kunna finnas utsikter att vinna bifall till besvär över betygsbeslut. Likväl förordades inte stadgande om generell sådan rätt. Skälen för ståndpunkten var i korthet:

a) Rätten till överklagande kan inte avfattas så att den utesluter en tillströmning av klagomål som medför olägenheter för såväl det allmänna som många enskilda.

b) Det kan ifrågasättas om medgivande av rätt till besvär över betygsbeslut står i god överensstämmelse med den principiella uppfattningen om meningen med betygsättning.

I flertalet av remissyttrandena över utredningsmannens PM samtyckte man till förslaget att generell rätt till besvär inte kunde förordas.

RHS m. fl. anförde i sin skrivelse att länsskolnämnd i första hand borde kunna ifrågakomma som överklagningsinstans. Med biträde av sakkunnig och efter sedvanligt remissförfarande skulle den ta ställning i frågan. Därvid borde de anteckningar om elevens framsteg och övriga förhållanden som läraren enligt läroplanen skall föra väga tungt, medan någon förnyad kunskapsprövning endast i undantagsfall borde kunna förekomma.

Rätt att anföra besvär av speciella skäl

Skolberedningen anförde att fall kan förekomma, där det är angeläget att medge rätt till omprövning. Man avsåg "fall, då t. ex. en lärares undervisning och krav uppenbarligen går utöver de fastställda kursföreskrifterna på ett sätt, som inte överensstämmer med deras syfte och innebörd".

Utredningsmannen angav att det vid betygsättning kan förekomma anmärkningsvärda fel av även annan art än dem skolberedningen angett. Dit hör betyg som satts under flagrant åsidosättande av bestämmelser för betygsbeslut. Mest angeläget torde vara att hindra att ett oriktigt ämnesbetyg utövar en negativ inverkan vid intagning till fortsatt utbildning. Man torde i regel kunna åstadkomma en sådan utredning som anses erforderlig för att bedöma grunderna för betygsättningen. Om det då finns tillräckliga skäl att anse betyget grovt oriktigt, bör beslutande myndighet i intagningsärenden kunna betrakta betyget som ogiltigt eller obefintligt och bortse från det. Omständigheter för att betrakta betyget som oriktigt kan vara att ett åsidosättande av gällande jävsregel eller att ett uppenbart godtycke kan åberopas som stöd för besvären.

I remissyttrandena uttrycktes delade meningar om förslaget att låta intagningsnämnd få betrakta ett betyg som ogiltigt. De flesta ställde sig positiva till principen att intagningsmyndighet skulle ha rätt att betrakta betyg som ogiltigt eller obefintligt om den fann det grovt oriktigt. Andra pekade på praktiska svårigheter eller ställde sig ytterst tveksamma till att utrusta intagningsnämnd med den föreslagna befogenheten och några avvisade förslaget.

Muntlig delgivning av betyg

RHS m. fl. framförde att det borde utformas en fast regel att varje enskilt betyg i terminsbetyget skulle meddelas eleven muntligt innan det fördes in i betygsdokumentet. Eleven skulle därvid delges motiven till betyget och få möjlighet att framlägga sina synpunkter.

Man hänvisade till att

när det gäller myndighetsbeslut har man senast i den nya förvaltningslagen fastslagit att både kommunikation med parten och motivering för besluten måste vara huvudregler inom all förvaltning. Visserligen förekommer undantag från dessa principer

och som en undantagskategori har just anförts betygen. Något övertygande motiv varför dessa undantag skulle göras kom knappast fram vid lagförslagets behandling och enligt förbundens uppfattning ligger det numera närmast till hands att man låter huvudregeln gälla även för betyg.

Frågan om elevers begäran att få motivering för betyg upptogs av utredningsmannen som menade att begäran om sådan borde villfaras i största möjliga utsträckning, och att så också skedde i många fall enligt hans uppfattning. Påtagligt behov av att stadga om att lärare skulle vara skyldig att ge sådan motivering fanns därför inte. Remissinstanserna stödde i stort utredningsmannens synpunkter.

BU 73:s övervägande

Principiella skäl kan anföras för att betyg skall kunna överklagas. En rätt att anföra besvär innebär emellertid stora praktiska svårigheter, som bl. a. skolöverstyrelsens utredningsman påpekat.

Frågan om rätt att överklaga betyg bör ses i relation till BU 73:s förslag i betygsfrågan. Betygens vikt kommer enligt dessa att tonas ned. De nya reglerna för urval bland sökande till högskolan medför att betygen inte får samma avgörande betydelse för den enskildes fortsatta verksamhet.

BU 73:s förslag om muntlig delgivning av betyg i god tid före betygsättningstillfället ger möjlighet till diskussion mellan lärare och elev före den definitiva betygsättningen. Eleven kan få reda på motiven till betyget och lägga fram sina synpunkter. En sådan diskussion kan undanröja riskerna för att uppenbart oriktiga betyg sätts.

BU 73 anser att med de föreslagna förändringarna vid betygsättningen i gymnasieskolan m. m. blir behovet av en besvärsrätt väsentligt mindre. De stora praktiska svårigheterna med ett besvärsinstitut bör därför tillmätas avgörande vikt.

BU 73 föreslår därför att nuvarande praxis inte ändras. Ett betygsbeslut skall ha vunnit laga kraft och vara definitivt i den meningen att det inte kan överklagas, när betyget införts i betygskatalog och denna justerats. Endast i sådana fall då betyg på grund av skrivfel eller annat liknande misstag blivit oriktigt, skall rättelse liksom f. n. ske och i förekommande fall nytt terminsbetyg eller avgångsbetyg utfärdas.

8.4.8 *Sammanfattning av BU 73:s förslag*

BU 73 föreslår

att betygsättning i gymnasieskolan bör ske enligt en kursrelaterad princip och avse elevens kunskaper och färdigheter i de av läroplanens ämnen, i vilka betyg f. n. ges

att betygen skall vara 1, 2 och 3 med 3 som högsta betyg

att i ämnen som avser yrkeskunnande skall innehållsbegränsade betyg kunna bestämmas

att betyg skall ges varje termin utom på hösten i årskurs 1, bortsett från sådan utbildning där man önskar använda betyg som hjälp vid grenval

att lokal skolmyndighet skall ha rätt att på försök inskränka antalet betygstillfällen med hänsyn till lokala förhållanden men att avgångsbetyg dock alltid skall ges

att muntlig information om elevs skolsituation skall äga rum i slutet av varje termin

att lärarna i olika ämnen i god tid före terminens slut skall delge eleven preliminära betyg vid de terminer då betyg ges

att betyg inte skall kunna överklagas.

8.5 Genomförande av BU 73:s förslag

8.5.1 *Tidpunkt för genomförande*

BU 73:s förslag innebär att nuvarande relativa betygsättning ersätts av en individrelaterad bedömning och av en kursrelaterad betygsättning i gymnasieskolan. Övergången till gymnasieskolan bör ske på annat sätt än f. n. som ett led i syo-arbetet, och intagningsförfarandet bör bli tidigarelagt.

De förändringar som för kommunernas och skolornas del vid bifall till utredningens förslag blir aktuella är i huvudsak följande.

Ett nytt bedömningsförfarande i grundskolan och ett förändrat betygssystem i gymnasieskolan tillämpas i årskurserna 1, 4 och 7 i grundskolan och i årskurs 1 i gymnasieskolan fr. o. m. det år genomförandet sker och därefter successivt i följande årskurser.

Intagning till gymnasieskolan enligt utredningens förslag sker fr. o. m. det år, då det nya bedömningsförfarandet tillämpas under vårterminen i årskurs 9.

BU 73 anser att det behövs en jämförelsevis lång tid för diskussion av BU 73:s förslag. En bred remissomgång med möjlighet bl. a. för berörda organisationer att föra ut diskussionen på fältet – ev. med ekonomisk hjälp i de fall sådan behövs – medför att riksdagsbeslut troligen inte kan fattas förrän i slutet av 1978.

En förberedelsetid krävs före övergången till ett nytt bedömningssystem. Arbetet med målbeskrivningar bör inriktas mot en måttlig ambitionsnivå. Även om detta inte är i sin helhet avslutat, bör ett genomförande i årskurserna 4 och 7 i grundskolan och i årskurs 1 i gymnasieskolan kunna ske läsåret 1979/80. Intagning till gymnasieskolan enligt nytt förfarande tillämpas för första gången för de sökande som börjar gymnasieskolan hösten 1982.

Till förberedelsearbetet hör också vissa andra åtgärder. Som tidigare omnämnts torde det vara lämpligt att i en fiktiv intagning pröva den arbetsmodell som BU 73 föreslagit. I det sammanhanget bör man också studera hur syo-funktionen bäst kan organiseras i ett förändrat intagningsförfarande.

I normalfallet tas den sökande in i gymnasieskolan utan att något urval behöver göras, eftersom alla kan beredas plats. Det bör emellertid övervägas, om man i de fall urvalsgrunder behöver användas kan i en försöksomgång praktiskt pröva utformning och tillämpning av urvalssystemet enligt BU 73:s förslag.

8.5.2 *Information och utbildning*

Informationen om bedömningens utformning i grundskola och gymnasieskola, om övergången mellan dessa skolor och om genomförandet av förändringarna är en angelägen uppgift. Så snart beslut fattats av riksdagen bör information ges inte bara till skolans olika organ, lärare, elever och föräldrar utan också till en vidare krets av intressenter och en större allmänhet. Informationen bör vara ett led i själva genomförandet. Huvudansvaret för upplysningsverksamheten bör åvila skolöverstyrelsen men regionala och lokala organ bör ha betydelsefulla uppgifter.

Ett förverkligande av utredningens förslag ställer också krav på utbildning. Att ge skolledning, lärare och skolans övriga personal utbildning och fortbildning är en förutsättning för att utredningens intentioner skall kunna förverkligas. Utbildningen måste också avse intagningsnämnder och deras kanslier.

Riksdagens beslut om skolans inre arbete innefattar utbildning och fortbildning bl. a. av skolledare, lärare och övrig skolpersonal. Riktlinjer för denna är uppdragna. Målen för skolledarutbildnigen och personalfortbildningen står i samklang med de mål som bör ställas upp för en utbildning om utvärderingen i skolan. Det synes därför lämpligt att så långt möjligt samordna den fortlöpande fortbildningen om skolans inre arbete med fortbildning om utvärderingen i skolan.

8.6 Kostnader

De kostnader som betingas av BU 73:s förslag hänför sig dels till information och fortbildning, dels till en utökning av syo-verksamheten. BU 73 har härvid inte upptagit sådana kostnader som kan bli konsekvenser av förhandlingar.

8.6.1 *Kostnader för information och fortbildning*

Behov och målgrupper

I samband med genomförande av utredningens förslag krävs insatser i form av information framför allt inom följande områden.

Samtliga lärare bör beredas möjlighet att utöka sin kunskap om arbetslivet utanför skolan, om arbetsmarknaden, om olika yrken och dess krav. Likaså bör lärarna på högstadiet ha kunskaper om olika utbildningsvägar på det gymnasiala stadiet, deras innehåll och arbetssätt för att de skall kunna informera och vägleda elev och föräldrar och bedöma elevens förutsättningar att klara en sökt utbildning.

De samtal mellan lärare, elev och föräldrar som förutsätts ske minst en gång per termin kräver takt och hänsyn liksom god kännedom om elevens arbete och personliga förutsättningar. Uppläggningen av och ambitionen med sådana samtal liksom vägarna att få kontakt med hem som är svåra att nå är områden som många lärare skulle känna behov av att få diskutera. Särskilt klassföreståndarnas utbildning bör härvidlag uppmärksammas. För-

ståelse måste vidare skapas för studie- och yrkesorienteringen som en integrerad del av skolans arbete.

Noggrann information om intagningsförfarandet till gymnasieskolan och om olika urvalsgrunder måste komma främst högstadiets lärare till del.

Syo-konsulenterna är en målgrupp som i och med en utökad syo-verksamhet och ett ändrat intagningsförfarande behöver ingående kunskaper om intagningssystemet liksom om arbetsmarknad och utbildningsvägar för att i samarbete med övriga på skolan verksamma kunna informera och vägleda elever.

Skolledarnas ansvar för studie- och yrkesorienteringen och för att samverkan hem–skola skall fungera motiverar information och utbildningsinsatser även för denna kategori.

Intagningsnämndernas ledamöter och personal måste bli väl insatta i intagningssystemet. Fortbildningen bör göra det möjligt för nämnderna att ta en aktiv del i skolans studie- och yrkesorientering och i informationen om intagningsförfarandet.

Slutligen måste elever, föräldrar och allmänhet få tillräcklig information om hur bedömningen av elevernas arbete kommer att vara utformad.

Genomförande och kostnader

Skolpersonalens behov av information och utbildning bör uppmärksammas och i så stor utsträckning som möjligt tillgodoses dels inom den fortbildning som sker på studiedagar, dels inom den utbildning som planeras med anledning av riksdagens beslut om reformeringen av skolans inre arbete.

Information om olika studievägar, deras innehåll och arbetssätt bör kunna förläggas till studiedagstid. Gemensamma studiedagar för grundskolans och gymnasieskolans lärare, studiebesök vid olika utbildningar inom gymnasieskolan samt diskussioner mellan högstadiets och gymnasieskolans lärare bör syfta till att ge grundskolans lärare en mer ingående kännedom om gymnasieskolan.

Till studiedagstid bör även kunna förläggas den information om intagningsförfarandet till gymnasieskolan som grundskolans, främst högstadiets lärare behöver. Syo-funktionärer och personal från intagningsnämnderna bör med stöd av särskilt utarbetat studiematerial kunna ge den informationen.

Alla lärarkategorier inom ungdomsskolan har fr. o. m. budgetåret 1976/77 möjligheter till två till fyra veckors arbetslivsorientering med oavkortad lön. Skolöverstyrelsen har i petita för budgetåret 1977/78 föreslagit att vikariekostnader i samband med arbetslivsorientering för grundskolans lärare bör bekostas på samma sätt som för lärare utanför grundskolan. Detta skulle medföra att betydligt fler lärare än f. n. skulle kunna öka sin erfarenhet av arbetslivet utanför skolan. Utöver dessa möjligheter bör även studiedagar kunna tas i anspråk för studiebesök på arbetsplatser på orten. De regionala och lokala planeringsråden för samverkan mellan skola och arbetsliv bör här kunna medverka till ett närmande mellan skolan, arbetslivets företrädare och arbetsförmedlingarna.

I den personallagutbildning som enligt beslutet om skolans inre arbete beräknas pågå under en tioårsperiod skall ca 120 lag per år få fortbildning

i skolans mål och arbetssätt. Som tidigare nämnts överensstämmer mål och huvudmoment för personallagutbildningen med de mål som bör ställas upp och de huvudmoment som bör ingå i en utbildning om utvärderingen i skolan. Ett dialogpedagogiskt arbetssätt, samverkan hem–skola, syoverksamheten och uppföljningen av grundskolans elever är exempel på moment i en sådan fortbildning där utvärderingsproblematiken blir naturlig att ta upp.

Utöver den personallagutbildning som skall ske bör frågor om bedömningen, elev- och föräldrasamtal och studie- och yrkesorienteringen tas upp till behandling på studiedagstid.

Särskilda fortbildningsinsatser synes – utöver ovan nämnda aktiviteter – nödvändiga för att förverkliga utredningens intentioner. Intagningsnämndernas ledamöter och kanslier, skolledare och syo-funktionärer bör beredas tillfälle att gemensamt sätta sig in i intagningsnämndens medverkan i studie- och yrkesorienteringen och i det förändrade intagningsförfarandet. Målgruppen behöver också bli väl insatt i utredningens förslag för att kunna förmedla information till skolans övriga personal.

Fortbildningen, som bör anordnas i samarbete mellan skolöverstyrelsen och kommunförbundet, föreslås ske dels i form av handledarutbildning, dels i form av regionsvis anordnade kurser.

Handledarutbildningen bör vända sig till två à tre personer per län som rekryteras från någon av följande kategorier eller myndigheter: sekreterare vid intagningsnämnd, syo-funktionär, skolledare, skolstyrelse, utbildningsnämnd och länsskolnämnd. Utbildningen beräknas ta tre dagar i anspråk.

Kostnaden för ovan omnämnt studiedagsmaterial och för handledarutbildningen beräknas sammanlagt uppgå till ca 400 000 kr.

De regionsvis anordnade kurserna bör vända sig till ovanstående målgrupp samt till ledamöter i intagningsnämnd. Med tanke på att samtliga skolledare, syo-funktionärer och ledamöter och handläggare vid intagningsnämnderna bör bli delaktiga av informationen kan målgruppens storlek beräknas till ca 6 500 personer. Kurserna beräknas ta två dagar i anspråk och bör anordnas under genomförandeperioden på tre år. Kostnaden beräknas med en genomsnittskostnad av 400 kr./person till ca 2,6 milj. kr.

För personal vid intagningsnämndernas kanslier anordnar kommunförbundet regelbundet utbildning. Denna utbildning kan förutsättas speciellt ta upp frågor om ansökningsförfarandet, intagningskriterier och poängberäkning samt ADB.

Betydande insatser bör göras för att upplysa elever, föräldrar och övriga intresserade om bedömningens utformning i grundskolan och gymnasieskolan samt om intagningen till gymnasieskolan. Informationen bör kunna planeras och genomföras i samarbete med bl. a. elev- och hem och skolaföreningar. För att informationen skall ha avsedd effekt bör den ske under hela genomförandeperioden. Med tanke på målgruppens storlek uppskattas kostnaden till 1 milj. kr.

Sammanlagda kostnader för information och fortbildning beräknas uppgå till 4 milj. kr.

8.6.2 *Kostnader för en utökad syo-verksamhet*

Nuvarande verksamhet

Den organisation av skolans studie- och yrkesorientering som f. n. tillämpas infördes successivt med början läsåret 1972/73 och i sin helhet fr. o. m. 1 juli 1974. Den nya organisationen innebär att skolan tillförts en funktionär, syo-konsulent, som ägnar sig uteslutande åt syo. Systemet med kombination av undervisning och syo i lärartjänst finns dock kvar parallellt med det nya systemet genom att många ordinarie och extra ordinarie yrkesvalslärare kvarstår på sina tjänster. Riktlinjer för syo-programmets olika huvudmoment och den inriktning som bör prägla dessa har angetts av skolöverstyrelsen (ASÖ 1973/74:55) liksom liktlinjer för ansvarsfördelningen skola – arbetsmarknadsverk och övriga berörda parter. Anvisningarna präglas av en ambition att centralt ange mål för verksamheten samt i övrigt överlåta förverkligandet av syon på skolstyrelse och skolenhet. Anvisningarna kan ses som ett konkret exempel på ansvarsöverflyttning från stat till kommun. Centrala myndigheters uppgifter har härigenom främst inriktats på frågor som avser syons mål, innehåll och utveckling samt på utvärdering och uppföljning av verksamheten. Det ökade lokala inflytandet gäller främst organisatoriska, administrativa och ekonomiska frågor. Anvisningarna lämnar till kommun och enskild skola en relativt stor frihet att anpassa resursutnyttjandet och de olika medverkandes engagemang i syo-arbetet till kommunens och skolenheternas reella behov, till tillgänglig personal och till elevernas önskemål och behov. Centralt givna riktlinjer är desamma oavsett om syo-konsulent eller yrkesvalslärare tjänstgör inom organisationen.

Nuvarande statsbidrag för syo-verksamheten

Statsbidrag utgår i form av grundbelopp. Kommun och landstingskommun erhåller enligt statsbidragskungörelsen (SFS 1974:390) "statsbidrag till kostnader för studie- och yrkesorientering". Vissa centralt givna riktlinjer har förknippats med utnyttjandet av statsbidraget och organisationen av verksamheten. Följande rekommendationer kan ses som väsentliga för utredningens överväganden.

a) Normalt bör i varje kommun finnas minst en syo-funktionär som ägnar sig uteslutande åt syo. I kommuner där mer än ett grundbelopp utgår, bör antalet heltidsanställda syo-funktionärer ungefär motsvara antalet grundbelopp.
b) Syo-funktionärens tjänstgöring skall normalt vara koncentrerad till en eller två skolenheter.
c) En landstingskommun och en primärkommun kan komma överens om att primärkommunen svarar för syo även i landstingskommunens gymnasieskola. Kommunen uppbär då direkt från staten det bidrag som annars skulle ha utgått till landstingskommunen.
d) Organisationen skall vara flexibel och anpassas till olika lokala förhållanden. Kommunen kan avvika från normalmodellen och kombinera syo-funktionen med andra uppgifter eller deltidsanställa syo-personal.

Kommunerna erhåller statsbidrag som i huvudsak avser personalkostnader för syo-funktionärer. Enligt 4 § i kungörelsen skall skolöverstyrelsen varje år jämka grundbeloppet i förhållande till ev. ändring av den statligt lönereglerade personalens lönenivå. Grundbeloppet utgör för 1975/76 75 990 kronor och för 1976/77 81 690 kronor. Enligt statsbidragskungörelsen 1974:390 erhåller kommunerna till sina syo-kostnader i ungdomsskolan statsbidrag med utgångspunkt i grundbelopp och jämförelsetal.

Jämförelsetalet utgör summan av

- antalet elever i årskurs 6–9 i grundskolan
- antalet elever i gymnasieskolan (exkl. högre specialkurser).

Vid beräkningen enligt första punkten för elever i specialklass, elever i samordnad specialundervisning samt elever i små högstadieenheter i glesbygdskommuner viktas enligt kungörelsens 5 § p 3.

Normerna för jämförelsetal och grundbelopp framgår av följande tablå.

	Jämförelsetal	Antal grundbelopp
I	– 750	1
II	751–1125	1,5
III	1126–3000	jämförelsetalet dividerat med 750
IV	3001–	jämförelsetalet dividerat med 800

Fr. o. m. budgetåret 1976/77 ingår också elever i riksinternatskolor och statens skolor för vuxna i bidragsunderlaget för de kommuner där skolorna är belägna.

I sina petita för budgetåret 1977/78 har skolöverstyrelsen redovisat utfallet för redovisningsåret 1975/76. Av denna framgår att det totala antalet grundbelopp var 941 för hela riket. Detta antal minskas med 456 grundbelopp vilket motsvarar den del av yrkesvalslärarnas totala tjänstgöring som syon utgör. (Lönekostnaderna för yrkesvalslärarna täcks enligt kungörelsen /1958:665/ om statsbidrag till driftskostnader för grundskolan.) För kommunala kostnader för syo utgick alltså budgetåret 1975/76 485 grundbelopp.

Om antalet kommuner fördelas på storleksklasser enligt de bidragsvillkor som statsbidragskungörelsen fastställt framgår följande.

a) 84 kommuner har lägre jämförelsetal än 750 och tilldelas därigenom ett grundbelopp per kommun. Medeltalet elever[1] per grundbelopp torde i dessa kommuner utgöra ca 450.
b) 52 kommuner befinner sig inom det intervall som medför 1,5 i grundbelopp. Medeltalet elever per grundbelopp kan här uppskattas till ca 550.
c) 99 kommuner befinner sig inom intervall III, vilket medför delningstalet 750. Medeltalet elever per grundbelopp är här ca 700.
d) 60 kommuner har ett jämförelsetal som är högre än 3001 och skall därmed tillämpa delningstalet 800. Skillnaden mellan jämförelsetal och elevantal per grundbelopp torde här vara ca 6 %, varför antalet elever per grundbelopp i de största kommunerna utgör ca 750.

[1] Skillnaden jämförelsetal – elevantal är betingad av kungörelsens bestämmelser ang. viktning av vissa elevkategorier.

Uppföljande syo

Utöver bidrag enligt den automatik som statsbidragskungörelsen medför har på framställning av skolöverstyrelsen medel beviljats för den del av uppföljningsverksamheten som ankommer på skolan och som förutsätter förstärkt samarbete mellan avlämnande skola, intagningsnämnd, arbetsförmedling och mottagande skola. Det för budgetåret 1974/75 beviljade beloppet (648 000) möjliggjorde sådan verksamhet i 53 kommuner. Erfarenheterna från verksamheten har redovisats i en rapport från skolöverstyrelsen (SÖ 1976-01-26, dnr S 76:0209). Verksamheten fortsatte läsåret 1975/76 i ungefär samma omfattning.

Statsbidrag till denna verksamhet fördelas av skolöverstyrelsen enligt samma principer som gäller för grundbelopp. Som underlag för beräkning av antalet grundbelopp eller delar därav läggs de elever som från årskurs 9 ej söker eller antas till gymnasieskolan. I de flesta kommuner har denna extra resurs använts till kostnader för syo-personal med placering på skolkontor eller intagningsnämnd och med huvudsaklig uppgift att samordna uppföljande syo.

För budgetåret 1976/77 har ytterligare 1 milj. kr. beviljats för en utökad försöksverksamhet.

Skolöverstyrelsen räknar i sina petita för budgetåret 1977/78 med att denna verksamhet bör omfatta samtliga kommuner och att kostnaden då totalt motsvarar 39 grundbelopp. I budgetpropositionen 1977, bilaga 12, föreslås att den uppföljande syo-verksamheten utökas till att omfatta samtliga kommuner i landet. Medel för detta beräknas enligt skolöverstyrelsens förslag.

Enligt riksdagsbeslutet om skolans inre arbete inrättas i varje kommun och län planeringsråd för samverkan mellan skola och arbetsliv (SSA-råd) fr. o. m. läsåret 1977/78. Ett särskilt bidrag för verksamheten, beräknat till 5 milj. kronor sammanlagt för lokala och regionala planeringsråd, skall utgå från nämnda tidpunkt. Skolöverstyrelsen föreslår i sina petita för 1977/78 att bidrag till kommunernas och länens kostnader för denna verksamhet beräknas i analogi med statsbidrag för syo och relateras till kommunernas och länens totala antal grundbelopp för syo. Vidare föreslås bidraget följa den årliga jämkning av grundbelopp till syo som skolöverstyrelsen ålagts enligt § 4 i statsbidragskungörelsen. Kostnaden kommer enligt skolöverstyrelsens beräkningar att motsvara 49 grundbelopp.

Statsbidraget för denna verksamhet bör enligt skolöverstyrelsens förslag inte enbart avse lönekostnader utan vara ett verksamhetsbidrag av schablonkaraktär som också innefattar övriga kostnader i samband med planeringsrådets verksamhet.

I särskild skrivelse, 1976-10-19, har skolöverstyrelsen till regeringen överlämnat skrivelser från LO, TCO och SACO/SR i vilka framförts att kostnaderna för fackliga representanters medverkan i syo-programmet helt bör falla på skolan.

I budgetpropositionen 1977 beräknas under anslaget till studie- och yrkesorientering bidrag till kommunerna för planeringsrådens verksamhet till en summa som motsvarar 67 grundbelopp. Dessutom tilldelas löntagarorganisationerna ur ett annat anslag högst 2 milj. kr. för utbildning av sina representanter i planeringsråden. Under anslaget till syo beräknas vidare

medel för att underlätta kontakterna mellan skolan och arbetslivet i storstadsområdena. För försöksverksamhet med regionala planeringsråd beräknas för vardera Malmö- och Göteborgsregionen 1,5 grundbelopp och för Stockholmsregionen 3 grundbelopp.

Utökad verksamhet enligt BU 73:s förslag

Den nuvarande organisationen för syo bör som tidigare nämnts förändras i fråga om form och omfattning för att kunna motsvara de krav som kommer att ställas vid ett förändrat intagningsförfarande. Skolans syo-verksamhet bör vara en integrerad del i skolans totala verksamhet och nya eller förändrade krav som avser syo bör därför inte enbart resultera i åtgärder som berör den enskilde syo-specialisten utan även omfatta syons förutsättningar i vidare mening.

Hittills redovisade erfarenheter från försöksverksamheten visar att vissa svårigheter föreligger och att åtgärder synes nödvändiga för att ge lärare, skolledare och övrig personal förutsättningar för att aktivt deltaga i ett utbyggt syo-program. Sådana åtgärder behandlas i samband med förslag om fortbildning.

Den del av syo-arbetet som bör ankomma på syo-funktionären måste få bli beroende av den enskilda skolans eller kommunens personaluppsättning och den reella kompetens som där finns liksom av olikheter i behovet av syo mellan olika skolor inom kommunen. Principerna bakom nuvarande statsbidragsgivning är att kommunens totala resurser skall fördelas allt efter de behov som föreligger inom kommunen. En förstärkning av syons resurser bör relateras till nuvarande system för bidragsgivning och utgå från erfarenheterna av dagens förhållanden.

Vid beräkningen av ett genomsnittligt arbetstidsomfång utgick man i förarbetet till nuvarande bidragskonstruktion från att en syo-tjänst i genomsnitt innebär att cirka en timme per elev och läsår kan ägnas åt individuella kontakter med eleven och dennes föräldrar och i genomsnitt lika lång tid per elev och läsår för allt annat arbete som ingår i syo-funktionen, exempelvis för- och efterarbete för de personliga samtalen, planering, organisering och samordning av kollektiv syo, studiebesök, pryo.

Ett förändrat intagningsförfarande innebär utökade uppgifter att under skolledningen planera, organisera, samordna och leda mer omfattande syo-aktiviteter och att ge ökat utrymme för personlig vägledning. En fördjupad information om olika gymnasieutbildningars innehåll och inriktning medför utökade arbetsuppgifter för syo-konsulenterna i gymnasieskolan. Det torde därför vara nödvändigt att ge kommunerna utökade resurser för syo utöver de möjligheter som nuvarande statsbidragskungörelse ger.

Grundskolans låg- och mellanstadier

Som underlag för bidragsgivningen till kommuner ligger f. n. bl. a. antalet elever i årskurs 6–9 i grundskolan (SFS 1974:390, 5 § p. 1). Den syn på studie- och yrkesvalet som tidigare redovisats bör innebära att även elever i årskurs 1–5 får utgöra beräkningsunderlag för kommunen. Den syo-verksamhet som bör komma till stånd på låg- och mellanstadiet

kräver planering, organisation och samordning. Syo-konsulenten bör exempelvis sammanhålla arbetslivskontakterna, ansvara för syo-material samt medverka i information till och utbildning av de medverkande från skola och arbetsliv. Arbetet för syo-funktionären på låg- och mellanstadiet bör vara inspiratörens, konsultens och samordnarens. Kontaktarbetet med elever och föräldrar liksom ansvaret för syo-momentens integration i undervisningen måste i största möjliga utsträckning åvila klassföreståndaren.

Resursgivningen bör ställas i relation till det totala antalet elever i årskurserna 1–5 och med tanke på vad tidigare framhållits beräknas med vikten 0,2.

Ett sätt att undvika särskild koefficient vore att i bidragsunderlaget för grundskolan inräkna alla elever i årskurserna 5–9. Det totala utfallet skulle med denna beräkningsgrund bli ungefär likartat. Metoden tar dock inte hänsyn till att vissa kommuner har växande resp. minskande elevantal genom årskurserna 1–5 varför BU 73 inte vill förorda en sådan.

Grundskolans högstadium

Ett förändrat förfarande vid intagning till gymnasieskolan förutsätter att ökad tid anslås åt syo-verksamhet. För syo-konsulenten innebär det ökade insatser när det gäller att

a) initiera och medverka i planering och utformning av den kollektiva syon inom grundskolan
b) planera, organisera och samordna samt medverka i en fördjupad ömsesidig information mellan grundskola, gymnasieskola och arbetsliv, exempelvis studiebesök och pryo på gymnasieskolans studievägar och i arbetslivet
c) fortbilda och stödja skolans övriga personal
d) ge fördjupad personlig vägledning efter den preliminära intagningen
e) bedriva uppföljande och uppsökande syo efter grundskolans slut.

Av redovisningen i det föregående angående utfallet av nuvarande statsbidragsgivning framgår att de 136 kommuner som redovisningsåret 1975/76 hade ett jämförelsetal av 1 125 eller lägre ur statsbidragssynpunkt är relativt väl tillgodosedda. Medeltalet elever per grundbelopp kan för dessa mindre kommuner uppskattas till ca 500. Ett förändrat intagningsförfarande, uppföljande och uppsökande syo torde vara lättare att planera, organisera och genomföra i dessa kommuner. Hittillsvarande erfarenheter av försöken med uppsökande syo och modifierad intagning pekar också på att problemen i dessa kommuner mer är att relatera till behovet av ett mer differentierat utbud av utbildning och arbetstillfällen än till behovet av utökade resurser för syo.

För de största kommunerna innebär nuvarande system att delningstalet är 800. En förändring av intagningsförfarandet innebär särskilda problem för de större kommunerna. Såväl arbetsmarknad som utbildningsutbud är här mer differentierat vilket medför fler kontakter för att organisera de åtgärder som krävs i övergången grundskola – gymnasieskola/arbetsliv. Personliga kontakter med elever med mer komplicerade problem är enligt gjorda

erfarenheter mer tidskrävande att få till stånd i större kommuner. Sammanfattningsvis ger erfarenheterna från försöken med modifierad intagning och uppsökande syo besked om att syon i och efter årskurs 8 i de större kommunerna tar mycken tid i anspråk. En förstärkning av resurserna för syo bör därför främst inriktas på en förstärkning av resurstilldelningen för de kommuner som har jämförelsetalet 3001 och däröver. Delningstalet 750 bör tillämpas för dessa kommuner.

Gymnasieskolan

En förstärkning av kommunens personella resurser för syo grundas på en strävan att hitta ett system för fördelning av den föreslagna resursökningen *mellan* olika kommuner. Fördelningen *inom* kommunen, dvs. organisation av tjänster, beräkning av arbetsvolym och elevunderlag är helt en kommunal angelägenhet. I den mån arbetsfördelningen inom kommunen innebär nya eller mer omfattande arbetsuppgifter för gymnasieskolans syo-konsulenter bör resurser för en förstärkt syo vid övergången grundskola – gymnasieskola också komma syo-tjänster vid gymnasieskolan till del.

I tidigare avsnitt har konstaterats att uppföljningen av kontakterna med eleverna efter själva ansökningstillfället är viktig. Alla elever i åk 9 som sökt gymnasieskolan men inte intagits bör kallas till höstterminsstarten för att liksom elever som inte sökt gymnasieskolan erbjudas att delta i en studie- och arbetslivsorienterande kurs.

Resurser för den särskilda syo-insats som är nödvändig i samband med orienteringskurser inom gymnasieskolans ram bör inte ingå i underlaget för det allmänna statsbidraget för syo. Särskilda statliga medel bör i stället för detta ändamål ställas till förfogande i samband med att sådana orienteringskurser arrangeras och belasta statsbidraget för driften av gymnasieskolan.

Det är lämpligt att komplettera gymnasieskolans utbud av orienteringskurser, introduktionskurser och kortare yrkesinriktade utbildningar för arbetslös ungdom med en särskild syo-resurs. Skolöverstyrelsen bör få i uppdrag att utarbeta förslag till hur syon i sådana fall bör utformas med ledning av erfarenheter från pågående försök.

Intagningsnämndernas syo-funktion

De uppdragna riktlinjerna för ett intagningssystem medför att övergången från grundskola till gymnasieskola/arbetsliv är knuten till studie- och yrkesvalsfrågor mer än till urvalsfrågor. Genom att intagningsarbetet byggs in i syo-processen och blir ett led i en stadieövergång inom ungdomsskolan kommer intagningsarbetet att ändra karaktär. Den arbetsmodell som skisserats innebär en förskjutning från ett mer tekniskt förfarande under korta perioder med hög arbetsbelastning mot ett fortlöpande kontaktarbete mellan intagningsnämnd och avlämnande skolor, mottagande skolor, skolstyrelse, arbetsförmedling och lokala planeringsråd inom gymnasieregionen. En förändring av intagningsnämndernas arbetsuppgifter innebär att dessa kontinuerligt behöver syo-utbildad personal.

De personella resurser som erfordras för intagningsnämndernas syo-funk-

tion kommer att variera med den kansliorganisation som tillämpas i olika gymnasieregioner liksom med den arbetsfördelning som överenskommits inom nämndens område. Det torde därför vara mest ändamålsenligt att de kommuner som gemensamt svarar för intagningens organisation också i samråd reglerar syo-verksamheten. Så har skett inom försöksverksamheten med uppsökande syo och modifierad intagning med hjälp av de särskilda resurser som utgår för denna verksamhet. BU 73 har angett vissa förändringar i intagningsmetodiken jämfört med den modifierade intagning som nu prövas. Dessa förändringar liksom andra urvalsgrunder för intagning bör innebära förändringar i arbetsmetodik och arbetsfördelning. Hur en syo-resurs knuten till intagningsnämnden bäst kan organiseras bör närmare övervägas i förberedelsen för genomförandet av den nya ordningen. Tidigare har konstaterats att de nya intagningsrutinerna bör prövas såväl inom ett manuellt arbetande kansli som inom ett kansli med datorbehandling. I detta sammanhang bör också studeras hur syo-funktionen bäst kan organiseras för att svara mot de förändrade behov ett nytt intagningsförfarande ställer. Ett utvecklingsarbete på detta område bör ske i intim samverkan mellan intagningsnämnderna och de berörda lokala planeringsråden.

Sammanfattning

Den resursförstärkning som synes erforderlig är sammanfattningsvis:

a) I det jämförelsetal som för kommun utgör underlag för beräkning av statsbidrag bör ingå det tal som erhålles om talet 0,2 multipliceras med antalet elever i årskurserna 1–5 (tillägg till SFS 1974:390, 5 §).
b) I de kommuner med jämförelsetal 3001 och däröver som i dag tillämpar delningstal 800 bör delningstalet ändras till 750 (ändring av SFS 1974:390, 8 §).
c) Orienteringskurser, introduktionskurser och kortare yrkesinriktade kurser för arbetslös ungdom bör tilldelas en särskild syo-resurs med statsbidrag från bidraget till driften av gymnasieskolan.
d) I samband med att en annan arbetsmodell för intagning prövas bör också innehåll och form för en till intagningsnämnden knuten syo-funktion granskas.

Kostnader för en utökad verksamhet

Samtidigt med BU 73 har en rad utredningar arbetat med frågor som också berört skolans syo-funktion. Riksdagen har beslutat om särskilda insatser inom syo och ålagt skolan att följa samtliga elever efter grundskolan under två år.

Vidare har förslag till åtgärder inom detta område lämnats av gymnasieskolegruppen i Utbildning m. m. för 16–19-åringar (DsU 1975:18), av sysselsättningsutredningen i Arbete åt alla (SOU 1975:90) och av skolöverstyrelsens grupp för könsrollsprojektet i rapporten Ett friare val. Vid utformningen av en förändrad syo-verksamhet har beaktats förslag till åtgärder på detta område som dessa utredningar lagt. I många avseenden utgör dessa förslag till åtgärder förutsättningar för ett förändrat intagningsförfarande.

Då redan beslutade åtgärder och av andra utredningar föreslagna ändringar är intimt kopplade till åtgärder i samband med ett annorlunda övergångssystem, är det svårt att specificera de kostnader som direkt föranleds av förslag från BU 73. Beräkningen av kostnaderna grundas därför på en bedömning av det samlade behovet av en förstärkt syo-organisation, som alla de angivna förslagen medför.

För varje kommun har beräknats det jämförelsetal och det antal grundbelopp som en förändring i statsbidragskungörelsen enligt punkterna a) och b) i sammanfattningen ovan skulle medföra. I jämförelse med budgetåret 1975/76 innebär resursförstärkningen en ökning med ca 185 grundbelopp, dvs. ca 14 milj. kr. enligt grundbeloppets storlek för 1975/76.

Reservationer

1 Av *Claes Elmstedt* och *Linnéa Hörlén*

Diskussionen om betygens vara eller icke vara i skolan har under många år varit synnerligen livlig. Meningarna har därvid gått starkt isär. Som framhålls i direktiven till BU 73 torde det vara omöjligt att finna ett från alla synpunkter idealiskt system.

Från informationssynpunkt är betygen i skolan en värdefull tillgång. Rätt utformade ger de både föräldrar och elever en uppfattning om hur det går i skolan. De utgör också tillsammans med andra faktorer en nödvändig grund för att bedöma lämpligheten för fortsatta studier. Ett skriftligt betyg som grundas på noggranna överväganden från lärarens sida innebär vidare större rättssäkerhet för den enskilde eleven än t. ex. enbart ett muntligt omdöme.

Men det finns också nackdelar med betyg. Dessa nackdelar är särskilt påtagliga med det nuvarande relativa betygssystemet, som dessutom visat sig svårt att genomföra i enlighet med de ursprungliga intentionerna.

Mot denna bakgrund framstår en förändring av betygssystemet och en minskning av betygens roll som nödvändig. Detta bör lämpligen kunna åstadkommas genom att utredningens förslag om övergång till kursrelaterade betyg och tregradig betygsskala genomförs och genom att betygen blir bara en av flera faktorer som tillmäts betydelse vid urval till fortsatta studier på utbildningslinjer med begränsat antal platser.

Utgångspunkten för betygsutredningens arbete har enligt direktiven varit att betygsättningen t. v. skall bibehållas.

Utredningen har vidare fått i uppdrag att "finna en lösning om vilken i allt väsentligt enighet kan uppnås". Detta har varit möjligt på flertalet punkter.

Utredningen är sålunda ense om att en bedömning av elevernas prestationer från skolans sida är nödvändig dels för att ge framför allt eleven och dennes föräldrar en uppfattning om hur eleven utvecklas och klarar sitt skolarbete, dels för att stimulera eleven i studierna.

Vidare är utredningen överens om att det nuvarande relativa betygssystemet bör avskaffas men att det inte därför är möjligt att helt slopa betygen i ungdomsskolan.

Utredningen är också enig om att en individrelaterad bedömning i form av samtal mellan föräldrar, lärare och elev är önskvärd genom hela skolan, och detsamma gäller uppfattningen att betygen bör minska i betydelse genom

att de kompletteras med andra urvalsgrunder för fortsatt utbildning.

Vi är dessutom ense med majoriteten om att antalet steg i betygsskalan bör reduceras från fem till tre.

Vår reservation gentemot utredningens majoritetsbetänkande gäller frågan *när* skolans i samtalsform framförda bedömning skall kompletteras med formaliserade betyg. Enligt vår mening bör detta ske fr. o. m. grundskolans högstadium och inte först i gymnasieskolan. I årskurserna 7 och 8 bör betyg ges enligt en tregradig skala på vårterminen, och i årskurs 9 bör betyg ges på samma sätt i slutet av såväl höst- som vårterminen.

Avgörande för vårt ställningstagande är, att det enligt vår mening inte är möjligt, bl. a. av rättssäkerhetsskäl, att *ersätta* betygen med någon annan form av omdömen som urvalsgrund för fortsatt utbildning. Vi menar därför, att skriftliga betyg liksom hittills behövs som urvalsgrund.

Däremot är betygen uttryck för en alltför snäv bedömning av eleverna. De utgör ett mått på elevens kunskaper och färdigheter men lämnar utanför andra kvaliteter hos eleven som kan vara av betydelse för dennes fortsatta verksamhet. En del av dessa kvaliteter bör kunna nås genom omdömen som avser elevens förutsättningar att klara studierna på vald linje. Även om sådana omdömen har ett bräckligt underlag, bör det vara möjligt att använda dem som *komplement* till betygen tillsammans med övriga urvalsgrunder. Därvid bör poängsumman för betyg och omdöme halveras, för att inte poängsumman för samtliga urvalsgrunder skall snedbalanseras.

2 Av *Per-Olof Strindberg*

När riksdagen 1962 beslutade att införa det relativa betygssystemet, så motsatte sig moderata samlingspartiet detta och framhöll bl. a. "att allvarliga invändningar måste i princip resas mot den relativa betygsättningen . . . Den tillgodoser inte elevernas och föräldrarnas uppenbara intresse av att kunna göra sig en objektiv föreställning om styrka och svagheter i elevens skolutbildning" och vidare "Vi föreslår därför att betygsättningen skall ske med utgångspunkt i klart definierade kursfordringar".

Utvecklingen visade snart, att våra farhågor besannades. Det relativa betygssystemet ledde till otrivsel i klasserna, då det bl. a. medförde ett rangordnande av eleverna inte efter prestation utan i förhållande till vad övriga i klassen presterat. Detta föranledde en intensiv betygsdiskussion, och missnöjet gjorde att krav t. o. m. framfördes på att betyg helt borde slopas.

Under årens lopp har gjorts ett flertal undersökningar som visar att en majoritet av elever, föräldrar, lärare och andra berörda vill behålla betygen. Det relativa betygssystemet bör därför nu ersättas med ett system, som blir så rättvisande som möjligt och som utvisar den enskilde elevens prestation i förhållande till klart definierade mål.

Betyg är nödvändiga för att ge elever, föräldrar och blivande arbetsgivare möjlighet att bedöma vilka kunskaper och färdigheter som den enskilde eleven förvärvat under sin skolgång. En korrekt information kan bara ges med betyg. I en betygslös skola ligger det nära till hands att informationen blir suddig och att kunskapskraven skjuts i bakgrunden. Personliga förhållanden och subjektiva värderingar kan få ett spelrum som blir till förfång

för den enskilde och bäddar för orättvisor. Skriftliga betyg ger däremot en rättssäkerhet.

Vid urval till fortsatt utbildning är betyg nödvändiga och utgör ett bättre underlag än andra instrument. Betygen är dessutom ett medel att fortlöpande hjälpa och stödja eleverna vid deras val på högstadiet, vid valet av utbildning i gymnasieskolan och av fortsatt utbildning i högskolan.

Hos de allra flesta människor finns en naturlig strävan att åstadkomma någonting. Den arbetslusten kan stimuleras i skolan av de bedömningar, som betygen är ett uttryck för. De kan också vara ett stöd för elever som från början av olika skäl har sämre studieförutsättningar. Genom prov och betyg får de sina kunskaper bekräftade och har möjlighet att hävda sig i den konkurrens, som under alla omständigheter kommer att möta dem ute i livet efter skolans slut. Konkurrensen är därvid inte ett mål i sig. Betygssystemet måste ha en sådan utformning att eleven konkurrerar med sig själv. Det skall ange mål som eleven kan nå oberoende av vad kamraterna presterar.

Jag förordar därför en kursrelaterad metod för betygsättning. En sådan ger den enskilde eleven möjlighet att anstränga sig efter sin förmåga utan jämförelse med kamraterna. Han bör då få upplysning om sina prestationer så ofta som det är rimligt. Betyg bör ges på alla stadier och i alla årskurser i gymnasieskolan. Någon inskränkning i jämförelse med nuläget bör därför inte göras. Antalet steg i betygsskalan bör inte heller reduceras. En minskning skapar inte enbart orättvisor. Den skulle även medföra praktiska nackdelar vid urval till fortsatt utbildning. Svårigheterna att särskilja de sökande till vissa utbildningar skulle kunna leda till att man tvingades tillgripa lottning i ett stort antal fall. En sådan utveckling är inte önskvärd.

Man bör enligt min mening överväga möjligheten att i den framtida gymnasieskolan grunda betygen på summan av utförda grund- och överkurser. Med en indelning av ämnena i en obligatorisk grundkurs och anslutande överkurser borde det vara möjligt att låta eleverna efter måttet av sin förmåga själva bestämma vilket betyg de vill inrikta sig på.

Kontakten med hemmen bör stärkas. Därför bör samtal om elevens studiesituation mellan skola och hem komma till stånd även vid de tillfällen då betyg ges. De bör ses som ett komplement till de upplysningar betygen ger. Likaså är det väsentligt med en förstärkning och konkretisering av syo-verksamheten för att eleverna skall ha bättre möjligheter att göra realistiska val av fortsatt verksamhet efter grundskolans slut.

Betygen bör vid övergång till gymnasieskolan kompletteras med andra hjälpmedel liksom f. n. Det är av värde att lägga tyngre vikt vid den erfarenhet som yrkeslivet kan ge. Utöver förutbildning bör också intresseinriktningen utgöra en variabel. Däremot bör inte särskild hänsyn tas till vilket kön den sökande tillhör. Meriter skall vara avgörande vid urval. Olika åtgärder bör självfallet vidtas för att man skall få till stånd en jämnare könsfördelning på olika utbildningsvägar, men det är principiellt felaktigt att som merit anföra att man är man eller kvinna.

När det gäller beräkningen av poäng för olika urvalskriterier, så har betygsutredningen tidigare i full enighet föreslagit en uppräkning av poängen för arbetslivserfarenhet från tidigare 0,02 till 0,03 per månad. Detta gällde i en femgradig betygsskala. Då jag förordar bibehållandet av en betygsskala

i fem steg, så anser jag i konsekvens med tidigare fattat beslut att arbetslivserfarenhet även i fortsättningen skall ge 0,03 poäng per månad. Övriga av mig accepterade urvalsgrunder, dvs. förutbildning, valalternativ och ansökningsgång bör i konsekvens med detta räknas upp i förhållande till vad majoriteten föreslagit, då majoritetens poängsättning sker mot bakgrund av dess förslag om en tregradig betygsskala.

Då utredningens majoritet i betänkandet i olika sammanhang framför synpunkter och drar slutsatser, som syftar till att bevisa att betyg ej behövs på grundskolan liksom att betygsättningen på gymnasieskolan bör vara tregradig, så innebär detta naturligtvis att betänkandet innehåller många formuleringar, som jag ej kan ställa mig bakom. Det är emellertid av praktiska skäl omöjligt att under de olika avsnitten redovisa alternativa skrivningar, varför jag inskränker mig till att endast påpeka detta förhållande.

Särskilda yttranden

1 Av *Lennart Nordfors,* SECO och *Sven Georén,* Elevförbundet

Betygen är en av de mest omdebatterade frågorna inom utbildningspolitiken. Enighet finns hos samtliga berörda parter om det relativa systemets nackdelar, men i fråga om betygens vara eller inte vara över huvud taget råder starkt delade meningar. Från elevernas sida har missnöjet kulminerat i två perioder av centralprovsbojkotter; 1969 och nu senast på vårterminen 1977.

Huvuddelen av kritiken har vid dessa tillfällen riktats mot centralprovens (och därmed betygens) styrande inverkan på undervisningens innehåll. Det är i dag betygen som sådana som attackeras; inte något speciellt betygssystem. Från elevorganisationernas sida anser vi att *alla* betyg, oavsett betygssystem, kommer att medföra de negativa effekter som beskrivs nedan. Det är mot denna bakgrund vi kräver ett totalavskaffande av betygen.

Betygen medför att undervisningen inriktas mot mätbara kunskaper. Sådana värden som förmåga till samarbete, kritiskt tänkande och uppsökande av kunskap kommer i skymundan. Det är således en högst ensidig bild av elevens förmåga som ges i slutet av terminerna, och detta i starkt generaliserad form.

En effektivare form att överföra information från läraren till eleven och dennes föräldrar vore genom täta och öppenhjärtiga samtal dem emellan. Men denna typ av kontakt hämmas genom betyg. Läraren måste ikläda sig två roller; dels är han/hon arbetskamrat till eleven, och dels skall läraren genom betygsättningen bestämma elevens framtidsutsikter. Läraren blir en maktfaktor, en auktoritet.

Det är inte bara samverkan med läraren som försvåras av betyg. De frammanar också konkurrens mellan eleverna. De är medvetna om att deras prestationer jämförs, och de blir mindre benägna att hjälpa varandra.

Det sägs ibland att betygen motiverar eleverna till studier. För mycket stora elevgrupper blir dock effekten den motsatta. De som ständigt får låga betyg upplever sig ofta som utpekade och misslyckade. Resultatet blir inte sällan ett totalt avståndstagande från skolan. På så sätt driver betygen på den sociala utslagningen.

Eleverna i de högre betygskategorierna, de som uppmuntras och stärks av betygen, stimuleras till en felaktig studieteknik. De pluggar för skrivningen eller förhöret, inte för livet. Detta visar sig bl. a. ofta i en onormalt hög frånvarofrekvens dagen eller dagarna före en viktig kunskapskontroll. Eleverna drivs också till att göra taktiska val mellan ämnena.

Ett mål- eller kursrelaterat system förändrar inte denna verklighet. Så

länge läraren sätter betygen kommer den dåliga kontakten mellan honom/henne att bestå. Tillvaron känns inte bättre för eleven som ständigt misslyckas betygsmässigt även om det sker efter en annorlunda princip. Fixeringen vid mätbara kunskaper och det taktiska läsandet kommer man inte heller undan med nya system.

I allt väsentligt har BU 73 anslutit sig till ovanstående beskrivning av betygens nackdelar. Man har dessutom på flera viktiga punkter hållit med om att problemen kvarstår oavsett system för betygsättning.

Utredningen har därför föreslagit en individrelaterad utvärdering på grundskolan. För att klara urvalsproblemen till gymnasieskolan lägger man fram en rad kriterier för intagning, däribland ett omdöme från klasskonferensen.

BU 73 definierar begreppet "betygsättning" som "jämförande gradering av eleverna". När det gäller omdömena föreslås att klasskonferensen skall jämföra elevens prestationer på olika plan med de tänkta kraven för den önskade gymnasielinjen, och därmed särskilja de sökande från varandra. Omdömena kommer således att medföra många av de problem som traditionell betygsättning skapar.

Det föreslagna systemet för grundskolan innebär dock flera fördelar jämfört med dagens betyg. Det är endast direktsökande elever som berörs, och då endast elever som söker direkt till linjer där det råder konkurrens. Dessutom tas den sökta gymnasielinjens karaktär med i bedömningen. Från elevorganisationernas sida hoppas vi att omdömena skall vara ett steg på vägen till en betygsfri grundskola.

För gymnasieskolan föreslår BU 73 en kursrelaterad betygsättning i tre steg. Vi har ovan framhållit att vi inte anser att detta kommer att medföra några avgörande förändringar i gymnasieskolans arbetsklimat. Icke desto mindre kommer man säkert i debatten som följer betänkandet att från vissa håll framföra det kurs- eller målrelaterade systemet som en avgörande förändring. Skillnaden mellan dessa system och det relativa är dock inte så stor. Ytterst bygger alla system på en relativ princip; vid målbestämningen måste en skattning göras av antalet elever som kan tänkas klara vissa betygssteg. Får alltför många elever överbetyg – så att systemet förlorar sin slagkraftighet i urvalshänseende – måste svårighetsgraden för betygen höjas. Resonemanget gäller även omvänt.

Så länge läraren sätter betygen kommer dessutom relativa överväganden att finnas med i klassrummet. Det är nämligen inte orimligt att utgå ifrån att läraren åtminstone undermedvetet kommer att jämföra elever med varandra.

Detta resonemang stöds av BU 73:s betänkande. Utredningen håller med om det relativa momentet i målbestämningen, och de troliga relativa bedömningarna på basnivå. Man tänker sig att den expertgrupp som skall handha målbeskrivningen skall göra detta så att betygen fördelas efter i stort sett följande skala:

betyg	1	2	3
% av eleverna	25 %	50 %	25 %

Det nya med BU 73:s förslag är den klarare beskrivningen av kraven för genomsnittsprestationen. Denna kommer att styra undervisningens in-

nehåll i ännu högre utsträckning än i dag. Friheten att lägga upp undervisningen i klassrummet kommer att minska.

BU 73 föreslår således att man på gymnasieskolan skall införa ett system som ytterst bygger på samma principer som det av alla berörda parter kritiserade relativa systemet. Centralstyrningen av undervisningens innehåll kommer att öka. Missnöjet från elevhåll mot betygen kommer att bestå.

BU 73:s förslag går därför till frontalangrepp mot just den punkt som centralprovsbojkotterna gällt. Samtidigt som eleverna manifesterar krav om ökad lokal frihet föreslår utredningen en ökad central inblandning i vad som skall tas upp i klassrummet. Statsmakterna har i andra utredningar tryckt hårt på kraven om lokal frihet, och nu går BU 73 emot denna trend. Försöken att genomföra klassrumsdemokrati kommer att försvåras. I denna fråga utgör utredningsförslaget ett steg tillbaka.

I remissvaren till SÖ:s förslag till ett nytt betygssystem krävde elevorganisationerna att betygen skulle avskaffas. BU 73 har bekräftat det riktiga i våra ställningstaganden. Om skolan skall kunna fungera efter läroplanens intentioner måste det betygsfria alternativet utredas och genomföras. Alternativa urvalsmedel av typ kösystem, arbetslivserfarenhet, förutbildning etc. måste utredas förutsättningslöst. BU 73 har på detta område gjort en bra början. Utvecklingen och forskningen måste intensifieras. Målsättningen bör i största möjliga utsträckning vara att gymnasieskolan görs ospärrad.

2 Av *Leif Schelin*, SAF

Ungefär en tredjedel av en årskull söker sig f. n. direkt efter grundskolan ut i arbetslivet. Det ligger både i individens och arbetsgivarens intresse att den första anställningen grundar sig på en realistisk bedömning av den sökandes kunskaper och färdigheter.

Bland sökande till vissa linjer i gymnasieskolan måste ett urval göras. Det bör ske på ett sådant sätt att eleverna uppfattar metoden som rättvis – grundad på objektiva kriterier. Urvalssystemet bör även vara så utformat att eleverna via egna ansträngningar kan påverka sina möjligheter att bli antagna vid önskad linje i gymnasieskolan.

Jag anser att utredningsmajoritetens förslag inte tillgodoser ovannämnda krav. De omdömen som klasskonferensen föreslås fastställa kommer att innehålla alltför stort mått av subjektivitet och ge föga information i en anställningssituation. Det är dessutom oklart hur omdömena skall fastställas – hur kunskaper och färdigheter samt övriga förutsättningar att klara den sökta utbildningen skall vägas samman. Vidare är det tveksamt om klasskonferensen är kompetent att bedöma en elevs förutsättningar att klara viss gymnasieutbildning. Har lärarna tillräckliga kunskaper om vilka krav de olika gymnsielinjerna ställer?

Enligt min åsikt bör ett målrelaterat betygssystem införas. Ett sådant lämnar mindre utrymme för subjektiva bedömningar från lärarnas sida och ger arbetsgivare bättre möjligheter att bedöma elevernas kunskaper och färdigheter. Skriftliga betyg i en tregradig skala bör ges endast i årskurs 9 vid höst- och vårterminen. Urval till gymnasieskolan bör grundas på mål-

relaterade betyg samt de övriga kriterier som utredningen föreslår. De föreslagna omdömena bör dock inte vara urvalskriterium.

3 Av *Hans Sjöström,* RHS

Klassföreståndaren spelar en central roll i BU 73:s förslag. Det är klassföreståndaren som på högstadiet med dess ämneslärarsystem skall skaffa sig en så god och allsidig kännedom som möjligt om varje enskild elev, samla synpunkter redan från terminsstarten både av egen och övriga lärares erfarenhet av klassen. Dessa omdömen om eleven skall ju enligt utredningen gälla den totala situationen skola-hem-fritid sedd ur förslagsvis de tio aspekter som utredningen anger. Det är klassföreståndaren som sedan skall föra denna information vidare i samtal med elev och föräldrar och anstränga sig att verkligen nå alla hem, allt tillsammantaget en mycket tidskrävande uppgift. Det är klassföreståndaren som tillsammans med syo-konsulent och skolledning skall ge förslag till omdöme när eleven gjort sitt val av gymnasial utbildning och sedan i klasskonferens föredra och motivera detta preliminära omdöme.

Självfallet har inte BU 73 förbisett att alla dessa arbetskrävande uppgifter motiverar att klassföreståndarskapet värderas som den centrala uppgiften det faktiskt har i förslaget. Men i kapitel *8.6 "Kostnader"* hänvisas endast till att BU 73 inte tagit upp sådana kostnader som kan bli konsekvenser av förhandlingar. Det är på denna punkt undertecknad, representant för RHS i referensgruppen, vill poängtera konsekvenserna väsentligt tydligare än utredningen ansett sig böra göra.

För att kunna fullgöra sitt uppdrag måste klassföreståndaren kräva att få möta eleverna i undervisningssituation tillräckligt många gånger i veckan för att få "en så god kännedom som möjligt av varje enskild elev" och att få tillräcklig tid för att samla denna information och föra den vidare i samtalen.

BU 73:s förslag om samtal varje termin mellan elev-förälder-lärare är så betydelsefullt att det inte får förfuskas och detta alldeles oavsett om samtalen kommer att ersätta betygen, som utredningens majoritet önskar, eller vara ett komplement till betygen, som reservanterna anser.

Förslaget står och faller med de mått av resurser man kommer att ge klassföreståndarskapet och den utformning detta uppdrag får. Om klassföreståndaren inte värderas så högt som är önskvärt drabbar detta främst kontakten hem-skola, elever och föräldrar, och undergräver det förtroende för skolans nya utvärderingsform som BU 73 vill bygga upp.

4 Av *Klas Dihlström,* LR och *Lillemor Mundebo,* SACO/SR

Med föreliggande förslag har betygsutredningens majoritet gått ifrån utredningens direktiv, vari sägs att betygssättningen t. v. måste behållas, "i första hand därför att betygen inte kan undvaras vid antagning till utbildning där antalet sökande är större än antalet utbildningsplatser". Vidare framhålls i direktiven, att förutsättningen för att komma fram till andra urvalsinstrument är "ett omfattande forsknings- och utvecklingsarbete".

Utredningsmajoriteten föreslår, trots att något sådant forsknings- och ut-

vecklingsarbete inte ägt rum, att betygen i grundskolan skall ersättas av samtal. Vid intagning till gymnasieskolan skall ett omdöme ges om elevens allmänna förutsättningar, graderat 1–3, som en av flera poänggivande urvalsgrunder, bland vilka kan nämnas arbetslivserfarenhet, valalternativ och könstillhörighet.

I utredningen får betygen skulden för en rad negativa inslag i skolarbetet. Vi kan i huvudsak instämma i kritiken till de delar den riktar sig mot det relativa betygssystemet. Ett kursrelaterat betygssystem i likhet med det utredningen förordar för gymnasieskolan är därför att föredra.

Däremot kan vi inte acceptera utredningens förslag till urvalssystem vid intagning till gymnasieskolan. I jämförelse med betyg innebär förslaget ett sämre hjälpmedel vid urval, en otydligare information till elev och föräldrar, ökad risk för allmänt "tyckande" och därigenom en försämrad rättssäkerhet.

Att enbart borttagandet av betyg skulle innebära några avgörande positiva förändringar av de negativa sidorna i skolan motsägs också effektivt av skolöverstyrelsen i dess utredning "Betygssättningen i grundskola och gymnasieskola":

"SÖ anser dock, att varje annan urvalsmetod än med hjälp av betyg kommer att, i likhet med nuvarande urvalsform, återverka på skolans arbete och därmed löpa risken att, som fallet nu är med betygen, bli ett nytt och för vissa grupper eventuellt ej avsett mål för skolans verksamhet. Olika urvalsmetoder kan ge olika återverkningar, men ingen metod torde lämna skolan fri från påverkan. SÖ finner inte att man f. n. kan undvara betygen eller helt ersätta dem med andra instrument."

Olika former av individrelaterad bedömning av eleverna kan vara av värde. De kan dock inte ersätta en kursrelaterad bedömning i form av betyg, utan måste ses som komplement till betygen.

Bilaga 1 Direktiv

Utdrag av statsrådsprotokoll 1973-02-16

Chefen för utbildningsdepartementet, statsrådet Carlsson, anmäler efter gemensam beredning med statsrådets övriga ledamöter *fråga om tillkallande av sakkunniga med uppdrag att pröva frågan om betygsättningen i grundskola och gymnasieskola* och anför.

1. Kungl. Maj:t uppdrog den 3 oktober 1969 åt skolöverstyrelsen (SÖ) att utreda behovet av betyg i skolväsendet samt betygsättningens effekter, funktioner och form. Med skrivelse den 1 november 1972 har SÖ överlämnat förslag till åtgärder avseende betygsättningen i grundskola och gymnasieskola. Enligt förslaget bör betygsättning t. v. behållas. Principerna för betygsättningen bör dock ändras. I fråga om den fortsatta handläggningen av förslaget framhåller SÖ avslutningsvis att det inte ankommit på SÖ att avgöra huruvida, utöver den behandling betygsfrågan fått inom SÖ, även en parlamentariskt sammansatt grupp skulle överväga och ta ställning till föreliggande material och förslag före en slutlig prövning av förslagens huvuddrag i riksdagen.

Utformning och tillämpning av betygsättningen i skolan har av olika skäl ofta ifrågasatts. Senast i anslutning till det nu framlagda förslaget och förarbetena till detta har debatten varit livlig. Ett från alla synpunkter idealiskt betygsystem tycks vara omöjligt att finna. Det är mot den bakgrunden angeläget att man når en så bred uppslutning som möjligt kring ett beslut i betygsfrågan.

Jag finner det därför naturligt att, innan statsmakterna tar slutlig ställning till betygsystemets utformning, särskilda sakkunniga med företrädare för de politiska partierna prövar att, med utgångspunkt i SÖ:s förslag, finna en lösning om vilken i allt väsentligt enighet kan nås. De sakkunniga bör nu tillkallas.

Under det arbete som lett fram till SÖ:s förslag har de närmast berörda – främst lärare, elever och föräldrar – erhållit tillfälle att under arbetet och vid remissbehandlingen ge sin uppfattning till känna i betygsfrågan. Det är viktigt att även de sakkunniga inför sina ställningstaganden på ett tidigt stadium ger dessa grupper möjlighet att redovisa sina uppfattningar. Det är angeläget att de sakkunniga därvid söker få fram konstruktiva förslag från de berörda och inte bara kritiska synpunkter på olika betygsystem.

2. Jag delar SÖ:s uppfattning att man t. v. måste behålla betygsättningen, i första hand därför att betygen inte kan undvaras vid antagning till utbildning där antalet sökande är större än antalet utbildningsplatser. När det gäller tillträde till högre utbildning har statsmakterna fattat beslut om att betyg – kompletterade med studielämplighetsprov och arbetslivserfarenhet – skall utgöra underlaget för meritvärderingen (prop. 1972:84, UbU 1972:31, rskr 1972:240). På längre sikt kan man kanske komma fram till andra urvalsinstrument men detta förutsätter ett omfattande forsknings- och utvecklingsarbete.

De sakkunnigas uppgift blir vidare att belysa vilka konsekvenser förslaget kan ha för skolarbetet och möjligheterna att uppfylla skolans mål. Kritik har riktats mot det relativa betygsystemet för att det leder till en ständig rangordning av eleverna

och därigenom motverkar strävandena till samarbete och solidaritet. Från elevhåll har förarbetena till det nu framlagda förslaget kritiserats för att det skulle kunna leda till en skola där utvärdering genom prov av mätbara kunskaper och färdigheter sätts i centrum, varigenom skolans övergripande mål skulle kunna undanskymmas. De sakkunniga bör analysera denna fråga och därvid även uppmärksamma vilka effekter SÖ:s förslag kan ha för de svagpresterande elevernas skolsituation. SÖ bör ställa till förfogande ett underlag som visar hur förslaget om kursrelaterat betygsystem skulle fungera i praktiken.

3. Ett genomförande av SÖ:s förslag om s. k. kursrelaterade betyg förutsätter preciseringar av läroplanernas allmänt hållna mål i form av centralt utarbetade mål- och kursbeskrivningar. Det finns även andra skäl som talar för en sådan precisering när det gäller kunskaper och färdigheter. Preciseringen skulle kunna bli ett stöd vid undervisningens planering och genomförande. Den är också värdefull som en ytterligare information om skolans mål och uppgifter. Genom sådana preciseringar kan det bli möjligt att fastställa vilka kunskaper och färdigheter alla elever bör uppnå i skolarbetet. I arbetet med denna målprecisering är det viktigt att man försöker konkretisera och ge olika förslag och modeller för hur de övergripande målen och riktlinjerna för skolan kan tillämpas i undervisningen. De sakkunniga bör därför oberoende av vilket betygsystem man väljer utgå från att en läroplansutveckling kommer till stånd – inom ramen för SÖ:s pedagogiska utvecklingsarbete – som innebär en precisering av angivet slag.

4. De sakkunnigas förslag till betygsystem bör grundas på dels allmänna bedömningar av hur det föreslagna betygsystemet skulle fungera som urvalsinstrument och vilka effekter det skulle ha på skolarbetet och möjligheterna att uppfylla skolans mål, dels överväganden rörande olika detaljer i systemet. Till dessa senare hör – som framgår av SÖ:s förslag – betygskalan, antalet betygstillfällen, frågan om betyg skall ges i alla ämnen och omfattningen av olika former av centralt framställda prov. Beträffande SÖ:s förslag om minimikrav för betyg i gymnasieskolan vill jag erinra om att en bestämmelse av motsvarande slag redan finns i skolstadgan (jfr prop. 1970:159 s. 65). Frågan om den framtida organisationen av provkonstruktionsverksamheten inom utbildningsväsendet ankommer det på utredningen om skolan, staten och kommunerna att pröva.

Till de frågor som de sakkunniga särskilt bör uppmärksamma hör kostnaderna för att genomföra ett nytt betygsystem. De sakkunniga bör från SÖ inhämta uppgift om de totala kostnader som beräknas för ett genomförande av SÖ:s förslag, liksom även göra en beräkning av kostnaderna för läroplansutveckling och provorganisation. De sakkunniga bör vidare söka bedöma konsekvenserna på läromedelsområdet av ett nytt betygsystem.

Beträffande frågan om urval till gymnasieskola och högre utbildning vill jag erinra om att kompetenskommittén enligt sina direktiv bl. a. har att utforma ett system för urval bland behöriga sökande till högre utbildning. De sakkunniga bör därför begränsa sitt arbete i denna del till urvalsfrågor vid tillträde till gymnasieskolan och därvid särskilt redovisa hur arbetslivserfarenhet skulle kunna tillgodoräknas i meritvärderingsunderlaget även på detta utbildningsstadium. Denna fråga har SÖ aktualiserat i skrivelse den 18 december 1972. Därvid bör de sociala effekterna av en sådan meritvärdering belysas.

Jag vill även peka på att det ökade intresset för yrkesinriktade studier under senare tid skärpt konkurrensen så att elever med låga betyg i vissa fall inte tagits in på den yrkesinriktade gymnasieskolelinje de i första hand sökt till men däremot beretts plats på en mer teoretiskt krävande linje. De sakkunniga bör därför diskutera om det inom vissa utbildningsvägar finns behov av att modifiera intagningssystemet för att kunna ta in elever som har redovisat mindre goda teoretiska studieprestationer men vilka det av andra skäl är angeläget att bereda plats i gymnasieskolans yrkesutbildande studievägar.

En speciell fråga som de sakkunniga bör beakta är utbildningsutskottets av riksdagen godkända uttalande (UbU 1972:31 s. 10, rskr 1972:240) om att man bör söka rätta till icke önskvärda effekter av gällande kvoteringsbestämmelser. En sådan förändring bör dock ske med bibehållande av de grundläggande syftena med nuvarande kompetensregler.

Slutligen bör de sakkunniga lägga fram förslag till tidplan för genomförande av ett eventuellt nytt betygsystem.

De sakkunniga bör hålla sig underrättade om arbetet inom utredningen om skolans inre arbete, i de delar de sakkunniga berörs av utredningen, liksom om arbetet inom kompetenskommittén.

På grund av det anförda hemställer jag att Kungl. Maj:t bemyndigar chefen för utbildningsdepartementet

att tillkalla 7 sakkunniga med uppdrag att pröva frågan om betygsättningen i grundskola och gymnasieskola,

att utse en av de sakkunniga att vara ordförande,

att besluta om experter, sekreterare och annat arbetsbiträde åt de sakkunniga.

Vidare hemställer jag att Kungl. Maj:t föreskriver

att de sakkunniga får samråda med myndigheter samt begära uppgifter och yttranden från dem,

att ersättning till sakkunnig, expert och sekreterare skall utgå i form av dagarvode enligt kommittékungörelsen (1946:394), om annat ej föreskrivs,

att kostnaderna för utredningen skall betalas från åttonde huvudtitelns kommittéanslag.

Bilaga 2 1973 års betygsutredning – ledamöter och experter

Ledamöter

Lennart Sandgren, generaldirektör, ordförande
Claes Elmstedt, riksdagsledamot, Ronneby
Doris Håvik, riksdagsledamot, Göteborg
Linnéa Hörlén, riksdagsledamot, Jönköping
Hans Jönsson, riksdagsledamot, Arlöv
Christer Nilsson, riksdagsledamot, Norrköping
Per-Olof Strindberg, riksdagsledamot, Linköping

Referensgrupp

Monica Breidensjö, ombudsman, TCO (fr. o. m. 1973-08-15 t. o. m. 1976-01-11)
Klas Dihlström, lektor, LR (fr. o. m. 1973-08-15)
Lennart Fleischer, sekreterare, SACO/SR (fr. o. m. 1973-08-15 t. o. m. 1976-02-29)
Sven Georén, ingenjör, Elevförbundet (fr. o. m. 1973-08-15)
Lars-Erik Klason, förbundssekreterare, Svenska facklärarförbundet (fr. o. m. 1973-08-15)
Elisabeth Langby, studerande, SECO (fr. o. m. 1974-11-21 t. o. m. 1976-09-09)
Lillemor Mundebo, utredningssekreterare, SACO/SR (fr. o. m. 1976-03-01)
Sven Nilsson, sekreterare, LO (fr. o. m. 1973-08-15)
Lennart Nordfors, studerande, SECO (fr. o. m. 1973-08-15 t. o. m. 1974-11-20, fr. o. m. 1976-09-10)
Lars Paul, ombudsman, TCO (fr. o. m. 1976-01-12)
Leif Schelin, fil. mag., SAF (fr. o. m. 1973-08-15)
Hans Sjöström, redaktionschef, Riksförbundet Hem och Skola (fr. o. m. 1973-08-15)

Sekretariat

Gert Löfqvist, skolinspektör, Malmö (fr. o. m. 1973-04-01)
Gunnel Färm, departementssekreterare, Stockholm (fr. o. m. 1974-03-02)
Som biträde vid sekretariatet har tjänstgjort:
Greta Ohlsson, institutionssekreterare, Malmö (fr. o. m. 1973-07-01)

Experter

Olof Arvidsson, rektor, Malmö
Claes Berglind, yrkesvalslärare, Lindesberg
Siv Båvenholm, redaktör, Stockholm
Leif Carlsson, lektor, Malmö

Eva Darnell, studievägledare, Göteborg
Arne Elfving, skolinspektör, Malmö
Rolf Ellnebrand, ombudsman, Västervik
Bo Gullberg, forskningsassistent, Lund
Jan Olof Henriksson, skoldirektör, Malmö
Lennart Holm, avdelningsdirektör, Stockholm
Jaakko Honkanen, syo-konsulent, Norrköping
Agnes Kastan, byrådirektör, Stockholm
Lars Kjellberg, avdelningsdirektör, Stockholm
Sören Levén, byrådirektör, Stockholm
Marcus Lindbom, studierektor, Lund
Stig Lundahl, rektor, Malmö
Ann-Mari Lönnroth, redaktör, Stockholm
Sören Marklund, yrkesvalslärare, Skellefteå
Kerstin Niléhn, psykolog, Lund
Rolf Nilsson, studierektor, Hallsberg
Anne Charlotte Norborg, 1:e byråsekreterare, Stockholm
Ann-Mari Rehnman, hushållslärare, Umeå
Hans Skogqvist, expert, Stockholm
Eskil Stegö, rektor, Linköping
Anders Svensson, rektor, Järna
Johnny Svensson, sekreterare, Göteborg
Birger Sääf, rektor, Kalmar
Kerstin Thoursie, skolkonsulent, Stockholm
Lars Westerman, rektor, Lidingö
Märta Westöö, adjunkt, Malmö

Bilaga 3 Tabeller ur statistiska centralbyråns grundskoleuppföljning 1975

Tabell 1 Medelbetyg för elever i vanlig klass och specialklass

Medelbetyg	Klasstyp			
	Vanlig klass		Specialklass	
	Antal	%	Antal	%
1,00–1,49	186	1,6	12	2,9
1,50–1,99	747	6,3	27	6,5
2,00–2,49	1 719	14,4	105	25,2
2,50–2,99	2 315	19,4	108	26,0
3,00–3,49	2 972	24,9	117	28,1
3,50–3,99	2 075	17,4	42	10,1
4,00–4,49	1 376	11,6	5	1,2
4,50–5,00	522	4,4	0	0,0
Samtliga med medelbetyg	11 912	100,0	416	100,0
Totalt	12 106	100,0	423	100,0
Därav utan uppgift om medelbetyg	194	1,6	7	1,7

Medelvärde av medelbetyg
i vanlig klass 3,12
i specialklass 2,74

Tabell 2 Medelbetyg för elever med olika kursval

Medelbetyg	Kursval									
	Eng s Ma s		Eng a Ma s		Eng s Ma a		Eng a Ma a		Övriga	
	Antal	%	Antal	%	Antal	%	Antal	%	Antal	%
1,00–1,49	9	0,2	7	0,7	10	0,6	164	4,3	8	23,5
1,50–1,99	51	0,9	46	4,9	61	3,8	606	16,0	10	29,4
2,00–2,49	261	4,4	176	18,8	224	14,0	1 156	30,5	7	20,6
2,50–2,99	700	11,7	296	31,7	435	27,2	987	26,0	5	14,7
3,00–3,49	1 567	26,2	302	32,3	530	33,2	688	18,1	2	5,9
3,50–3,99	1 595	26,7	91	9,7	266	16,7	164	4,3	1	2,9
4,00–4,49	1 274	21,3	16	1,7	66	4,1	24	0,6	1	2,9
4,50–5,00	514	8,6	1	0,1	5	0,3	2	0,1	0	0,0
Samtliga med medelbetyg	5 971	100,0	935	100,0	1 597	100,0	3 791	100,0	34	100,0
Totalt	5 982	100,0	943	100,0	1 608	100,0	3 842	100,0	154	100,0
Därav utan uppgift om medelbetyg	11	0,2	8	8,8	11	0,7	51	1,3	120	77,9

Medelvärde av medelbetyg för elever med
Eng s Ma s 3,58 Eng s Ma a 3,00
Eng a Ma s 2,85 Eng a Ma a 2,49

Tabell 3 Medelbetyg i vanlig klass och specialklass

Medelbetyg	Klasstyp			
	Vanlig klass		Specialklass	
	Antal	%	Antal	%
1,00–1,99	0	0,0	1	1,9
2,00–2,09	0	0,0	1	1,9
2,10–2,19	0	0,0	0	0,0
2,20–2,29	0	0,0	1	1,9
2,30–2,39	0	0,0	3	5,8
2,40–2,49	0	0,0	4	7,7
2,50–2,59	4	0,9	5	9,6
2,60–2,69	5	1,1	9	17,3
2,70–2,79	15	3,3	3	5,8
2,80–2,89	41	9,0	6	11,5
2,90–2,99	65	14,2	9	17,3
3.00–3,09	76	16,6	4	7,7
3,10–3,19	85	18,6	4	7,7
3,20–3,29	74	16,2	1	1,9
3,30–3,39	56	12,3	0	0,0
3,40–3,49	20	4,4	1	1,9
3,50–3,59	3	0,7	0	0,0
3,60–3,69	9	2,0	0	0,0
3,70–3,79	3	0,7	0	0,0
3,80–3,89	1	0,2	0	0,0
3,90–3,99	0	0,0	0	0,0
4,00–5,00	0	0,0	0	0,0
1,00–5,00	457	100,0	52	100,0
Genomsnittligt klassmedelbetyg	3.11		2.74	

Statens offentliga utredningar 1977

Kronologisk förteckning

1. Totalförsvaret 1977–82. Fö.
2. Bilarbetstid. K.
3. Utbyggd regional näringspolitik. A.
4. Sjukvårdsavfall. Jo.
5. Kvinnlig tronföljd. Ju.
6. Översyn av det skatteadministrativa sanktionssystemet 1. B.
7. Rätten till vapenfri tjänst. Fö.
8. Folkhögskolan 2. U.
9. Betygen i skolan. U.

Statens offentliga utredningar 1977

Systematisk förteckning

Justitiedepartementet

Kvinnlig tronföljd. [5]

Försvarsdepartementet

Totalförsvaret 1977–82. [1]
Rätten till vapenfri tjänst. [7]

Kommunikationsdepartementet

Bilarbetstid. [2]

Budgetdepartementet

Översyn av det skatteadministrativa sanktionssystemet 1. [6]

Utbildningsdepartementet

Folkhögskolan 2. [8]
Betygen i skolan. [9]

Jordbruksdepartementet

Sjukvårdsavfall. [4]

Arbetsmarknadsdepartementet

Utbyggd regional näringspolitik. [3]

Anm. Siffrorna inom klammer betecknar utredningarnas nummer i den kronologiska förteckningen

LiberFörlag
Allmänna Förlaget

ISBN 91-38-02970-7
ISSN 0375-250X