

# Rektorers arbete för rättvisande och likvärdiga betyg i gymnasieskolan

Tematisk kvalitetsgranskning



Citera gärna Skolinspektionens rapporter, men kom ihåg att uppge källa:  
Skolinspektionen, rapportens namn och år.

Skolinspektionen, Tematisk kvalitetsgranskning 2023

Diarienummer: 2022:581

ISBN: 978-91-988759-0-4

# Innehållsförteckning

<b>Förord</b> .....	5
<b>Sammanfattning</b> .....	6
Stora kvalitetsbrister i flertalet skolor .....	6
Oreflekterad tillit till lärarnas arbete riskerar leda till felaktig betygssättning .....	6
Avvikelser mellan provbetyg och kursbetyg analyseras sällan över tid .....	7
Fortsatt osäkerhet kring 'särskilt beakta' och svag tillit till nationella prov på många skolor.....	7
Påtryckningar på lärares betygssättning riskerar medföra omotiverat generös betygssättning.....	8
Rektorerna behöver göra mer för att säkerställa rättvisande och likvärdiga betyg...8	
<b>Inledning</b> .....	9
Utmaningar för likvärdigheten i betygssystemet .....	9
Nationella proven som stöd för rättvisande och likvärdiga betyg .....	10
Att åstadkomma likvärdig betygssättning i ämnen utan nationella prov .....	12
Därför har Skolinspektionen granskat rektorns arbete för rättvisande och likvärdiga betyg i gymnasieskolan.....	13
Risk för olikvärdig tolkning av betygskriterier och hur elevprestationer bedöms och vägs ihop .....	13
Risk för att nationella prov inte särskilt beaktas.....	15
Yttre påverkan riskerar leda till olikvärdig betygssättning .....	16
Rektorers analys leder sällan till åtgärder som främjar likvärdiga och rättvisande betyg .....	16
Syfte och frågeställningar .....	17
Avgränsning .....	18
Granskningens genomförande .....	18
Urval.....	19
<b>Begreppsförklaring</b> .....	20
<b>Det här visar granskningen</b> .....	21
Svag styrning av rektor – saknar inblick i lärarnas betygssättning .....	21
Rektorns inblick i vad som påverkar och orsakar avvikelser och skillnader i betygen .....	22
Rektorerna gör en enkel analys av avvikelser och skillnader i betyg och problematiserar inte utfallet.....	22
Rektorerna har liten insyn i lärarnas betygssättning .....	24
Rektorerna har begränsad kunskap om användandet av Skolverkets bedömningsstöd .....	26
Rektorerna ger sämre förutsättningar för likvärdighetsarbete i ämnen utan nationella prov .....	27
Lärarna får tolka 'särskilt beakta' vid betygssättningen utan rektorns ledning..	27
Rektorerna har en tydlig styrning av arbetet med sambedömning av nationella prov.....	29

Nästan hälften av skolorna väljer att göra alla tillgängliga nationella prov .....	29
Få skolor har samverkan med andra skolor kring rättvisande och likvärdiga betyg .....	30
Få rektorer anser att det finns omotiverade avvikelser mellan nationella prov och betygen .....	31
Ofta oklart hur komplettering av betygsunderlag används efter att nationella proven genomförts .....	33
Rektorns arbete med att genomföra relevanta och väl förankrade insatser för att minska omotiverade avvikelser och skillnader i betygen .....	33
Rektorerna sätter in generella åtgärder men insatserna är inte riktade mot att minska omotiverade avvikelser .....	34
Andra iakttagelser .....	34
Yttre påverkan på lärarnas betygssättning är vanligt förekommande .....	34
Hälften av rektorerna initierar strukturerade samtal kring olikvärdig betygssättning .....	36
Många av skolorna genomförde provsituationer som efterliknade nationella prov under pandemin .....	37
Skolornas arbete med rättvisande och likvärdiga betyg har till viss del utvecklats över tid .....	37
Stora skillnader i skolornas förberedelser inför nya bestämmelser .....	37
<b>Utvecklingsområden .....</b>	<b>40</b>
<b>Avslutande diskussion .....</b>	<b>43</b>
Oreflekterad tillit till lärarnas kompetens riskerar leda till olikvärdiga betyg .....	44
Fortsatt osäkerhet kring 'särskilt beakta' och svag tillit till nationella prov på många skolor .....	45
Hög risk för olikvärdiga betyg i ämnen utan nationella prov .....	45
Rektorerna behöver styra upp arbetet kring betygssättning – inte bara kring bedömning .....	46
Rektorerna bör göra mer för att säkerställa rättvisande och likvärdiga betyg .....	47
Öka samverkan för bättre samsyn i bedömningsfrågor .....	47
Problematiska mönster i förklaringar till avvikelserna .....	47
Sätt in relevanta åtgärder utifrån skolans egen analys .....	49
Påtryckningar på lärare riskerar medföra omotiverat generös betygssättning .....	49
Avslutande ord .....	50
<b>Referenser .....</b>	<b>52</b>
<b>Bilagor .....</b>	<b>56</b>
Bilaga 1 Skolinspektionens kvalitetskriterier .....	56
Kvalitetskriterier för att besvara frågeställning 1: I vilken utsträckning kan rektorn förklara vad som påverkar och orsakar de långvariga avvikelserna i betygen? .....	56
Bilaga 2 Metod och urval .....	58
Bilaga 3 Granskade verksamheter .....	62
Bilaga 4 Referenspersoner .....	63

# Förord

Att säkerställa rättvisa och likvärdiga betyg är en central utmaning inom skolväsendet idag. Samtidigt finns flera signaler som pekar på en utbredd problematik med betygsinflation, frågor som debatterats flitigt de senaste åren.

Huvudmän och rektorer har ett stort och viktigt ansvar att se till att betygssättningen är objektiv, rättvis och baserad på elevernas faktiska kunskaper och prestationer. Skolinspektionen har återkommande, under flera år granskat olika aspekter av betygssättning. I samband med genomförandet av denna granskning har diskussionen om glädjebetyg och betygsinflation blivit än mer påtaglig och tillförlitligheten i betygssystemet har bland annat lyfts av forskare och utbildningsaktörer. Betygen från gymnasieskolan är i Sverige mycket betydelsefulla för den enskilda eleven eftersom de i stor utsträckning avgör individens möjligheter till fortsatta studier. Det är därför helt centralt för betygssystemets trovärdighet att betygen sätts rättvisande och på likvärdiga grunder.

Resultatet från vår granskning är bekymmersamt. Granskningen visar att kvaliteten i skolors arbete och rektors ledning för att främja rättvisa och likvärdiga betyg inom gymnasieskolan är låg. Vi ser bland annat tendenser till en låg tilltro, på skolorna, vad gäller de nationella proven som centralt stöd för betygssättningen. Vi ser också att bestämmelsen om att resultatet på de nationella proven särskilt ska beaktas, har fått svagt genomslag, på de granskade skolorna.

Vi har granskat 30 gymnasieskolor som under en femårsperiod haft återkommande avvikelser mellan nationella prov och betyg, samt under perioden haft höga betyg. Granskningen visar att det är betydande kvalitetsbrister i arbetet.

Vi hoppas att denna rapport ska bidra till en konstruktiv dialog som syftar till att vidta åtgärder som kan stärka betygssättningens kvalitet och tillförlitlighet. Det är av största vikt att betygen blir en rättvis spegling av elevernas kunskaper och därmed ger rättvisa förutsättningar till vidare studier.

Ingrid Jacobsson och Jenny Fahlman har varit projektledare och Ulrika Rosengren har varit rapportskribent.

Helén Ängmo  
Generaldirektör

# Sammanfattning

Betygsättning är myndighetsutövning och det gymnasiebetyg som en elev får kan ha avgörande betydelse för elevens möjligheter att få tillträde till högre utbildningar. Det är därför viktigt att rektorer arbetar på ett sätt som ger dem insyn i lärarnas betygssättningsprocess och skapar sig underlag för analys av betygsresultaten. Annars saknas ett viktigt underlag för huvudmännens och rektorernas bedömning av om betyg sätts på rättvisande och likvärdiga grunder och det finns därmed en risk att betygen inte motsvarar elevernas faktiska kunskaper.

Varje termin och läsår får hundratusentals elever i olika skolformer betyg i ämnen och kurser. Elevernas betyg ska inte vara beroende av vilken skola eller klass de går i, eller vilken lärare eleverna har. Betygsättningen ska med andra ord vara rättvisande och likvärdig. Betygen används för urval till högre studier och påverkar elevernas "livschanser" på ett avgörande sätt. Skolinspektionens tidigare granskningar<sup>1</sup> visar dock att rektorer inte alltid har kännedom om hur lärarnas betygssättning ser ut ur ett likvärdighetsperspektiv, vilket ökar risken för felaktiga betyg.

Skolinspektionen har granskat kvaliteten i rektorers arbete för rättvisande och likvärdiga betyg på 30 gymnasieskolor, både offentliga och enskilda huvudmän. Skolorna i urvalet har under flera år haft höga genomsnittliga betyg. Skolorna har därtill haft en betydande andel elever som i flera ämnen och över tid, fått högre kursbetyg än resultat på nationella prov. Granskningens syfte är att bedöma kvaliteten i rektorns styrning och ledning för att skapa långsiktiga förutsättningar för en rättvisande och likvärdig betygssättning i kurser med och utan nationella prov. Vi vill här tydliggöra att vi inte har granskat betygen eller avvikelserna i sig, utan rektorernas arbete med att identifiera, analysera och problematisera avvikelser och skillnader i betygen. I rapporten redovisar vi vår bedömning av skolornas arbete och lyfter de utvecklingsområden som har identifierats.

## Stora kvalitetsbrister i flertalet skolor

### **Oreflekterad tillit till lärarnas arbete riskerar leda till felaktig betygsättning**

Rektorerna har i hög grad tillit till sina lärare, men de har samtidigt svag insyn i deras betygssättningspraktik. Med oreflekterad tillit till lärarnas

---

<sup>1</sup> Skolinspektionen (2018). Skolinspektionen (2022).

arbete och förmåga tar inte rektorerna sin del av ansvaret för rättvisande och likvärdig betygssättning med följd att elevernas betyg riskerar att bli felaktiga. I de fall då rektorn bara ger tid/utrymme för likvärdighetsarbetet utan tydliga förväntningar på exempelvis hur betygen ska bli mer likvärdiga och inte heller följer upp det arbetet lämnas lärarna utan stöd i det komplexa och viktiga arbete som betygssättningen är. För att öka kvaliteten i betygprocessen behöver rektorerna därför utveckla arbetet med att identifiera, analysera och problematisera avvikelser och skillnader i betygen för att därigenom kunna garantera att eleverna får de betyg som motsvarar deras faktiska kunskaper.

### **Avvikelser mellan provbetyg och kursbetyg analyseras sällan över tid**

Få rektorer i granskningen genomför en fördjupad analys av avvikelserna mellan provbetyg och kursbetyg för att synliggöra eventuella mönster och gruppskillnader mellan till exempel lärare, kön, kurs eller program. Det är också få rektorer som analyserar hur utvecklingen har sett ut över en längre tid. Det innebär att rektorerna riskerar gå miste om att upptäcka eventuella förändringar eller mönster över tid som skulle kunna ligga till grund för insatser som syftar till att minska omotiverade avvikelser mellan provbetyg och kursbetyg.

### **Fortsatt osäkerhet kring 'särskilt beakta' och svag tillit till nationella prov på många skolor**

Granskningen visar att rektorerna har liten inblick i lärarnas betygssättning och överlämnar ofta åt lärarna i arbetslag och ämneslag att själva göra tolkningar av styrdokumentet utan någon uppföljning. Likaså är det ofta upp till lärarna själva i arbetslag och ämneslag att definiera vad 'särskilt beakta' innebär. Det framgår även att många intervjuade, både rektorer och lärare, är kritiska till de nationella proven. De anger som skäl att de nationella proven inte är tillräckligt heltäckande eller att provsituationen skapar stress hos eleverna. Sammantaget ser Skolinspektionen att dessa argument riskerar att ge utrymme för en omotiverat generös betygssättning och ger tydliga indikationer på att det finns attityder som riskerar motverka syftet med de nationella proven.

### **Hög risk för olikvärdiga betyg i ämnen utan nationella prov**

Granskning visar att rektorerna har särskilt svag insyn i betygssättningspraktiken hos lärarna som undervisar i ämnen utan nationella prov. Även om rektorerna på nästan alla besökta skolor möjliggör för lärare att använda sig av Skolverkets bedömningsstöd så är det få av rektorerna som följer upp om, och hur, dessa används. Även här lämnas lärarna ofta ensamma i betygssättningsprocessen; särskilt tydligt blir det på skolor där lärarna inte har ämneskollegor. Med tanke på att merparten av gymnasiebetygets poäng härrör från kurser utan

nationella prov så får dessa kurser en stor inverkan på elevens meritvärde och framtida "livschanser".

### **Påtryckningar på lärares betygssättning riskerar medföra omotiverat generös betygssättning**

På nästan samtliga av de granskade skolorna framkommer i en eller flera intervjugrupper att vårdnadshavare kontaktar lärare och/eller rektorn för att ifrågasätta lärares betygssättning. På skolorna varierar utsagorna från att det är sällsynt att vårdnadshavare hör av sig till skolan i det syftet – till att det är ett reellt problem. Gemensamt för skolorna är dock att lärarna säger att de, med stöd av kollegor och rektor, står emot påtryckningarna. Detta är naturligtvis bra och fundamentalt i betygssättningen. Även om skolorna uppger att de har strategier att hantera påtryckningar så finns en risk att vårdnadshavares påtryckningar på lärare betygssättning kan medföra omotiverat generös betygssättning. Det framkommer även att mer subtil påverkan på lärares betygssättning kan ske genom de målsättningar som några rektorer och huvudmän har satt upp.

### **Rektorerna behöver göra mer för att säkerställa rättvisande och likvärdiga betyg**

Granskningen visar att rektorerna sällan gör en fördjupad analys och problematiserar utfallet av betygsresultaten för att kunna avgöra om avvikelser mellan resultat på nationella prov (kursprov) och kursbetyg eller andra skillnader i betygssättningen (till exempel mellan kön eller program) är motiverade. Därmed saknas ett viktigt underlag för rektorernas bedömning av huruvida betyg sätts på rättvisande och likvärdiga grunder. Det i sig utgör en allvarlig risk.

Skolinspektionens kvalitetskriterier för det granskade området redovisas i bilaga 1.



# Inledning

Varje termin och läsår får hundratusentals elever betyg i ämnen och kurser. De betyg som eleverna får ska spegla de kunskaper eleverna har i ämnet eller kursen. Elevernas betyg ska inte vara beroende av vilken skola eller klass de går i, eller vilken lärare eleverna har. Betygssättning är myndighetsutövning och en rättvisande och likvärdig betygssättning är alltså viktig ur ett rättssäkerhetsperspektiv. Betygen från gymnasieskolan har stor betydelse för elevens chanser att söka sig vidare till universitet och annan högre utbildning.<sup>2</sup> Att få ett högre betyg än vad elevens egentliga kunskaper motsvarar (ofta kallade glädjebetyg eller generös betygssättning) kan ge en orättvis konkurrensfördel i urvalsprocesser, men kan även medföra utmaningar om inte eleven har förväntade kunskaper vid fortsatta studier eller arbete.<sup>3</sup>

I och med friskolereformen och det fria skolvalet i början på 1990-talet fick Sverige en konkurrensutsatt skolmarknad.<sup>4</sup> Ekonomin för skolorna baseras på den skolpeng som kommunerna fastställer och följer eleven, oavsett vem som ansvarar för skolan. Att skolor konkurrerar om eleverna, både kommunala och fristående skolor, har lett till att betygen har fått en allt mer framträdande roll, särskilt i storstadsregionerna där urvalet av skolor är stort.<sup>5</sup> Under samma period har också likvärdigheten i svensk skola utvecklats negativt.<sup>6</sup>

## Utmaningar för likvärdigheten i betygssystemet

Frågan om likvärdighet i betygssystemet har utretts och granskats flera gånger, senast i den statliga betygsutredningen Bygga, bedöma, betygssätta – betyg som bättre motsvarar elevernas kunskaper.<sup>7</sup> Flera åtgärder har satts in för att öka likvärdigheten i betygssättningen. År 2018 infördes en ändring i skollagen som innebär att resultatet på nationella prov särskilt ska beaktas vid betygssättning, därutöver har Skolverket genomfört flera stödjande insatser som till exempel färdigställande av nya allmänna råd och webbaserade utbildningar.<sup>8</sup> Arbetet med att digitalisera de nationella proven och införandet av central rättning pågår också.<sup>9</sup> Trots dessa insatser så kvarstår tydliga tecken på olikvärdig betygssättning.<sup>10</sup>

---

<sup>2</sup> Skolverket (2022a) s. 6. Nordin m.fl. (2019) s. 9.

<sup>3</sup> För exempel på en sådan problematik rörande elever som har gått från grundskolan till gymnasieskolan, se Skolverket (2019a). Se även Skolverket (2018).

<sup>4</sup> Prop. 1991/92:95. SOU 2020:43 s. 598.

<sup>5</sup> SOU 2020:43 s. 598.

<sup>6</sup> SOU 2020:28 s. 15.

<sup>7</sup> SOU 2020:43.

<sup>8</sup> Skolverket (2023).

<sup>9</sup> Se till exempel Skolinspektionen (2021). 15 kap. 25 a § skollagen. Skolverket (2023).

<sup>10</sup> Se till exempel SOU 2020:43 s. 592 ff. Skolverket (2020b). Regeringens skrivelse 2022/23:60. Olsson (2023).

Skolinspektionens senaste granskning av betygssättningen handlade om huvudmännens arbete för att främja rättvisande och likvärdiga betyg i grundskolan. Över hälften av de 30 granskade huvudmännen gjorde inte en tillräcklig analys av skolornas betygssättning. Därtill visade granskningen att flera huvudmän också behövde utveckla sin dialog med rektorerna om betygssättningen, och att över hälften av huvudmännen inte initierade behovsanpassade åtgärder för att främja en rättvisande och likvärdig betygssättning.<sup>11</sup>

I denna granskning riktar vi fokus mot rektorsnivån, och rektorers arbete för rättvisande och likvärdiga betyg.

### **Nationella proven som stöd för rättvisande och likvärdiga betyg**

De nationella proven har som syfte att stödja en rättvisande och likvärdig betygssättning, och är därför ett viktigt instrument för lärarna i det arbetet. Men de nationella proven ska också ge underlag för analys av i vilken utsträckning kunskapsmålen nås på skolnivå, huvudmannanivå och nationell nivå.<sup>12</sup>

Skolverket har i upprepade studier konstaterat att det finns stora skillnader mellan skolor när det gäller avvikelser mellan betyg på nationella prov och det betyg eleverna får i svenska, matematik och engelska. Dessa stora skillnader i avvikelser gäller både för grundskolans årskurs 9 och för kurser i gymnasieskolan, och har konstaterats över tid sedan 2000-talets inledning till sent 2010-tal.<sup>13</sup> En genomgång av Skolverkets statistik för våren 2022 visar att stora skillnader mellan skolor kvarstår även efter pandemin.<sup>14</sup>

Skolverkets analyser visar att en grundskolas nettoavvikelse mellan betyg och provbetyg är en god indikator på hur generös betygssättningen är i det ämnet på den skolan.<sup>15</sup> Det finns också många rapporter och forskningsstudier som tyder på att det finns en betygsinflation i Sverige i dag.<sup>16</sup> Dessa studier utgår oftast från de nationella proven och vanligen då relationen mellan provbetyg och kursbetyg.

I betygsutredningen konstaterar man att Skolinspektionens tidigare uppdrag från regeringen om omdömning av nationella prov har visat samma sak år efter år – att många lärare sätter högre betyg på de nationella proven än de lärare som myndigheten har anlitat för att göra omdömningen.<sup>17</sup> Men att utgå från de nationella proven för att öka

---

<sup>11</sup> Skolinspektionen (2022) s. 5 f.

<sup>12</sup> Riksrevisionen (2022) s. 19.

<sup>13</sup> Se till exempel Skolverket (2009). Skolverket (2019b). Skolverket 2020a. .

<sup>14</sup> Se till exempel Olsson (2023). Se även Skolverkets statistik [Sök statistik om förskola, skola och vuxenutbildning - Skolverket](#).

<sup>15</sup> Skolverket (2019a) s. 4.

<sup>16</sup> Se till exempel Skolverket (2012) s. 9-10. Holmlund m.fl. (2014) s. 64. Tyrefors Hinnerich B och Vlachos J. (2017). SOU 2020:43 s. 592-593. Skolverket (2021) s. 70.

<sup>17</sup> SOU 2020:43 s. 605.

betygens likvärdighet är inte helt enkelt. Forskare har även pekat på att det kan finnas brister i de nationella provens utformning i syfte att ge ett adekvat stöd för likvärdig betygssättning.<sup>18</sup> Studier visar att de största avvikelserna mellan olika bedömare finns för de delprov där eleven ska avge sitt svar i längre text. En av anledningarna är, enligt forskarna, att många av provuppgifterna är konstruerade som "autentiska uppgifter".<sup>19</sup> I den typen av uppgifter får eleverna mer öppna uppgifter och svaren kräver i allmänhet en relativt omfattande produktion i form av skriven text eller ett tal av eleven, vilket ger stort utrymme för bedömarens tolkningar.<sup>20</sup> Forskare konstaterar dessutom att det faktum att Skolinspektionen visar att det förekommer avvikelser mellan lärares bedömning av elevers resultat på nationella prov och Skolinspektionens bedömning av samma provresultat gör att en jämförelse av betyg och resultat på nationellt prov till och med kan underskatta olikvärdigheten i betygssättning.<sup>21</sup> En annan anledning som förs fram är att provbetygens medelvärde på nationell nivå uppvisar stora variationer mellan olika år.<sup>22</sup> Proven är dock inte konstruerade för att göra jämförelser över tid.

Flera rapporter visar att förekomsten av ett nationellt prov i ett ämne generellt har en återhållande effekt på de betyg som sätts i ämnet.<sup>23</sup> Det framkommer även att det är de högre betygsstegen som står för den största andelen avvikelser (det vill säga samstämmigheten är högre vid lägre betyg) samt att avvikelserna varierar stort mellan skolor.<sup>24</sup> Höga avvikelser finner man dock även för elevgruppen som presterar F i provbetyg och får E i kursbetyg. Studier visar att lärarna är bra på att rangordna eleverna inom sin grupp, men att den rangordningen i absoluta betygssteg inte alltid motsvarar de absoluta betygssteg andra lärare sätter. Man är alltså inte överens om de absoluta nivåerna, men däremot om rangordningen av prestationer.<sup>25</sup>

Regeringen har aviserat planer på att tillsätta en utredning med fokus på hur betygssättningen kan bli mer likvärdig.<sup>26</sup> Skolverket har även fått i uppdrag att ta fram föreskrifter kring skolornas systematiska kvalitetsarbete där det ska finnas råd om hur huvudmän, rektorer och lärare ska arbeta för att betyg ska sättas på ett rättvisande sätt som speglar elevens kunskaper i ämnet.<sup>27</sup>

---

<sup>18</sup> Gustafsson & Ericsson (2018) s. 8 ff. Vlachos (2023) s. 13.

<sup>19</sup> Gustafsson & Ericsson (2018) s. 10-11.

<sup>20</sup> Gustafsson & Ericsson (2018) s. 10-11.

<sup>21</sup> Holmlund m.fl. (2014) s. 64.

<sup>22</sup> Gustafsson & Ericsson (2018) s. 8.

<sup>23</sup> Riksrevisionen (2022) s. 33. Skolverket (2021) s. 40.

<sup>24</sup> Nordin et al (2019) s. 7. Skolinspektionen (2021) s. 5.

<sup>25</sup> Skolverket (2020b) s. 7.

<sup>26</sup> Regeringens pressmeddelande 2023-02-17.

<sup>27</sup> Regeringens pressmeddelande 2023-03-13.

## Att åstadkomma likvärdig betygssättning i ämnen utan nationella prov

Cirka 2 000 av de 2 500 betygspoängen i elevernas gymnasieexamen härrör från kurser utan nationella prov. I vissa ämnen – moderna språk, biologi, kemi och fysik – erbjuder Skolverket valfria betygstödande bedömningsstöd i form av prov, som lärarna kan använda sig av. I andra ämnen, som exempelvis historia, samhällskunskap, idrott och hälsa, dans och naturkunskap, finns bedömningsstöd från Skolverket som består av avgränsade uppgifter som endast till viss del fångar elevers kunskaper.<sup>28</sup> Då det inte finns någon nationell referenspunkt att jämföra med så är det svårare att undersöka likvärdigheten i betygssättning i ämnen eller kurser som inte har nationella prov.

Genom att studera betygsutveckling i olika ämnen över tid framkommer att betygen ökar mer över tid för ämnen utan nationella prov än ämnen med nationella prov (på nationell nivå). Det tolkar Skolverket som att det finns indikationer på att betygsglidningen kan vara högre i dessa ämnen än ämnen med nationella prov.<sup>29</sup> Den slutsatsen stöds även av andra studier som lyfter att likvärdigheten ser ut att vara sämre i ämnen utan nationella prov.<sup>30</sup> Lärare i ämnen utan nationella prov är dessutom oftare ensamma i sitt ämne på skolenheten, vilket minskar möjligheterna till samarbete kring bedömning och betygssättning med ämneskollegor på den egna skolan. Ofta lämnas lärarna då ensamma i den komplexa uppgift som betygssättningen är.<sup>31</sup> Lärare som ensamma bedömer elevernas nationella prov sätter statistiskt sett högre betyg jämfört med lärare som sambedömer prov, medan lärares sambedömning av elevuppgifter bidrar till att lärarna kan bli mer överens om hur elevens olika resultat kan vägas samman.<sup>32</sup>

Samtidigt poängteras att det är viktigt att inte ha en övertro på vad som går att uppnå med sambedömning. För att verkligen uppnå ökad likvärdighet krävs tydlig struktur och ledning av likvärdighetsarbetet, men även kalibrering till gemensamma referenspunkter. Det är också viktigt att inte inskränka sambedömningen till att enbart omfatta bedömningar av nationella prov utan även till exempelvis tolkning av styrdokument och betygssättning i alla ämnen.<sup>33</sup> Ansvaret för att ge lärare, som är ensamma i sitt ämne, förutsättningar att skapa samsyn och kalibrera sin betygssättning vilar därför än tydligare på rektorn. Rektorn bör ge alla lärare förutsättningar att gemensamt göra rimliga

---

<sup>28</sup> Skolverket (2022b).

<sup>29</sup> Skolverket (2020b) s. 15.

<sup>30</sup> Vlachos (2018). Nordin et al (2019) s. 9. Hedman (2023). Regeringens skrivelse 2022/23:60 s. 33 ff.

<sup>31</sup> Skolinspektionen (2013b) s. 23.

<sup>32</sup> Skolverket (2013) s. 7. Skolinspektionen (2013a) s. 22. Skolinspektionen (2017) s. 6. Skolinspektionen (2016) s. 21 ff.

<sup>33</sup> Jönsson och Thornberg (2015) s. 182 ff. SOU 2020:43 591 ff.

tolkningar av det nationella regelverket, inklusive betygskriterierna, för hur betygssättningen ska gå till.<sup>34</sup>

Att det är svårare att följa upp betygssättningen i ämnen utan nationella prov slår även igenom i huvudmännens resultatuppföljning. En rapport från Skolinspektionen 2022 visar att de 30 granskade huvudmännen ofta följer upp avvikelsen mellan nationella provbetyg och slutbetyg, men de följer mer sällan upp betygssättningen i ämnen utan nationella prov på ett strukturerat sätt.<sup>35</sup>

## **Därför har Skolinspektionen granskat rektorns arbete för rättvisande och likvärdiga betyg i gymnasieskolan**

Nedan beskrivs den riskbild som har varit utgångspunkt för granskningen. Riskbilden beskriver områden som rektorn bör uppmärksamma för att på olika sätt skapa förutsättningar så att elevernas kunskaper betygssätts rättvisande och likvärdigt.

### **Risk för olikvärdig tolkning av betygskriterier och hur elevprestationer bedöms och vägs ihop**

I det målrelaterade betygssystemet ska läraren göra en sammantagen bedömning av elevens kunskaper i förhållande till de betygskriterier som gäller för kursen och sätta det betyg som bäst motsvarar elevens kunskaper.<sup>36</sup> Det bygger på att läraren läser och tolkar betygskriteriernas formuleringar i ämnesplanerna, och gör det i relation till ämnets syfte, centrala innehåll och den undervisning som har bedrivits. Läraren behöver också, utifrån olika bedömningssituationer, samla in ett brett och varierat betygsunderlag inför betygssättningen.<sup>37</sup>

Läraren är autonom i sin betygssättning, men rektor ansvarar för att ge lärare förutsättningar för den komplexa uppgift som likvärdig betygssättning är.<sup>38</sup> En riskfaktor för likvärdigheten i betygssättning är att lärares arbete med betyg sker i flera led och rymmer många olika tolkningsmöjligheter: 1) lärare kan tolka styrdokumentet olika, vilket kan påverka hur man planerar undervisningen och konstruerar bedömningsuppgifter, 2) lärare kan tolka och värdera en enskild elevprestation olika, 3) en elevs samlade underlag av prestationer kan av lärare viktas och vägas samman till ett betyg på olika sätt – se figur 1 nedan.<sup>39</sup>

<sup>34</sup> Skolverket (2022a) s. 23.

<sup>35</sup> Skolinspektionen (2022) s. 27.

<sup>36</sup> 15 kap. 24 § skollagen. Bestämmelsen har ny lydelse från den 15 juli 2022 genom lag 2022:147. Lagen tillämpas den första gången i fråga om utbildning som påbörjas efter den 30 juni 2025. För utbildning i gymnasieskolan ska äldre bestämmelser fortfarande gälla i fråga om utbildning som har påbörjats före den 1 juli 2025.

<sup>37</sup> Skolverket (2022a) s. 8, 18 ff.

<sup>38</sup> Skolverket (2022a).

<sup>39</sup> Skolverket (2023) s. 8.



**Figur 1:** lärares arbete med betyg sker i flera led som rymmer många olika tolkningsmöjligheter.

När det gäller olikvärdig betygssättning har det konstaterats att det ofta förekommer inslag av relativ betygssättning, det vill säga att betygen i hög grad sätts i relation till den genomsnittliga prestationsnivån hos eleverna som har läst ämnet eller gått kurs på den egna skolan – lärare är bra på att rangordna sina elever utifrån prestation.<sup>40</sup>

Andra exempel på olikvärdig betygssättning finns från Skolinspektionens granskningar av betygssättningen i engelska i årskurs 6 och kursen Svenska 3 i gymnasieskolan. Flertalet skolor i dessa granskningar uppmanades att utveckla sitt arbete vad gäller tillräcklig bredd och variation i lärarnas betygsunderlag. Ytterligare exempel är att lärare satte elevernas betyg i svenska utifrån deras bästa prestation och inte utifrån en allsidig bedömning av deras kunskaper eller utifrån felaktig användning av undantagsbestämmelsen i skollagen<sup>41</sup>, vilket ger risk för olikvärdighet.<sup>42</sup>

För att uppnå rimlig likvärdighet på nationell nivå behöver alla lärare tolka elevprestationer utifrån betygsriterierna på liknande sätt. En konsekvens av rådande betygssystem, som lämnar tolkningsutrymme, blir därför att lärare sätter betyg utifrån olika förståelser, tolkningar och referensramar. Ansvaret för den bristande likvärdigheten vid

<sup>40</sup> Se exempelvis: Skolverket (2019b) s. 5. Skolverket (2020a) s. 5.

<sup>41</sup> 15 Kap 26 § skollagen: Om det finns särskilda skäl får det vid betygssättningen bortses från enstaka delar av betygsriterierna. Med särskilda skäl avses funktionsnedsättning eller andra liknande personliga förhållanden som inte är av tillfällig natur och som utgör ett direkt hinder för att eleven ska kunna uppfylla betygsriterierna för ett visst betyg.

<sup>42</sup> Skolinspektionen (2020) s. 5 f. Skolinspektionen (2019) s. 5 ff.

betygssättning kan därför inte tillskrivas lärarkollektivet, utan på en inbyggd systemproblematik i betygssystemets utformning.<sup>43</sup>

### **Risk för att nationella prov inte särskilt beaktas**

I gymnasieskolan är nationella prov obligatoriska på den högsta kursen i matematik, engelska och svenska/svenska som andraspråk, samt på den inledande kursen i dessa ämnen på yrkesprogram.<sup>44</sup> År 2018 infördes en ny bestämmelse i skollagen om att lärarna ska 'särskilt beakta' resultaten på nationella prov vid betygssättningen.<sup>45</sup> Provresultatet ska vara ett stöd vid betygssättningen. Resultatet på ett nationellt prov kan alltså inte vara det enda underlaget, men det går inte att bortse från resultatet om det inte finns särskilda skäl för det.<sup>46</sup> Det kan till exempel vara fråga om hjälpmedel som inte har fungerat vid ett delprov eller att eleven har varit med om allvarliga eller omvälvande händelser. Anledningen är att nationella prov är välkonstruerade, noga utprovade och har utvecklats just för att vara ett stöd vid betygssättningen.

Den forskning som finns om hur lärare förklarar avvikelser mellan nationella provbetyg och slut-/kursbetyg pekar på att stora avvikelser mellan resultat på nationella prov och kurs-/ämnesbetyget bland annat beror på att lärarna upplever att resultatet på det nationella provet inte är tillräckligt heltäckande. I en forskningsstudie om hur lärare motiverar avvikelser mellan resultat på nationella provet och övrigt betygsunderlag i engelska och fysik i årskurs 9 framkom även att resultatet på det nationella provet ansågs vara missvisande.<sup>47</sup> Detta på grund av provens konstruktion och utformning, men också på grund av att vissa elever exempelvis bedömdes ha svaga kunskaper i svenska språket eller hade varit stressade vid provtillfället. Även Skolinspektionens granskning av betygssättning i kursen Svenska 3 i gymnasieskolan visade att många lärare ifrågasätter provresultaten, och därför inte väger in dem eller beaktar dem i låg grad när elevens kursbetyg sätts.<sup>48</sup>

Rektor ansvarar för att ge förutsättningar för lärare att inom skolan ska kunna skapa samsyn kring begreppet 'särskilt beakta'. Både Skolverket och Riksrevisionen konstaterar i sina rapporter att bestämmelsen ännu inte haft något tydligt genomslag på lärarnas betygssättning.<sup>49</sup> Resultaten från Skolverkets och Riksrevisionens granskningar väcker

---

<sup>43</sup> Skolinspektionen (2022b) s. 18-19.

<sup>44</sup> 3 b § gymnasieförordningen (2010:2039).

<sup>45</sup> 15 kap. 25 a § skollagen. Bestämmelsen har ny lydelse från den 15 juli 2022 genom lag 2022:147. Lagen tillämpas den första gången i fråga om utbildning som påbörjas efter den 30 juni 2025. För utbildning i gymnasieskolan ska äldre bestämmelser fortfarande gälla i fråga om utbildning som har påbörjats före den 1 juli 2025.

<sup>46</sup> Skolverket (2022a) s. 41.

<sup>47</sup> Jönsson och Klapp (2020) s. 98, 102, 104 ff.

<sup>48</sup> Skolinspektionen (2019) s. 37.

<sup>49</sup> Skolverket (2020c). Riksrevisionen (2022) s. 36 ff, 52 f.



därför frågar om i vilken grad lärarna verkligen särskilt beaktar resultaten på de nationella proven vid betygssättningen.

### **Yttre påverkan riskerar leda till olikvärdig betygssättning**

Betygen i gymnasieskolan är till sin karaktär "high stakes" och viktiga för att eleven ska komma vidare till nästa utbildningsnivå.<sup>50</sup> Flera undersökningar indikerar att lärare utsätts för press eller påtryckningar från vårdnadshavare, rektorer eller andra chefer.<sup>51</sup> I media har också förts fram att skolor är olika "generösa" i sin betygssättning, inte minst det senaste året.<sup>52</sup> Eftersom alla skolor i Sverige – både kommunala och fristående – i dag är marknadsutsatta så finns det också en konkurrens om eleverna som skolorna måste förhålla sig till. En skolas ekonomi är till exempel beroende av det antal elever som väljer att gå där, vilket kan leda till tryck på rektorn att värdera en högre betygssättning. Det är alltså ett incitament som kan leda till en mer generös betygssättning för att locka elever till skolan.<sup>53</sup> Också på lärarnivå kan det finnas incitament att sätta höga betyg, till exempel för att framstå som en skicklig lärare med bra resultat.<sup>54</sup> Att sätta ett F i betyg för en elev kan skapa merarbeten för läraren genom behov av att skriva åtgärdsprogram och genomföra provningar och på så sätt bidra till att läraren sätter ett högre betyg. När rektorns uppföljning och analys av betygssättningen inte tar hänsyn till hur det ser ut inom skolan och i relation till andra skolor riskerar ovidkommande faktorer att påverka betygssättningen. Eventuella åtgärder riskerar därmed också att inte tillräckligt väl adressera och utmana en etablerad betygspraktik som har tillåtits omfatta omotiverade faktorer (som till exempel vårdnadshavares försök till påverkan på betygssättningen).<sup>55</sup>

### **Rektorers analys leder sällan till åtgärder som främjar likvärdiga och rättvisande betyg**

Som en grund för rektorers arbete med rättvisande och likvärdiga betyg behöver rektorer analysera lärarnas arbete med betygssättning. Skolinspektionens tidigare granskningar visar dock att rektorer sällan gör en djupare analys där slutsatserna problematiseras för att ta reda på om betyg satts på rättvisande och likvärdiga grunder.<sup>56</sup> För att kunna analysera sin betygssättning och bedöma likvärdigheten behöver rektorn till exempel analysera avvikelser mellan provbetyg och kursbetyg för att kunna göra jämförelser av betygssättningen inom skolan samt gentemot riket. Även i ämnen som inte har nationella prov behöver rektorn följa upp betygssättningen. I tidigare rapport från Skolinspektionen framgår även att rektorer och lärare inte alltid är

---

<sup>50</sup> SOU 2020:43, s. 290.

<sup>51</sup> Se till exempel Lärarnas Riksförbund (2016) s. 4. Bergling (2021). Skolinspektionen (2022) s. 24.

<sup>52</sup> Bergling (2021). Örstadius K. (2022). Letmark och Lindkvist (2023). Nyström (2023). Tenfäldt (2023).

<sup>53</sup> SOU 2020:43 s. 591 ff.

<sup>54</sup> Skolverket (2012) s. 2.

<sup>55</sup> Se bland annat Skolinspektionen (2018) s. 19.

<sup>56</sup> Skolinspektionen (2019) s. 20 och 25. Skolinspektionen (2018) s. 23.



medvetna om hur deras betygssättning ser ut i förhållande till andra skolor.<sup>57</sup>

Konsekvenserna av att rektorer inte analyserar och problematiserar lärarnas arbete med betygssättning blir att rektorerna inte har kunskap huruvida det finns systematiska avvikelser eller skillnader i lärarnas betygssättning. Därmed saknas också ett viktigt underlag för och rektorernas bedömning av huruvida betyg sätts på rättvisande och likvärdiga grunder. När rektorer sällan följer upp och analyserar i vilken grad betygssättningen är rättvisande och likvärdig medför detta en risk för att ovidkommande faktorer kan komma att påverka betygssättningen.<sup>58</sup> Studier visar att den analys som görs på skolorna ofta stannar vid en sammanställning av resultaten på aggregerad nivå. I fokus för analysen står i regel endast måluppfyllelse kopplat till ämnen med nationella prov: svenska, svenska som andraspråk, engelska och matematik.<sup>59</sup> Mer sällan undersöker rektorer skillnader på gruppnivå, till exempel för kön, elevgrupper eller mellan kurser, klasser och skolenheter. Det är inte heller vanligt att analysen utgår ifrån perspektivet rättvisande och likvärdig betygssättning.<sup>60</sup> Som tidigare har nämnts så är det svårt för rektorerna att sträva mot likvärdiga betyg i riket, men en samsyn inom skolan är en fullt rimlig målsättning.

Som en effekt av att betygssättningen inte problematiseras i tillräcklig utsträckning missar många skolor att sätta in träffsäkra åtgärder för att komma till rätta med källor till olikvärdighet.<sup>61</sup> I Skolinspektionens granskning av betygssättning i engelska i årskurs 6 framkom att trots att många skolor konstaterar skillnader i elevers betyg och resultat på nationella prov ledde det sällan till diskussioner och konkreta åtgärder för att skillnaderna skulle minska.<sup>62</sup> Utan tillräcklig kunskap om vilka behov som finns blir det svårt för rektorn att initiera relevanta insatser i verksamheten.

## Syfte och frågeställningar

Granskningens syfte är att bedöma kvaliteten i rektorns styrning och ledning för att skapa långsiktiga förutsättningar för en rättvisande och likvärdig betygssättning i ämnen med och utan nationella prov. Granskningen har gjorts på ett urval gymnasieskolor som har haft höga betyg och betydande avvikelser i betygssättningen i förhållande till resultaten på de nationella proven mellan läsåren 2014–15 och 2018–19. Bedömningarna görs i förhållande till Skolinspektionens kvalitetskriterier (se bilaga 1).

---

<sup>57</sup> Skolinspektionen (2013b) s. 18.

<sup>58</sup> Brookhart m.fl. (2016). Lärarnas Riksförbund (2016) s. 4. Bergling (2021).

<sup>59</sup> Se till exempel Skolinspektionen (2019) s. 27. Skolinspektionen (2018) s. 16. Skolinspektionen (2022) s. 37.

<sup>60</sup> Skolinspektionen (2022) s. 5, 18. Skolinspektionen (2018) s. 23.

<sup>61</sup> Se bland annat Skolinspektionen (2022) s. 6, 24 f. Skolinspektionen (2018) s. 6 f, 23.

<sup>62</sup> Skolinspektionen (2020) s. 30.

Mot bakgrund av syftet besvaras följande frågeställningar:

1. I vilken utsträckning kan rektorn i gymnasieskolan förklara vad som påverkar och orsakar avvikelser och skillnader i betygen?
2. I vilken utsträckning ser rektorn i gymnasieskolan till att relevanta och väl förankrade insatser genomförs, för att minska omotiverade avvikelser och skillnader i betygen?

### **Avgränsning**

Skolinspektionen vill framhålla att vi här inte har granskat betygen i sig och ifrågasätter inte heller de betyg som sätts på de skolor som ingått i granskningen.

Granskningen avgränsas till rektorns arbete för en rättvisande och likvärdig betygssättning inom de utvalda gymnasieskolorna.<sup>63</sup> I denna granskning ingår inte att bedöma lärarnas arbete med att planera och genomföra undervisningen samt kontinuerligt bedöma elevers prestationer, så att de vid tidpunkten för betygssättningen har underlag för en allsidig bedömning och rättvisande betygssättning.

Granskningen inriktas mot högskoleförberedande program med anledning av att betyg som urvalsinstrument för vidare utbildning står i fokus.

### **Granskningens genomförande**

Granskningen har genomförts på 30 gymnasieskolor med högskoleförberedande program. För varje gymnasieskola har Skolinspektionen fattat ett verksamhetsbeslut. Bedömningarna har gjorts utifrån ett antal kvalitetskriterier som Skolinspektionen har tagit fram (se bilaga 1). Besluten har skickats till huvudmännen för de skolor som har deltagit i granskningen.

Den empiri som har legat till grund för bedömningarna i besluten (liksom övriga iakttagelser i denna rapport) bygger på intervjuer, dokumentstudier samt statistiska uppgifter från skolorna och deras huvudmän. Dokumentstudierna och de statistiska uppgifterna har exempelvis handlat om skolornas systematiska kvalitetsarbete, eventuella insatser från huvudmannen gällande betygssättning, provbetyg och betygsfördelning på nationella prov från 2014 och framåt. Intervjuerna har genomförts med rektorn, med ett urval av lärare i ämnen med och utan nationella prov samt med förstelärare.

En analys av den insamlade empirin från alla granskade verksamheter har utgjort underlag för de sammantagna iakttagelser som presenteras i denna rapport. För mer detaljerad beskrivning av metod och genomförande, se bilaga 2.

---

<sup>63</sup> 3 kap. 14 § skollagen. Prop. 2009/10:165, s. 299. 4 kap. 4 § skollagen.

## Urval

De granskade skolorna har tagits fram genom Skolverkets betygsstatistik. Basen för urvalet grundar sig på skolor som har höga genomsnittliga betygspoäng under åren 2015–2021<sup>64</sup> samt elever med högre kursbetyg än provbetyg i ämnena matematik, svenska/svenska som andraspråk och engelska.

Enligt Skolinspektionens urvalsprinciper har också skolenheter som nyligen har inspekterats eller under granskningsperioden inspekterades i någon annan av Skolinspektionens granskningar, eller som ingick i Skolverkets Samverkan för bästa skola, exkluderats ur urvalsramen.

Av de granskade skolorna är 14 kommunala skolor och 16 fristående skolor, vilket innebär att de fristående skolorna är överrepresenterade i urvalet jämfört med fördelningen i riket. Sex kommunala skolor och fyra fristående skolor finns i mindre städer/tätorter och landsbygdskommuner, medan de övriga skolorna ligger i stora till medelstora städer.

Utifrån Skolverkets statistik vill vi här påpeka att skolorna i urvalet har under flera år haft höga genomsnittliga betyg. Skolorna har därtill haft en betydande andel elever som i flera ämnen och över tid, fått högre kursbetyg än resultat på nationella prov. Eftersom urvalet är baserat på ett flertal olika variabler är det värt att notera att skolorna i urvalet inte är de skolor som har högst betyg eller störst avvikelser ett enskilt år eller i ett visst ämne.

För utförligare beskrivning av urvalsprinciper, se bilaga 2. En förteckning över de skolor som har ingått i granskningen finns i bilaga 3.

---

<sup>64</sup> Betygsspoäng för alla skolorna ligger i den övre kvartilen för jämförbara gymnasieskolor.

## Begreppsförklaring

I granskningen är begreppet rättvisande och likvärdig betygssättning centralt. Med en rättvisande betygssättning avses att det betyg en elev fått i ett visst ämne eller en viss kurs ger en korrekt bild av elevens kunskapsnivå, i förhållande till betygskriterierna vid tidpunkten för betygssättningen.<sup>1</sup> Med en likvärdig betygssättning avses att "måttstocken" för bedömning är densamma för alla elever som läser ämnet eller kursen. Det betyder att en elevs betyg inte ska bero på vilken skola eller klass eleven går i, eller vilken lärare eleven har.<sup>1</sup> Att betygssättningen är "rättvisande" knyter an till den enskilda eleven, och "likvärdig" till förhållandena mellan eleverna.

Med betygsinflation avses relationen på nationell nivå mellan betygsutveckling och elevernas faktiska kunskapsutveckling där lärarnas genomsnittliga krav för ett visst betygssteg sjunker över tid.<sup>1</sup> Ett närliggande begrepp är glädjebetyg som anspelar på att vissa skolor sätter för höga betyg i förhållande till elevernas prestationer.

När vi skriver om avvikelser mellan resultat på nationella prov (provbetyg) och kursbetyg i rapporten skiljer vi mellan motiverade och omotiverade avvikelser. Med omotiverade avvikelser mellan provbetyg och kursbetyg menar vi är när det finns en obefogad avvikelse mellan elevens provbetyg och kursbetyg (att betyg inte sätts enligt författningarna).<sup>1</sup> Motiverade avvikelser är när elevers betyg avviker från vad som förväntas baserat på deras prestationer och resultat, men det finns rimliga förklaringar till avvikelserna, till exempel att en elevs prestationer har förbättrats/försämrats avsevärt från tidigare bedömningar. För att rektorn ska kunna göra bedömningen om avvikelser är motiverade eller omotiverade krävs att rektorn gör en analys och undersöker vad avvikelserna beror på. Det kan finnas olika orsaker till omotiverade avvikelser i betyg. Det kan handla om lärarens personliga åsikter om eleven, förutfattade meningar eller andra faktorer som inte borde spela någon roll i betygssättningen. Andra, yttre faktorer, kan till exempel vara press från vårdnadshavare, subtila signaler från huvudmannen (exempelvis att skolan ska ha ökande genomsnittlig betygspoäng varje år). Men det kan också handla om att lärarens betygssättning är "felkalibrerad" – och det är här som de nationella proven kommer in.

Vi vill tydliggöra att vi i denna granskning tittar på rektors analys av lärarnas betygssättning på aggregerad nivå, till exempel klass, program eller skola.

## Det här visar granskningen

Här presenteras Skolinspektionens övergripande bedömning och sammanställda resultat. Granskningens iakttagelser är uppdelade i fyra avsnitt. Först en övergripande bedömning, sedan ett avsnitt per frågeställning och till sist ett avsnitt med övriga iakttagelser som har vuxit fram under granskningens genomförande. För den första frågeställningen handlar iakttagelserna om hur rektorn styr och leder skolornas likvärdighetsarbete<sup>65</sup> och om den analys som rektorn gör för att identifiera och problematisera betygsavvikelser/avvikelser i betygssättningen. För den andra frågeställningen handlar iakttagelserna om i vilken utsträckning rektorn har genomfört relevanta insatser för att minska avvikelser i betygssättningen, utifrån vad analysen har visat.

Skolinspektionens bedömning är gjord utifrån granskningens frågeställningar och kvalitetskriterier, och baseras på intervjuer och dokumentstudier. Granskningen ger inte en nationellt representativ bild av rektorers arbete med rättvisande och likvärdiga betyg, men resultat och exempel som presenteras i denna rapport kan användas som underlag för diskussion och inspiration för andra huvudmän och rektorer.

### **Svag styrning av rektorn – saknar inblick i lärarnas betygssättning**

Sammantaget har Skolinspektionen bedömt att rektorerna på alla de 30 granskade skolorna i låg utsträckning skapar förutsättningar för rättvisande och likvärdiga betyg. Granskningen visar att inte någon av rektorerna analyserar och problematiserar lärarnas betygssättning ur perspektivet rättvisande och likvärdiga betyg så att de fullt ut uppfyller Skolinspektionens uppsatta bedömningskriterier (se bilaga 1). Därav följer att ingen av de granskade skolornas rektorer sätter in relevanta och välförankrade åtgärder för att minska omotiverade avvikelser mellan provbetyg och kursbetyg.

Rektorerna har liten inblick i betygssättningen och överlämnar ofta åt lärarna i arbetslag och ämneslag att själva göra tolkningar av styrdokumentet utan någon uppföljning. Likaså är det ofta upp till lärarna själva i arbetslag och ämneslag att definiera vad 'särskilt beakta' innebär. På flera skolor har rektorn ingen dialog med lärarna kring begreppet 'särskilt beakta' och hur det kan tolkas. På många av skolorna har rektorn visserligen identifierat vissa avvikelser mellan provbetyg och kursbetyg, men de ses som motiverade avvikelser. Det vill säga rektorn ser att det finns förklaringar till avvikelserna på individnivå, men problematiserar inte dessa förklaringar för att ta reda på om de är

---

<sup>65</sup> Användning av begreppet "likvärdighetsarbete" i rapporten hänför sig till arbete med likvärdig bedömning och betygssättning.

motiverade (rimliga) eller inte på en aggregerad nivå. Granskningen visar också att rektorerna sällan identifierar skillnader i betyg för ämnen utan nationella prov, till exempel mellan olika program, klasser eller kön, och genomför därför sällan en analys där de uppkomna förklaringarna problematiseras.

Vidare visar granskningen att även om rektorerna på de flesta skolor har initierat generella insatser kring bedömning och betyg så har rektorerna i låg utsträckning initierat insatser som utgår från en analys av vilka behov som finns i verksamheten för att minska omotiverade avvikelser mellan provbetyg och kursbetyg. För en sammanställning av Skolinspektionens bedömningar, se avsnittet "Utvecklingsområden".

## **Rektorns inblick i vad som påverkar och orsakar avvikelser och skillnader i betygen**

Granskningens första område handlar om i vilken utsträckning rektorerna kan förklara vad som påverkar och orsakar avvikelser och skillnader i betygen. I det ingår vilken insyn rektorerna har i lärarnas arbete med att sätta rättvisande och likvärdiga betyg (se Skolinspektionens bedömningskriterier i bilaga 1). Sammantaget bedömer Skolinspektionen att 20 av de 30 granskade skolorna bör arbeta för att höja kvaliteten i detta område i syfte att säkerställa rättvisande och likvärdiga betyg. På en tredjedel av skolorna finns ett arbete som till delar fungerar väl, men skolorna behöver utveckla arbetet med att analysera och problematisera betygsavvikelser för att ta reda på om dessa är motiverade eller inte.

### **Rektorerna gör en enkel analys av avvikelser och skillnader i betyg och problematiserar inte utfallet**

Granskningen visar att rektorerna behöver utveckla arbetet med att identifiera, analysera och problematisera betygsavvikelser för att kunna ta reda på om avvikelserna är motiverade eller inte. Från intervjuer och inskickad dokumentation är det tydligt att rektorerna på alla skolor ser till att det görs någon form av sammanställning och analys av satta betyg i samband med läsårets slut. Men av intervjuerna framgår att nästan hälften av rektorerna inte har identifierat avvikelser och skillnader i betygen trots att dessa är tillgängliga via Skolverkets databas. Sammanställningarna har i stället ofta fokus på andel godkända elever. Flertalet av rektorerna stannar också vid en grund analys och problematiserar sällan utfallet av analysen.

I intervjuerna beskriver lärarna sitt arbete med att analysera sammanställningen av betygen och säger samstämmigt att deras egen analys landar i att avvikelserna är motiverade och att betygen är rättvisande och likvärdiga. Som tidigare har nämnts motiverar de intervjuade lärarna de högre kursbetygen till exempel med att de har ett bredare bedömningsunderlag, att nationella proven inte testar alla delar

av betygskriterierna samt att eleverna presterar sämre under stress (se resonemang nedan, tabell 1).

På de skolor där rektorerna har identifierat vissa avvikelser mellan provbetyg och kursbetyg beskriver både lärare och rektorer hur avvikelser uppmärksammas och lärare beskriver hur de följer upp avvikelserna på individnivå. På många av dessa skolor berättar rektorerna att de tar kontakt med lärare om det uppkommer för många eller för stora avvikelser mellan kursbetygen och provbetygen. Rektorerna efterfrågar då lärarnas motiveringar till avvikelserna, ofta utifrån olika ramar, till exempel att lärare ska motivera alla avvikelser mellan provbetyg och kursbetyg som överstiger ett betygssteg, eller då avvikelserna i en elevgrupp överstiger ett visst antal procent. Andra exempel som har framkommit i intervjuerna är en rektor som har satt en gräns för hur många procent provbetygen för en elevgrupp får avvika från kursbetygen, en annan rektor säger att målet är att avvikelserna mellan provbetyg och kursbetyg ska vara nära genomsnittet för riket.

Gemensamt för de flesta skolorna är att rektorerna sällan gör en fördjupad analys som problematiseras, utan vanligen godtar rektorerna lärarnas förklaringar. På flera skolor beskriver rektorn att hen förlitar sig på lärarnas analys som de har gjort i arbetslag/ämneslag. Rektorerna genomför därför ingen fördjupad analys av avvikelserna mellan provbetyg och kursbetyg, vare sig på skolnivå eller utifrån olika grupper på aggregerad nivå för att synliggöra eventuella mönster och gruppskillnader såsom till exempel lärare, kön, kurs eller program. Det är också få rektorer som analyserar hur utvecklingen har sett ut över en längre tid när det gäller avvikelser mellan kursbetyg och provbetyg och de problematiserar sällan förklaringar som kommer fram.

Det finns dock några rektorer som berättar att de utifrån sina analyser problematiserar och kritiskt granskar avvikelserna inom skolenheten på en aggregerad nivå, till exempel mellan klasser och program. Dessa rektorer beskriver att de från olika perspektiv ställer frågan varför utfallet har blivit som det blivit, till exempel om utfallet kan ha påverkats av hur lärarna resonerar vid sammanvägningen av elevens olika betygsunderlag eller hur de tolkar de nationella styrdokumentet. Flertalet rektorer stannar dock vid lärarnas motiveringar och därmed vid att de synliggjorda avvikelserna i nästan samtliga fall ses som motiverade.

På skolor med stora huvudmän (både kommunala och fristående skolor) har Skolinspektionen ofta fått ta del av ett omfattande systematiskt kvalitetsarbete. På dessa skolor är det vanligt att huvudmannen förser rektorn med ett brett statistiskt underlag samt olika mallar för rektorn att fylla i. Utifrån intervjuerna framkommer att rektorerna använder dessa underlag i skolans eget systematiska kvalitetsarbete. I granskningen framkommer dock att rektorerna på vissa av dessa skolor begränsar sin analys till det som huvudmannen efterfrågar. Ofta handlar

det till exempel om att förklara andelen F i betyg eller varför betygspoängen har förändrats. Det medför en risk att rektorn inte gör en fördjupad analys som problematiseras kring om betygen är likvärdiga inom skolenheten eller inte. En sådan analys skulle till exempel kunna handla om bedömningen av de moment som inte testas på det nationella provet är rätt kalibrerade för att kunna förklara de avvikelser mellan provbetyg och kursbetyg som finns på skolan. De intervjuade rektorerna ger dock sällan några exempel på problematiserande analys.

För ämnen utan nationella prov är det ännu mer sällsynt att rektorn identifierar skillnader i betygssättningen. Som en konsekvens är det också sällsynt att rektorn problematiserar och kritiskt granskar skillnader i betygssättningen (till exempel mellan klasser, kön eller program) på en aggregerad nivå för dessa ämnen.

### **Rektorerna har liten insyn i lärarnas betygssättning**

Som har nämnts tidigare så är lärarna autonoma i sin betygssättning men rektorn har ett långtgående ansvar i detta, vilket bland annat inbegriper att ge lärarna förutsättningar att kunna sätta likvärdiga och rättvisande betyg.

---

”Rektorn på en skola beskriver lärarna som mycket kompetenta och att de därför inte behöver handfast ledning från rektorn i dessa frågor”

Utsaga från rektorsintervju

---

Av intervjuer med både rektorer och lärare framkommer att de flesta rektorerna i hög grad förlitar sig på lärarnas professionalitet vad gäller betygssättningen. Rektorerna berättar att de avsätter tid för samverkan mellan lärare i arbetslag eller ämneslag. Av intervjuer och inskickad dokumentation framgår dock att mer tid/utrymme avsätts för ämnen med nationella prov på i princip alla skolorna. Rektorerna säger att de visserligen inte bestämmer innehållet på lärarnas träffar, men att de förväntar sig att diskussioner om likvärdighet i betyg och bedömning sker under dessa träffar. Granskningen visar att även om det på en del skolor finns en viss styrning från rektorn kring innehållet i de forum där samtal om rättvisande och likvärdig bedömning och betygssättning försiggår så är det sällan rektorn gör en tydlig uppföljning av vad samtalen leder till. Rektorn på en skola beskriver till exempel lärarna som mycket kompetenta och att de därför inte behöver handfast ledning från rektorn i dessa frågor.



Granskningen visar att det skiljer sig mellan olika skolor hur rektorerna har organiserat likvärdighetsarbetet, men att det också finns en del gemensamma drag som återkommer på många skolor. Utifrån rektorerna och lärarnas beskrivningar samt inskickad dokumentation framgår till exempel att den främsta arenan för den dialog som sker runt likvärdig bedömning och betygssättning är ämneslagsmöten och/eller arbetslagsmöten. Oftast träffas ämneslärare vid återkommande pedagogiska mötestider, ibland veckovis och ibland mer sällan. På flera skolor berättar rektorerna att de även har satt in särskilda studiedagar i början eller slutet av läsåret där lärarna ska genomföra mer riktade samtal kring analys av satta betyg. Enligt andra rektorer sker en stor del av likvärdighetsarbetet mellan lärare i stället mer kontinuerligt, men informellt, i det dagliga arbetet.

På några skolor har rektorn delegerat till förstelärare att leda pedagogiska samtal kring betyg och bedömning. Dessa förstelärare har då oftast ansvaret att både styra innehåll och att följa upp utfallet av de samtal som förs kring dessa frågor. Vanligen följer rektorn upp detta arbete genom regelbundna möten med sina förstelärare. Ofta, men inte alltid, beskriver rektorerna att de genom dessa förstelärare har god inblick i lärarnas betygssättningspraktik.

---

**”Lärarna säger att de är bra på att bedöma de nationella proven på ett likvärdigt sätt, men säger att de saknar gemensamma samtal med kollegor kring den slutgiltiga betygssättningen”**

Utsaga från lärarintervju

---

I intervjuer med rektorer och lärare såväl som i inskickad dokumentation framkommer ofta mer eller mindre detaljerade beskrivningar kring hur skolan arbetar med samsyn kring bedömningar av elevuppgifter. Även här framgår dock att detta främst sker i ämnen med nationella prov. Det kan handla om hur och när rättning och sambedömning av examinationsuppgifter ska ske. På de flesta skolor beskriver både rektorer och lärare att en viktig del i likvärdighetsarbetet sker genom att lärarna tar fram gemensamma lektionsmoment/examinationsuppgifter och att det då är lättare för lärare att både rätta uppgifterna gemensamt och sambedöma dessa. Mer sällan beskrivs hur skolan arbetar med samsyn kring att ta fram likvärdiga elevunderlag som en grund för att sätta betyg eller hur de skapar samsyn i arbetet med att väga samman elevunderlagen till ett kursbetyg. En lärargrupp reflekterar också över detta och berättar att de

byter prov, sambedömer och resonerar kring enskilda uppgifter. De säger att de är bra på att bedöma de nationella proven på ett likvärdigt sätt, men säger sedan att de saknar gemensamma samtal med kollegor kring den slutgiltiga betygssättningen. Undantag finns dock. På en skola beskriver till exempel rektorn och lärare att likvärdighetsarbetet består av både samplanering av lektionsmoment och examinationsuppgifter som sedan lärarna rättar/bedömer tillsammans. Därefter, under arbetet med den slutgiltiga betygssättningen, diskuteras alla elevunderlagen och sammanvägs till elevernas enskilda betyg. I det arbetet deltar alla undervisande lärare i ämnet.

### **Rektorerna har begränsad kunskap om användandet av Skolverkets bedömningsstöd**

I granskningen ser vi att två tredjedelar av skolorna använder Skolverkets betygsstödjande bedömningsstöd i låg grad, medan på ungefär en tredjedel av skolorna används alla tillgängliga bedömningsstöd och dessa ses som ett bra verktyg. Trots att många rektorer beskriver en förväntan, och i viss mån även en uppmuntran till, att lärare ska använda bedömningsstöd i de ämnen som saknar nationella prov är det på få skolor som rektorn följer upp om de används. I granskningen har det inte på någon skola framkommit att rektorn strukturerat följer upp hur bedömningsstöden används, till exempel vid betygssättning. Lärare som använder bedömningsstöden säger till exempel att de upplever att bedömningsstöden är viktiga verktyg för kalibrering av betygssättningen och att stöden är särskilt viktiga i de fall då läraren är den enda undervisande läraren i ämnet. Även på dessa skolor har dock rektorn vanligen en svag inblick hur lärarna faktiskt använder bedömningsstöden. Som en konsekvens utnyttjas sällan de betygsstödjande bedömningsstöden som underlag i rektorns analys av betygssättningen.

På skolor där lärare inte, eller i låg grad, använder bedömningsstöden har rektorn överlämnat ansvaret till lärarna att bestämma om dessa ska användas eller inte. Lärare på dessa skolor för bland annat fram som argument till att inte använda bedömningsstöden att dessa inte är uppdaterade och att de inte motsvarar kursplanen i ämnet. Lärare på flera av dessa skolor berättar dock att de använder bedömningsstöden som inspiration för deras egna examinationer. Lärare i en intervju lyfter att de tidigare använt dem, men eftersom de inte längre får göra en "schemabrytning" så att de prov som finns i bedömningsstöden kan genomföras samtidigt i alla klasser så faller syftet att använda proven eftersom eleverna då kan fuska. Lärare i en annan intervju säger att de endast använder bedömningsstöden när de inte har något annat val, till exempel vid en hastigt påkommen prövning i ämnet. På dessa skolor framgår att rektorn visserligen möjliggör för lärarna att få tillgång till bedömningsstöden, men det är upp till varje enskild lärare att bestämma om, och hur, de vill använda dem.

## **Rektorerna ger sämre förutsättningar för likvärdighetsarbete i ämnen utan nationella prov**

Granskningen visar att likvärdighetsarbetet i ämnen utan nationella prov i låg grad präglas av rektors styrning. Ämnen utan nationella prov får sällan samma utrymme i likvärdighetsarbetet som ämnen med nationella prov. Lärare i ämnen utan nationella prov förväntas på nästan alla skolor i stället föra eventuella diskussioner om sambedömning av elevprestationer på ordinarie ämnestid, och särskild tid för rättning/bedömning av prov avsätts sällan, även om undantag finns.

---

”När lärare inte har ämneskollegor att samarbeta med så det är lätt att glida i betygssättningen. Skolverkets bedömningsstöd borde därför ges samma status som de nationella proven”

Utsaga från lärarintervju

---

Inom många ämnen, till exempel gymnasiegemensamma ämnen som psykologi och religion samt många programgemensamma ämnen, saknar lärare ofta helt ämneskollegor. Detta menar flera rektorer är en utmaning för likvärdighetsarbetet. På enstaka skolor beskriver rektorerna att dessa lärare får ha sin arbetsplats i anslutning med lärare i närbesläktade ämnen för att möjliggöra kollegiala samtal, medan det i andra fall har gjorts mer eller mindre lyckade ansatser att hitta en extern samverkan med andra lärare utanför skolan. Även en del lärare reflekterar över utmaningen med likvärdighet i ämnen utan nationella prov där de har få eller inga ämneskollegor. En lärargrupp säger till exempel att när lärare inte har ämneskollegor att samarbeta med så det är lätt att glida i betygssättningen och att Skolverkets bedömningsstöd därför borde ges samma status som de nationella proven i svenska/svenska som andraspråk, engelska och matematik.

## **Lärarna får tolka 'särskilt beakta' vid betygssättningen utan rektorns ledning**

Granskningen visar att även om rektorerna på nästan alla skolor har sett till att lärarna har information om att de nationella proven ska 'särskilt beaktas' vid betygssättningen så lämnas oftast tolkningen av bestämmelsen helt över till lärarna. På många skolor har dock rektorerna organiserat diskussioner kring begreppet på en studiedag eller liknande i samband med den nya skrivningen i skollagen år 2018 medan lärare på andra skolor endast fick övergripande information om den nya bestämmelsen. Därefter är det få rektorer som har fortsatt att följa upp lärarnas tolkning av hur de "särskilt beaktar" de nationella

proven i praktiken. På ungefär en tredjedel av de granskade skolorna beskriver lärare att rektorn tar del av och/eller följer upp deras diskussioner kring hur bestämmelsen ska tolkas. På ett par skolor har även rektorn satt upp gränser/mått för avvikelserna mellan provbetyg och kursbetyg. Till exempel berättar en rektor att avvikelserna ska vara i samma storleksordning som avvikelserna för riket, medan en annan rektor har som riktmärke att avvikelserna inte ska vara mer än 15 procent.

Som tidigare har nämnts så är det vanligt att rektorn hänvisar till lärarnas professionalitet och att tolkningen av att 'särskilt beakta' provresultaten är lärarnas ansvar. Av intervjuerna med rektorerna framkommer att de förväntar sig att lärarna läser de allmänna råden och att de diskuterar bestämmelsen sinsemellan, men att rektorn inte har insyn i vad som har diskuterats eller utfallet av samtalen. Några rektorer menar att det finns en samsyn i lärarkollegiet, men de flesta rektorerna säger i intervjuerna antingen att lärarna har olika sätt att tolka bestämmelsen beroende på ämne eller att de saknar insyn i hur resonemangen går. Några rektorer säger att "dörren står öppen" om lärare behöver stöd i tolkningen, men att de inte själva driver några diskussioner på mer övergripande plan i kollegiet. Några lärare menar att lärarna själva driver samtal kring bestämmelsen på deras skolor eftersom de inser att kollegiet har olika tolkningar av begreppet 'särskilt beakta' och att samtalen bidrar till en samsyn kring hur skrivningen ska tolkas. Lärare på andra skolor menar däremot att det trots diskussioner i lärarkollektivet inte finns en tydlig samsyn kring begreppet på deras skolor.

---

### "De nationella proven endast är ett prov bland flera under kursens gång"

Utsaga från intervju med rektor

---

I granskningen framkommer en motsägelsefull bild av de intervjuades syn på de nationella proven. Å ena sidan uttrycker de flesta rektorer och lärare att de nationella proven fyller ett viktigt syfte och att skrivningen i styrdokumentet om att 'särskilt beakta' gör att de lägger mer tyngd vid resultaten på de nationella proven jämfört med andra examinationsuppgifter när betyg för en kurs väl ska sättas. Å andra sidan beskriver såväl rektorer som lärare på de flesta skolor i granskningen att de nationella proven endast är ett prov bland flera under kursens gång. Många av de intervjuade framhåller att lärare har ett brett och varierat underlag, även utan de nationella proven, som väger tungt vid betygssättningen.

### **Rektorerna har en tydlig styrning av arbetet med sambedömning av nationella prov**

Vilka förutsättningar som rektorn ger lärarna för att samarbeta kring bedömning och betygssättning inom ämnen skiljer sig ofta åt, både inom och mellan skolor. Vanligtvis får dock ämnen med nationella prov, det vill säga svenska/svenska som andraspråk, engelska och matematik, en betydligt större prioritet i detta avseende än andra ämnen. I ämnen med nationella prov har rektorerna på många skolor gett lärare/lärlarlag hela dagar avsatta till rättning och sambedömning av de genomförda proven. På flera skolor ligger det på lärare eller ämneslag att själva önska hur mycket tid de anser sig behöva för detta arbete. På någon skola berättar lärare att de har fått upp till fem arbetsdagar för rättning, bedömning och gemensamma diskussioner, medan det på andra skolor finns en förväntan om att rättningsarbetet ska rymmas inom ramen för lärarnas ordinarie schema/ämnestid. Även inom samma skola kan det skilja sig i avsatt tid när ämnen ställs mot varandra. Det är till exempel vanligt att svenskämnet får mer tid till förfogande än engelska eller matematik. Likaså ser det olika ut vilka lärare som ingår i detta likvärdighetsarbete och om proven bedöms av undervisande lärare eller av en kollega samt om proven är anonymiserade eller inte. Genomgående är det dock tydligt att organisationen kring genomförandet och bedömningen av nationella prov i hög grad styrs av rektorerna och att de ofta, men inte alltid, har god insyn i lärarnas likvärdighetsarbete vad gäller arbetet med nationella prov.

### **Nästan hälften av skolorna väljer att göra alla tillgängliga nationella prov**

Nästan hälften av skolorna väljer att genomföra alla, eller nästan alla, tillgängliga nationella prov. Det är vanligt att lärare på dessa skolor berättar att de uppskattar att kunna använda de nationella proven. Av intervjuerna med både rektorerna och lärare framgår att de nationella proven i matematik är särskilt uppskattade. Flera lärare uttrycker att proven är ett bra verktyg för likvärdigheten i deras betygssättning och flera rektorer lyfter att det är värdefullt att kunna jämföra skolans resultat på de nationella proven med andra skolor inom huvudmannen och med riket.

Rektorer och lärare på skolor som väljer att enbart genomföra de obligatoriska nationella proven lyfter i stället fram problematiken kring att proven är stressande för eleverna och att genomförandet är arbetsmässigt betungande för lärarna och en logistisk utmaning för skolan. På ett par skolor är det huvudmannen som har bestämt att inga prov utöver de obligatoriska nationella proven ska genomföras, i syfte att värna om både elever och lärares arbetsbelastning. Andra skäl som anges är till exempel att proven tar för mycket tid i anspråk från ordinarie undervisning. I granskningen framkommer också att en del lärare tycker att det är enklare att ta fram egna prov medan andra lärare inte anser sig behöva ytterligare stöd i form av fler nationella prov för

att få underlag om elevernas kunskapsnivåer. Lärare på flera skolor anger också som skäl att proven inte testar kursinnehållet tillräckligt väl för att motivera användandet av mer än de obligatoriska nationella proven (se vidare resonemang nedan, Tabell 1).

### **Få skolor har samverkan med andra skolor kring rättvisande och likvärdiga betyg**

Granskningen visar att knappt var femte skola har aktiv extern samverkan med andra skolor kring betyg och bedömning. Vanligtvis sker denna samverkan mellan närliggande gymnasieskolor eller gymnasieskolor inom samma huvudman, men i vissa fall har samverkan även sträckt sig till grundskolor eller kommunala vuxenskolor. Rektorer och/eller lärare på skolor med aktiv samverkan uttrycker ofta att det finns ett behov av att kalibrera lärarnas betygssättning mot andra skolor och skapa en likvärdighet i lärarnas arbete. Det finns dock inte något krav i författningarna på att rektorn ska organisera samverkan med andra skolor kring rättvisande och likvärdig betygssättning.

Det finns också tydliga skillnader mellan olika ämnen avseende vilken prioritet samverkan har fått under åren. Oftast rör det sig främst om nätverk i ämnen som har nationella prov och att mötena har ett särskilt fokus på sambedömning av eller diskussioner om dessa prov. Andra gånger är skälet till samverkan mer organisatoriskt och riktar sig till lärare som är den enda undervisande läraren i sina ämnen på skolan. Flera av rektorerna med såväl aktiv som inaktiv samverkan berättar dock att det är svårt att få till en samverkan i de ämnen som inte har nationella prov. Likaså uppger flertalet rektorer att andra hinder för samverkan kan vara om skolan är liten eller om avståndet är stort till andra skolor.

På cirka en tredjedel av skolorna berättar rektorer och lärare om tidigare samverkan med andra skolor, även om samverkan för närvarande inte är aktivt. Visserligen beskriver några av dessa rektorer att en extern samverkan fortfarande finns, men det framgår av intervjuerna med lärarna att ett sådant arbete oftast avstannade i och med pandemin och att det därefter inte har återupptagits igen. Några av rektorerna berättar dock att det finns planer framöver på att återuppta samverkan, eller söka nya skolor att samverka med. På vissa skolor arrangerades och/eller arrangeras träffar på regelbunden basis flera gånger per år, samtidigt som lärare på andra skolor uppger att de senaste organiserade träffarna ägde rum så långt som tio år tillbaka i tiden eller mer. Även på ett par av de skolor som har en aktiv samverkan beskriver rektorn och lärare att det har förekommit mer samverkan längre tillbaka i tiden, före pandemin.

På majoriteten av skolorna framkommer det dock att lärare på egna initiativ samverkar i någon form med ämneskollegor på andra skolor. Lärarna efterlyser också mer tid och möjlighet på flera skolor till att

kunna diskutera frågor som betyg och bedömning tillsammans med lärare på andra skolor.

### **Få rektorer anser att det finns omotiverade avvikelser mellan nationella prov och betygen**

Rektorerna på ett fåtal skolor uttrycker i intervjuerna att de nationella proven är bra verktyg för att lärare ska kunna kalibrera sin betygssättning. Men många intervjuade, både rektorer och lärare, är, som tidigare har nämnts, kritiska till de nationella proven och ser sällan avvikelserna som omotiverade. De uppger som skäl bland annat att de nationella proven inte är tillräckligt heltäckande; att alla kursdelar eller kunskapskrav inte provas eller att det inte prövar elevernas olika förmågor (se Tabell 1).

---

”Bra resultat på nationella proven kan bidra till att höja elevens kursbetyg, men att det ska mycket till för att resultatet ska bidra till att sänka kursbetyget”

Utsaga från lärarintervju

---

På andra skolor anger de intervjuade att det finns gott om tid efter att proven har skrivits för kompletteringar där eleven kan visa upp sina kunskaper. Då de nationella proven genomförs vid olika tidpunkter så finns det mer tid mellan prov och betygssättning för vissa ämnen. Sällan beskrivs dock arbetet med att ge eleverna mer undervisning för att de ska hinna lära sig mer före betygssättningen. På några skolor framkommer också att lärare förmedlar till eleverna att bra resultat på nationella proven kan bidra till att höja elevens kursbetyg, men att det ska mycket till för att resultatet ska bidra till att sänka kursbetyget. På en skola berättar rektorn att det har utvecklats en ”tradition” på skolan att eleverna väljer bort de nationella proven för att slippa riskera sänkt kursbetyg.

Av intervjuerna framgår att lärarna i matematik ser en tydlig samstämmighet mellan det nationella provet och kursen i sin helhet. Många invändningar riktas dock framför allt mot svenskämnets nationella prov, bland annat att det saknar litteraturdelen från det centrala innehållet. På en skola är lärarna i svenska så pass kritiska till de nationella proven att de egentligen inte vill genomföra dessa. Utsagor från både rektorer och lärare antyder också en generös tolkning av elevernas prestationer. Flera rektorer och lärare uttrycker till exempel att det är orimligt att låta enstaka provtillfällen utgöra grunden för betygssättning i en kurs och beskriver att de också behöver ta hänsyn till att provsituationen skapar press och stress hos eleverna. Någon

lärare menar att det finns utrymme att vrida bedömningen på proven åt det håll som läraren önskar för eleven och att de därför inte bidrar till likvärdighet.

**Tabell 1:** Lärares och rektorers motiveringar till avvikelser mellan provbetyg och kursbetyg.

Motivering <sup>66</sup>	Frekvens i underlaget	Ev. kommentar
Nationella proven är inte heltäckande	Vanligt förekommande förklaring	Framförs framför allt för svenskämnet, men även för engelska
Resultatet på nationella provet är nära det högre betyget	Vanligt förekommande förklaring	Det skiljer endast enstaka poäng jämfört med det högre provbetyget – vilket är det betyg som eleven fått i kursbetyg
Lärarna på skolan rättar nationella prov "för strängt" jämfört med andra skolor alt. rättningsmallen är "för sträng"	Vanligt förekommande förklaring	Det finns föreställningar om att andra skolor inte följer bedömningsanvisningarna
Läraren har ett bredare betygsunderlag än nationella provet	Vanligt förekommande förklaring	Rektorerna litar på att lärares utsagor om att eleven visar kunskaper för högre betygssteg i annat underlag
Eleven har gjort kompletteringar som visar på kunskaper för högre betygssteg	Vanligt förekommande förklaring	Eleven har "missat" enskilda delar eller får visa kunskaper/förmågor på annat sätt än vid provsituationen – t.ex. muntligt i stället för skriftligt
Elever presterar sämre på nationella prov	Vanligt förekommande förklaring	Hänförs oftast till att eleverna är stressade
Eleven har fått stöd/undervisning efter provets genomförande	Förklaring som kommer fram på vissa skolor	Eleven har "missat" enskilda delar
Resultat på nationella provet kan enbart bidra till att höja betyget	Enstaka skolor	Framförs som ett incitament för att eleverna ska delta i de nationella proven alt. "orimligt" att ett provtillfälle ska få så stor tyngd. (Är dock ett felaktigt påstående)
Provs svårighetsgrad var kraftigt avvikande/upsatsämne som inte passade eleverna	Enstaka skolor	Framkom för matematik- respektive svenskämnet
Elever är ovana vid examinationer i form av prov	Enstaka skolor	Det finns föreställningar om att skolans elever kommer från grundskolor där man arbetar med andra examinationsformer än skriftliga prov

<sup>66</sup> Detta är rektorers och lärares utsagor, dessa behöver inte vara korrekta utifrån författningarna.



## Ofta oklart hur komplettering av betygsunderlag används efter att nationella proven genomförts

I intervjuerna med rektorerna framkommer att de har liten insyn i lärarnas arbete med sena kompletteringar nära betygsättningen. På fler än hälften av skolorna framgår av intervjuer med rektorerna och lärare att elever erbjuds komplettering för att kunna påverka sina betyg. Även om det är vanligt att detta arbete har fokus på att få elever godkända efter att ha blivit underkända på en eller flera delar på de nationella proven framkommer det på nästan var tredje skola att detta även rör högre betygssteg. Det råder delade uppfattningar om vad/hur mycket som kan hinnas med efter att de nationella proven är genomförda och innan betygen ska sättas. På flera skolor beskriver rektorer och lärare att det finns gott om tid att arbeta med eventuella kompletteringar. Samtidigt uppger rektorer och lärare på andra skolor att det framför allt i matematik endast är en dryg vecka eller två mellan provets genomförande och att betyget ska sättas och att det ger små möjligheter för elever att öka sina kunskaper och därmed förbättra sina betyg.

---

”Det kan vara intressant att fundera kring vilka elever som ges möjlighet att göra kompletteringar”

Utsaga i en lärarintervju

---

En rektor uppger att hen har förståelse för att lärare vill rädda upp ett betyg till E, men att det känns mer ”ohälsosamt” med kompletteringar som rör de högre betygsstegen. På ett par skolor uppger lärare att eleverna har svårt att acceptera ett C i betyg för att de tycker att det är för lågt och att de därmed vill få komplettera sitt betygsunderlag; på en annan skola menar lärare att det har skett en tydlig ökning i att ge elever fler chanser att visa sin kunskap. En lärare på en annan skola berättar att hen ibland kan känna att de ”rättar ihjäl sig” för att elever ska få möjlighet att visa sina kunskaper. I en lärarintervju lyfter några av deltagarna också att det kan vara intressant att fundera kring vilka elever som ges möjlighet att göra kompletteringar.

## Rektorns arbete med att genomföra relevanta och väl förankrade insatser för att minska omotiverade avvikelser och skillnader i betygen

Granskningens andra område handlar om i vilken utsträckning rektorn i gymnasieskolan ser till att relevanta och väl förankrade insatser genomförs för att minska omotiverade avvikelser och skillnader i betygen. För bedömningen ”i hög utsträckning” ingår att rektorn ska ha gjort en fördjupad analys av lärarnas betygssättning, kritiskt granskat

utfallet samt därefter utformat och initierat behovsanpassade åtgärder för att minska omotiverade avvikelser och skillnader i betygen (se mer i bilaga 1). Skolinspektionen bedömer dock att ingen rektor på de besökta skolorna i granskningen har sett till att sådana insatser genomförs. Detta då endast få rektorer i tillräcklig grad har analyserat och problematiserat avvikelserna och skillnaderna i betygen så att de utifrån den analysen har tillräckligt underlag för att ta fram relevanta, riktade åtgärder.

### **Rektorerna sätter in generella åtgärder men insatserna är inte riktade mot att minska omotiverade avvikelser**

Granskningen visar således att även om rektorerna på de flesta skolor har initierat generella insatser kring bedömning och betyg så utgår dessa insatser inte från en analys av vilka behov som finns i verksamheten för att minska avvikelser mellan nationella prov och kursbetyg. Ungefär en fjärdedel av skolorna har pågående eller har nyligen haft olika fortbildningsinsatser med inbjudna föreläsare eller samverkan med högskolor för att öka lärarnas kompetens inom betyg och bedömning. Exempel på andra insatser är att lärarna har fått ta del av Skolverkets allmänna råd kopplade till bedömning och betygssättning och kollegial kompetensutveckling inom betyg och bedömning på skolan, till exempel att gemensamt utveckla examinationsuppgifter.

Även om det är vanligt att de generella insatser som görs kring bedömning och betygssättning uppfattas som relevanta och blir väl förankrade i organisationen framgår det av intervjuerna med rektorerna och lärare att dessa insatser inte utgår från en behovsanalys för att minska de ibland stora avvikelser mellan provbetyg och kursbetyg som finns på de besökta skolorna. Av rektorernas svar i intervjuerna framgår att de dessutom sällan har formulerat tydliga mål och förväntade effekter av dessa insatser.

### **Andra iakttagelser**

I granskningen har det även framkommit andra intressanta iakttagelser kring skolornas arbete med rättvisande och likvärdiga betyg. Denna information har dock inte ingått i kvalitetsbedömningarna av skolornas arbete.

### **Yttre påverkan på lärarnas betygssättning är vanligt förekommande**

Av intervjuer med både rektor och lärare framgår på nästan alla skolor att det finns yttre påtryckningar som försöker påverka lärarnas betygssättning. Gemensamt för skolorna är att nästan alla lärarna säger att de, med stöd av rektorn och kollegor, står emot påtryckningarna. Rektorerna säger i intervjuerna att de är viktigt att stötta lärarna i att stå emot dessa påtryckningar och att det vanligen inte genererar några

större arbetsinsatser. På en skola i granskningen har dock rektorn bedömt att trycket på lärarnas betygssättning är så tungt att hen har satt in en åtgärd för att kompetensutveckla lärare i att bemöta yttre påtryckningar.

På alla skolorna framkommer att ifrågasättandet av lärarnas betyg är starkast från eleverna och att lärarna ser det som en naturlig del av jobbet. På vissa skolor framgår dock av intervjuerna att elevernas ifrågasättande kan bli ganska betungande. På en skola berättar lärare att man kan vara orolig för att om man inte ger eleverna "rätt" betyg så finns risken att eleverna klagar till rektorn. På en annan skola beskriver lärare att eleverna ser betygssättningen som en förhandling mellan elev och lärare. I det sammanhanget beskriver både rektorer och lärare på många skolor hur viktigt det är att bedömningar och betyg är transparenta och kan motiveras så att eleverna förstår på vilka grunder betygen sätts.

På de flesta skolor framkommer att det även finns andra grupper/faktorer som på ett mer eller mindre subtilt sätt utövar påtryckningar på lärarnas betygssättning. Det som oftast nämns är vårdnadshavare som kontakter lärare och/eller rektorn för att ifrågasätta lärares betygssättning. På skolorna varierar utsagorna från att det är sällsynt att vårdnadshavare hör av sig till skolan i det syftet – till att det är ett reellt problem. Gemensamt för flera utsagor i granskningen är att de vårdnadshavare som hör av sig i syfte att ifrågasätta betygssättningen ofta är resursstarka och påstridiga. På några skolor framkommer beskrivningar som till exempel att vårdnadshavare kan höra av sig till rektorn eller lärare för att säga att "Pelle ska ha A i matematik". På en skola beskrivs vårdnadshavares påtryckningar som så ofta förekommande att det beskrivs som "ett drev" mot vissa lärare. Andra exempel på påtryckningar som framkommer är att lärare har blivit pressade att låta elever visa vad de kan genom flera extra examinationer så att eleven till slut har landat i högre betyg.

---

**“Nya eller obehöriga lärare är mer osäkra och kanske inte vågar sätta rätt betyg på grund av påtryckningar från vårdnadshavare”**

Utsaga i en rektorsintervju

---

En lärargrupp framhåller att yttre påtryckningar från till exempel föräldrar riskerar att påverka lärarnas betygssättning och att det därför är viktigt att dessa verkligen hålls tillbaka. Lärare på en skola menar att hen är glad att hen inte är nyutexaminerad då man behöver vara riktigt

trygg i sin betygssättning för att kunna bemöta vårdnadshavarna på skolan i fråga. En rektor bekräftar lärarnas bild av påtryckningar från vårdnadshavare och menar att det nog finns en oro hos lärarna för dessa påtryckningar. På ytterligare en skola säger rektorn att nya eller obehöriga lärare är mer osäkra och kanske inte vågar sätta rätt betyg på grund av påtryckningar från vårdnadshavare. En annan lärargrupp säger att de visserligen inte låter sig påverkas men betonar att det verkligen är ett reellt tryck från elever och vårdnadshavare på lärarnas betygssättning. Det finns dock, om än få, lärare som tillstår att deras betygssättning nog har eller kan ha "glidit" över tid.

Mer subtil påverkan på lärares betygssättning kan ske genom de målsättningar som en del rektorer och huvudmän har satt upp; sannolikt i syfte att öka måluppfyllelse, kvalitet och/eller söktryck. På en skola beskriver lärare att rektorn "jublar" när lärarna sätter höga betyg. På andra skolor har huvudmannen satt upp mål i skolans kvalitetsarbete för att öka elevernas genomsnittliga betygspoäng i gymnasiebetyget. På en skola säger några lärare att beroende på vad en ledningsgrupp signalerar så kan en sådan målsättning påverka lärares betygssättning, men att det inte sker på just deras skola. I en annan intervjugrupp på samma skola säger lärare att huvudmannens målsättning trots allt ligger i bakhuvudet och att de känner en förväntan att sätta höga betyg.

### **Hälften av rektorerna initierar strukturerade samtal kring olikvärdig betygssättning**

Rektorer på ungefär hälften av skolorna initierar strukturerade samtal kring den glidning av betygsskalan som förs fram i media och sätter den i relation till den egna skolans praktik. Av intervjuerna framgår att det finns en hög medvetenhet om den diskussion kring glädjebetyg (för höga betyg i förhållande till elevernas prestationer) och betygsinflation som förekommer i Sverige. På majoriteten av skolorna framgår att det försiggår informella samtal i arbetsrum och kring kaffeautomaten kring detta. På ungefär en fjärdedel av skolorna lyfter både rektorer och lärare självmant att de upplever att elever som antas till skolan ofta inte har kunskaper som motsvarar de höga ämnesbetyg som eleven har från grundskolan och att de ser det som ett tecken på glädjebetyg. Rektorerna uppger att lärarna ser det genom de diagnoser som genomförs i olika kurser och utifrån lärares berättelser om att de får lägga undervisningen på en lägre nivå än elevernas betyg motiverar, till exempel i moderna språk.

Rektorerna och lärare på de flesta skolor menar att de har rykte om sig att vara "för hårda" i sin betygssättning jämfört med omkringliggande skolor. På en skola uppger också rektorn att elever lämnar skolan för närliggande skolor där eleverna uppfattar att det är lättare att få höga betyg. Rektorer och lärare på ett fåtal skolor framhäver dock att huvudmannen tydligt signalerar vikten av att inte sätta glädjebetyg.

### **Många av skolorna genomförde provsituationer som efterliknade nationella prov under pandemin**

På majoriteten av de besökta skolorna berättar rektorerna och lärare att de har strävat efter att genomföra prov som efterliknar de nationella proven under pandemin. Flera lärare beskriver att de saknade ett oberoende prov för att kalibrera sin betygssättning mot. En tredjedel av skolorna uppger att de därför har använt sig av gamla nationella prov. På nästan hälften av skolorna har lärare skapat sina egna varianter, som till både form och innehåll ska efterlikna de nationella proven i ämnena, medan lärare på några skolor beskriver att de har använt sig av de bedömningsstöd eller ersättningsprov som Skolverket tillhandahållit. I enstaka fall berättar lärare att de har använt sig av speciellt inköpta kursprov.<sup>67</sup>

### **Skolornas arbete med rättvisande och likvärdiga betyg har till viss del utvecklats över tid**

I granskningen har det ingått att även belysa utvecklingen av skolornas arbete med att minska omotiverade avvikelser mellan provbetyg och kursbetyg över tid. Överlag är det dock ofta svårt att få en bild av utvecklingen på skolorna, därför att rektorerna i de flesta fall (25 skolor) har bytts ut; i ett par fall så mycket som fem gånger under perioden 2014-2022.

Utifrån skolornas inskickade dokumentation samt intervjuer framgår inga tydliga mönster i hur rektorernas arbete för att minska avvikelser har utvecklats över tid. I flera fall beskriver de intervjuade rektorerna att mycket information inte skrivs ner så de kan inte redogöra för tidigare rektorers arbete. Av beskrivningarna framgår dock att det numera på de flesta skolor finns en tydlig organisation för samedömning av de nationella proven. Det framgår även att flera skolor de senare åren har förstärkt sin organisation med förstelärare med uppdrag inom bedömning; i flera fall har dessa förstelärare fått ett delegerat uppdrag av rektorn att mer eller mindre självständigt driva ett likvärdighetsarbete på skolan. En annan iakttagelse är att flera skolor hade extern samverkan kring likvärdighet före pandemin, men att dessa i huvudsak upphörde under pandemin och ännu inte har återupptagits.

### **Stora skillnader i skolornas förberedelser inför nya bestämmelser**

Utifrån inskickad dokumentation och intervjuer med lärare och rektorer framgår att det är en markant skillnad mellan hur mycket tid rektorerna avsätter till lärarnas förberedelser inför nya bestämmelser kring betygssättning. Det gäller till exempel när skrivningen kring att 'särskilt beakta'<sup>68</sup> de nationella proven vid betygssättningen kom 2018 och när de

<sup>67</sup> Flertalet skolor genomförde proven på plats medan några få skolor genomförde proven på distans.

<sup>68</sup> Skrivningen i 15 kap 25a § i skollagen: "Vid betygssättning i en kurs på en nivå som det ges ett nationellt prov i ska elevens resultat på det provet särskilt beaktas." infördes 1 juli 2018.

nya riktlinjerna för betygssättning ('sammantagen bedömning')<sup>69</sup> kom 2022. På vissa skolor viker rektorn hela studiedagar åt kompetensutveckling kring nya bestämmelser, medan nya bestämmelser endast behandlas genom övergripande information på andra skolor.

Även om det på flera skolor framkommer beskrivningar av rektor, lärare eller inskickad dokumentation om längre utbildningspass som uppgår till en eller flera heldagar, så framkommer det på andra skolor att knappt någon tid alls har vigts till förberedelser inför kommande förändringar. På några skolor framkommer till exempel att rektorn har informerat om kommande förändringar, men inte avsatt tid för lärarna att sätta sig in i de nya bestämmelserna. Lärare på andra skolor beskriver att diskussioner har genomförts på kollegiets eget initiativ i ämnes- och/eller arbetslag. På en del skolor har dock rektorn delegerat till förstelärare och/eller ämnesansvariga att hålla i dessa diskussionspass och på dessa skolor framkommer överlag ett mer utvecklat arbete inför förändringarna. I samband med de nya bestämmelserna om 'sammantagen bedömning' som trädde i kraft 2022 berättar rektorer och lärare på många av skolorna i granskningen att de har tagit del av Skolverkets stödmaterial. På några av skolorna beskriver dock rektorer och lärare ett mer utförligt arbete, till exempel att de har tagit del av Skolverkets kurser, tagit in en extern föreläsare eller att de har samarbetat med Skolverket som referensskola. På några andra skolor berättar rektorn och personal om samverkan med systerskolor där lärare får träffas inom ämnen och diskutera de nya bestämmelserna tillsammans. Lärarna på de flesta av de granskade skolorna uppger att de känner sig trygga i de senaste förändringarna i betygssättningen, men samtidigt betonar lärare på flera skolor vikten av att ge tid till diskussion och kompetensutveckling inför nya bestämmelser kring betygssättning. Lärare på några skolor betonar även att detta gäller inte minst för de nya bestämmelserna kring helhetsbedömning av elevernas kunskaper då de ser en risk för att dessa nya riktlinjer kan resultera i en allt högre betygsinflation, eftersom bedömningen lämnar mer öppet för lärarens tolkning.

I fråga om de kommande ämnesbetygen<sup>70</sup> har majoriteten av skolorna valt att avvakta med detta arbete, för att invänta ytterligare riktlinjer och information om vad som gäller. Flera rektorer menar att denna övergång ligger längre fram, vilket har medfört att de endast har delgivit personalen information i skriftlig och/eller muntlig form, i digitala

---

<sup>69</sup>15 kap 24 § skollagen: Vid betygssättningen ska läraren göra en sammantagen bedömning av elevens kunskaper i förhållande till de betygskriterier som gäller för kursen och sätta det betyg som bäst motsvarar elevens kunskaper. Bestämmelserna i 15 kap 24 och 25a§§ har ny lydelse från den 15 juli 2022 genom lag 2022:147. Lagen tillämpas den första gången i fråga om utbildning som påbörjas efter den 30 juni 2025. För utbildning i gymnasieskolan ska äldre bestämmelser fortfarande gälla i fråga om utbildning som har påbörjats före den 1 juli 2025.

<sup>70</sup> Alla ämnesplaner kommer att utformas som sammanhållna ämnen med nivåer i stället för dagens kurser. Systemet med ämnesbetyg ska tillämpas från den 1 juli 2025.

utskick eller under pedagogiska mötestider. På ett par skolor, där diskussioner har förts kring ämnesbetyg, uppger man att samtalen har medfört en viss oro hos lärarna för att elever kan komma att göra strategiska val när kursbetygen går över till ämnesbetyg.

# Utvecklingsområden

Granskningen visar på låg kvalitet i de granskade rektorernas arbete med rättvisande och likvärdig betygssättning. I granskningen har Skolinspektionen bedömt att rektorerna på alla besökta skolor behöver utveckla sitt arbete i syfte att ytterligare höja verksamhetens kvalitet inom området, se Tabell 2 nedan.

Tabell 2: Antal beslut med utvecklingsområde per frågeställning.

Frågeställning	Beslut med utvecklingsområden	Beslut utan utvecklingsområden	Fokus i utvecklingsområdena för i besluten*
1) I vilken utsträckning kan rektorn i gymnasieskolan förklara vad som påverkar och orsakar avvikelser och skillnader i betygen?	20 beslut "i låg utsträckning" 10 beslut i "flera delar" 0 beslut "i hög utsträckning"	0	Utveckla skolans arbete med betygssättning: 9 skolor Utveckla arbetet med att analysera avvikelser: 26 skolor Utveckla arbetet med att problematisera avvikelser: 30 skolor
2) I vilken utsträckning ser rektorn i gymnasieskolan till att relevanta och väl förankrade insatser genomförs, för att minska omotiverade avvikelser och skillnader i betygen?	30 beslut "i låg utsträckning" 0 beslut i "flera delar" 0 beslut "i hög utsträckning"	0	Initiera relevanta insatser: 30 skolor

\*Då flera beslut har mer än ett utvecklingsområde inom frågeställningen så blir antalet högre än antalet beslut. För mer information om kvalitetskriterierna, se bilaga 1: Skolinspektionens kvalitetskriterier.

Vi ser, utifrån denna granskning, att rektorerna behöver utveckla arbetet kring likvärdiga och rättvisande betyg. I syfte att öka kvaliteten ser vi att de granskade skolorna främst behöver utveckla arbetet inom dessa områden:



- **Rektorerna behöver organisera för att likvärdighetsdiskussioner sker och följa upp utfallet av dessa.** Rektorn behöver säkerställa att lärarna diskuterar likvärdighet i bedömning och betygssättning, och systematiskt följa upp att arbetet utförs enligt uppdrag. I detta arbete ingår också att rektorn skaffar sig en inblick i hur de nationella bedömningsstöden används och hur lärare arbetar med rättvisande och likvärdig betygssättning i ämnen utan nationella prov/bedömningsstöd. Rektorn behöver också ge lärarna förutsättningar och följa upp att det finns en samsyn kring hur de särskilt ska beakta de nationella proven i betygssättningen. Rektors ledning och uppföljning blir särskilt viktigt för lärare som är den enda undervisande läraren i ämnet. För att bidra till likvärdigheten är det även viktigt med samverkan kring själva betygssättningsprocessen, det vill säga att lärarna får resonera med kollegor kring sammanvägningen av elevers olika prestationer till ett slutgiltigt kursbetyg.
- **Rektorerna behöver utveckla arbetet med att identifiera, analysera och problematisera avvikelser och skillnader i betygen.** Rektorerna behöver ta in lärarnas förklaringar till avvikelser och skillnader i betygen, för att därefter i en fördjupad analys titta på avvikande mönster, till exempel mellan klasser, program, kön och över tid. Här behöver rektorerna göra en analys på en aggregerad nivå som problematiserar de framkomna förklaringarna. Exempel på frågor som rektorn kan ställa utifrån perspektivet rättvisande och likvärdiga betyg:
  - När är avvikelser motiverade och när är de omotiverade<sup>71</sup> på aggregerad nivå?
  - Hur kan det komma sig att elever på vår skola i högre/lägre grad än elever på andra skolor klarar av att visa sina kunskaper på de nationella proven?
  - Är det rimligt att flickor/pojkar genomgående har högre/lägre betyg i ett visst ämne?"
  - Vad är orsaken till att kursbetygen för kurs X på ett visst program så ofta ligger högre/lägre än på ett annat program?
- **Rektorerna behöver sätta in relevanta åtgärder för att minska omotiverade avvikelser och skillnader i betygen.** Skolorna i granskningen genomför flera olika insatser kring att öka lärarnas kompetens kring betyg och bedömning. Ofta är dock dessa insatser generella och utgår inte från en analys av vad skolan behöver arbeta med för att minska identifierade avvikelser och skillnader i betygssättningen. För att skapa långsiktiga förutsättningar för rättvisande och likvärdiga betyg

---

<sup>71</sup> För förtydligande av "omotiverade" – se avsnittet med begreppsförklaringar.

behöver rektorn i stället utgå från en problematisering av de funna förklaringarna, identifiera behov, se till att relevanta insatser genomförs och därefter följa upp dem för att utvärdera insatsen.

## Avslutande diskussion

Betygsättning är myndighetsutövning och det gymnasiebetyg som en elev får har avgörande betydelse för elevens chanser att söka sig vidare till universitet och annan högre utbildning. Denna granskning, tillsammans med våra tidigare granskningar<sup>72</sup>, visar på låg kvalitet i den myndighetsutövning som betygsättning är. Det riskerar leda till stora konsekvenser för trovärdigheten i hela betygssystemet och att det tycks som om den förstärkta lagstiftningen (särskilt beakta) ännu inte fått önskvärd effekt.<sup>73</sup> Forskning och utredningar har pekat på problemet under en längre tid och Riksrevisionen har manat till åtgärder så att betygsättningen kan bli mer likvärdig.<sup>74</sup>

Den här granskningen fokuserar på kvaliteten i rektorns styrning och ledning för att skapa långsiktiga förutsättningar för en rättvisande och likvärdig betygsättning i ämnen med och utan nationella prov på skolor med höga betyg. Det första området handlar om med vilken kvalitet rektorn analyserar och problematiserar avvikelser och skillnader i betyg. I det ingår hur rektorn skaffar sig insikt i lärarnas betygsättningspraktik. Det andra området berör i vilken utsträckning som rektorn ser till att relevanta och väl förankrade insatser genomförs, för att minska omotiverade avvikelser och skillnader i betyg.

Den riskbild som var utgångspunkt för granskningen bekräftas i stora delar genom våra iakttagelser. Skolinspektionens övergripande bedömning är att området uppvisar låg kvalitet då alla 30 granskade skolor har utvecklingsbehov utifrån våra framtagna bedömningskriterier (se bilaga 1). I likhet med tidigare granskningar på området ser vi att rektorerna förlitar sig på lärarnas kompetens i hög grad och har en svag styrning av skolornas arbete för rättvisande och likvärdiga betyg. Granskningen visar att det är få av rektorerna som har tillräcklig insyn i lärarnas betygsättningspraktik/likvärdighetsarbete för att kunna förklara vad som påverkar och orsakar avvikelser mellan provbetyg och kursprov. I stället för att problematisera och kritiskt granska avvikelserna på en aggregerad nivå förlitar sig rektorerna på lärarnas analys av avvikelserna på individnivå. Många rektorer har även i liten utsträckning inblick i hur bestämmelsen 'särskilt beakta' nationella prov tolkas och används av lärarna på deras egna skolor.

Även om rektorerna sällan själva är aktiva i arbetet så ser rektorerna på de flesta skolor till att lärarna arbetar med intern likvärdighet inom skolan och på de flesta skolor finns det en tydlig organisation för sambedömning av de nationella proven. Det finns dock sällan lika

---

<sup>72</sup> Skolinspektionen (2018). Skolinspektionen (2019). Skolinspektionen (2020). Skolinspektionen (2022).

<sup>73</sup> Skolverket (2012) s. 9-10. Holmlund m.fl. (2014) s. 64. SOU 2020:43 s. 592-593. Edmark och Persson (2022) s. 1. Skolverket (2020c). Riksrevisionen (2022) s. 36 ff, 52 f.

<sup>74</sup> Skolinspektionen (2018). Skolverket (2020a). Skolinspektionen (2022). Regeringens skrivelse 2022/23:60.

uttalade strukturer för sambedömning och samtal kring betygssättning i ämnen utan nationella prov som det gör i ämnen med nationella prov.

Ansvar för rättvisande och likvärdiga betyg är delat mellan läraren, rektorn och huvudmannen.<sup>75</sup> Här är det rektorernas arbete på 30 skolor som är granskade. Alla skolor i urvalet har höga genomsnittliga betyg och betydande avvikelser mellan provbetyg och kursbetyg, men de är varken de skolor som har högst betyg eller de som har störst avvikelser i landet. Vi vill här också peka på att det är huvudmannen som är ytterst ansvarig för skolverksamheten samt att de identifierade utvecklingsområdena sannolikt delas av många av Sveriges gymnasieskolor.

## **Oreflekterad tillit till lärarnas kompetens riskerar leda till olikvärdiga betyg**

Läraren är autonom i sin betygssättning, men även rektorn och huvudmannen har ett ansvar utifrån sina funktioner för att eleverna ska få rättvisande och likvärdiga betyg<sup>76</sup> Enligt skollagen har rektorn ansvar för att betygssättningen sker i enlighet med lagen och andra författningar. Det innebär bland annat att rektorn har ansvar för att alla lärare har både kompetens och förutsättningar att kunna sätta betyg enligt författningarna.<sup>77</sup>

Tidigare granskningar har pekat på att många rektorer hänvisar till att de förlitar sig på lärarnas kompetens och professionalitet.<sup>78</sup> Rektorerna visar även i denna granskning stor tillit till sina lärare, vilket i sig vanligen är utmärkt. Rektorernas svaga insyn i betygssättningen som vi ser i granskningen skulle dock även kunna bero på en viss osäkerhet hos rektorerna kring hur nära de får/ska vara lärarnas betygssättning. Men med oreflekterad tillit till lärarnas kompetens så tar inte rektorerna sin del av ansvaret med följd att elevernas betyg riskerar att bli olikvärdiga. Om rektorn bara ger tid/utrymme för likvärdighetsarbetet utan tydliga förväntningar på exempelvis hur betygen ska bli mer likvärdiga och inte heller följer upp det arbetet så riskerar lärarna att lämnas utan stöd i det komplexa och viktiga arbete som betygssättningen är.

Utvärderingar av de senaste skolreformerna visar visserligen att lärare med tiden upplever en relativt stor trygghet i betygssättningen av de egna elevernas kunskaper, men en stor osäkerhet om tolkningarna stämmer med dem som övriga lärare på den egna skolan har gjort och i ännu högre grad med bedömningar som lärare utanför den egna skolan har gjort.<sup>79</sup> I detta sammanhang kan det vara problematiskt om rektorerna oreflekterat förlitar sig på lärarnas kompetens och

---

<sup>75</sup> Skolverket (2022a).

<sup>76</sup> Skolverket (2022a). 2 kap. 8 §, 3 kap. 14 §, skollagen och 4 kap. 3 §, skollagen.

<sup>77</sup> Skolverket (2022a) s. 18, 24.

<sup>78</sup> Se till exempel Skolinspektionen (2018) s. 6. Skolinspektionen (2020) s. 25.

<sup>79</sup> Skolverket (2020b) s. 17.

professionalitet utan att följa upp deras arbete för att säkerställa att betygen sätts på likvärdiga och rättvisande grunder. Här behöver rektorn ta ansvar både för innehållet i, men också genomförande och uppföljning av lärarnas likvärdighetsarbete.

Alla lärare har dessutom olika förutsättningar att genomföra sitt uppdrag på ett fullgott sätt. Men om rektorn inte följer upp om alla lärare har både tillräcklig kompetens och fullgoda förutsättningar att genomföra en rättvisande och likvärdig betygssättning så har rektorn inte tagit tillräckligt ansvar för betygssättningsprocessen.

### **Fortsatt osäkerhet kring 'särskilt beakta' och svag tillit till nationella prov på många skolor**

De nationella proven har som syfte att stödja en rättvisande och likvärdig betygssättning och är därför ett viktigt instrument för lärarna i det arbetet. I princip alla intervjuade rektorer och lärare berättar att de "särskilt beaktar" resultat på de nationella proven när de sätter betyg. Men i samma andetag ifrågasätter merparten av de intervjuade lärarna provbetygen utifrån olika perspektiv. I stället beskriver lärarna att de i hög grad lutar sig på andra underlag som (oftast) visar på högre kunskapsnivåer vid själva betygssättningen än vad provbetyget visar. Argumenten tyder på att lärarna har en generös tolkning av elevernas prestationer. Även om rektorerna i granskningen framhåller att de nationella proven särskilt beaktas vid betygssättningen så kan rektorerna sällan redogöra för hur lärarna tolkar begreppet 'särskilt beakta' eller om det ens finns en samsyn mellan lärarna kring hur det nationella provet ska användas vid betygssättningen. Det skulle till exempel kunna vara så att skolans lärare tolkar 'särskilt beakta' olika, vilket i sig skulle kunna spä på olikvärdigheten i betygssättningen i stället för tvärtom. För att öka kvaliteten i lärarnas betygssättning behöver rektorn därför skaffa sig en större insyn i hur kravet att 'särskilt beakta' resultat på nationella prov används för att få en djupare förståelse för lärarnas betygssättningspraktik och, vid behov, sätta in åtgärder för att säkerställa att betygssättningen är rättvisande och likvärdig.

### **Hög risk för olikvärdiga betyg i ämnen utan nationella prov**

Som tidigare har nämnts så ökar betygen mer över tid för ämnen utan nationella prov än för ämnen med nationella prov (på nationell nivå).<sup>80</sup> Det är därför intressant att ta reda på hur rektorerna arbetar för att skapa förutsättningar för rättvisande och likvärdiga betyg även i dessa ämnen. Rektorerna i denna granskning visar dock att de här har mycket svag insyn i lärarnas betygssättningspraktik. Här lämnas lärarna ofta ensamma i betygssättningsprocessen; särskilt tydligt blir det på skolor där lärarna inte har ämneskollegor. Med tanke på att merparten av gymnasiebetygets poäng härrör från kurser utan nationella prov (cirka

---

<sup>80</sup> SOU 2020:43 s. 408. Nordin m.fl. (2019) s. 9.

2 000 av gymnasiebetygets 2 500 poäng) så har dessa kurser en stor inverkan på den betygsinflation som finns i Sverige i dag.<sup>81</sup> Dessutom finns det kurser i gymnasieskolan som inte har nationella prov som kan få extra stor betydelse för elevens möjlighet att söka in på högre utbildningar eftersom de ger meritpoäng.

Sammantaget tyder resultat från denna och andra studier på att rektorerna behöver hitta sätt för att stödja och leda likvärdighetsarbetet för lärare i ämnen utan nationella prov så att eleverna får rättvisande och likvärdiga betyg.<sup>82</sup> Då studier visar att nationella prov i en kurs har en tillbakahållande effekt på betygssättningen blir det därför extra viktigt för rektorerna att följa upp betygssättningen i kurser som inte har nationella prov.<sup>83</sup> En svårighet är dock att hitta gemensamma referenspunkter för lärare att kalibrera sin betygssättning mot. Om inte rektorn följer upp lärarnas betygssättning och skaffar sig en inblick i lärarnas betygssättningspraktik för kurser utan nationella prov så är risken för olikvärdig betygssättning stor.

### **Rektorerna behöver styra upp arbetet kring betygssättning – inte bara kring bedömning**

Som tidigare har nämnts så har de flesta skolor tydliga arbetssätt för att sträva mot likvärdig bedömning, framför allt vad gäller ämnen med nationella prov. Men på få skolor nämner rektorerna och lärare skolans arbetssätt för att sträva mot likvärdig betygssättning. Detsamma gäller beskrivningarna av lärarnas samverkan med kollegor på andra skolor – i de fall samverkan mellan skolor förekommer. Dessa utsagor ligger helt i linje med Skolinspektionens tidigare erfarenheter som visar att en stor del av lärarnas samverkan är inriktad mot sambedömning av till exempel nationella prov eller andra enskilda elevprestationer.<sup>84</sup> För lärares arbete med att göra en allsidig bedömning inför beslut om betyg finns det däremot mer sällan organiserade former för samverkan.<sup>85</sup>

Även om denna granskning inte går på djupet i lärarnas likvärdighetsarbete så tyder det som har framkommit i granskningen på att det ofta saknas forum för lärare att diskutera och problematisera vad det innebär att göra en sammantagen bedömning vid betygssättning. Få av de intervjuade lärarna beskriver att de tillsammans med kollegor diskuterar till exempel om underlaget är tillräckligt brett och varierat, om det täcker in alla delar av det centrala innehållet och hur olika underlag bör viktas mot varandra. Om rektorerna organiserar möten där samtliga lärare på skolorna ges möjlighet att diskutera sådana frågor så ökar möjligheten för lärare att nå en mer likvärdig bild av hur elevers prestationer bör tolkas, värderas och viktas vid betygssättning.

---

<sup>81</sup> Nordin m.fl. (2019) s. 9. SOU 2020:43. Hedman (2023). Regeringens skrivelse 2022/23:60 s. 33 ff.

<sup>82</sup> Se till exempel Skolinspektionen (2022) s. 27.

<sup>83</sup> Skolverket (2020b) s. 15. Regeringens skrivelse 2022/23:60 s. 33 ff.

<sup>84</sup> Skolinspektionen (2018) s. 6. Skolinspektionen (2019) s. 28. Skolinspektionen (2020) s. 30.

<sup>85</sup> Se till exempel Skolinspektionen (2018) s. 20. Skolinspektionen (2019) s. 27.

Detta skulle också medföra att även lärare som är den enda undervisande läraren i sitt ämne får stöd i hur de kan resonera, såväl generellt som specifikt, inför att betygen ska sättas.

## **Rektorerna bör göra mer för att säkerställa rättvisande och likvärdiga betyg**

Granskningen visar på låg kvalitet i rektorernas arbete för rättvisande och likvärdiga betyg. Utifrån denna granskning och andra studier vill vi lyfta fram några exempel på viktiga insatser för att höja kvaliteten i rektors arbete inom detta område.

### **Öka samverkan för bättre samsyn i bedömningsfrågor**

Vi vet sedan tidigare att lärarnas olika bedömningspraktik påverkar betygssättningen systematiskt.<sup>86</sup> Vi vet också att betygssättningen i stor utsträckning är relativ, det vill säga att lärarna påverkas av den genomsnittliga prestationsnivån i gruppen när de sätter betyg.<sup>87</sup> Brist på samsyn kring själva betygssättningen kan få allvarliga konsekvenser om lärarnas betygsspraktik uppvisar stora olikheter. Granskningen av betygssättning i Svenska 3 i 28 gymnasieskolor pekade till exempel på en risk för en generös och icke-likvärdig betygssättning där en fjärdedel av lärarna baserade betyget på elevernas bästa prestation, i stället för att väga samman elevens kunskaper utifrån ett brett och varierat betygsunderlag.<sup>88</sup> För att uppnå likvärdiga betyg är det därför viktigt att lärarna får möjlighet att resonera med sina kollegor kring bland annat denna typ av bedömningsfrågor.

I syfte att ytterligare öka kvaliteten i lärarnas bedömarks kompetens och för att nå ökad samsyn kring bedömningsfrågor kan rektorn dessutom skapa strukturerad samverkan med andra skolor samt tydligt följa upp utfallet av samverkan.<sup>89</sup> I ett sådant arbete skulle rektorn kunna styra samverkan mellan skolor för att till exempel inkludera kurser utan nationella prov; särskilt viktigt för de kurser där lärare saknar kollegor på den egna skolan.

### **Problematiska mönster i förklaringar till avvikelserna**

Ett av de vanligaste argumenten i granskningen till avvikelser mellan provbetyg och kursbetyg är att det nationella provet i en specifik kurs inte prövar allt i kursen. De nationella provens konstruktion utgår dock ifrån att de förmågor som prövas är väsentliga och framträdande i kursen och därför bör provbetygen i normalfallet ha en god överensstämmelse med de satta kursbetygen på en aggregerad nivå.<sup>90</sup> Dessutom, samma förhållande gäller för samtliga elever i hela landet

<sup>86</sup> Skolinspektionen (2017) s. 6.

<sup>87</sup> Skolverket (2019b) s. 5.

<sup>88</sup> Skolinspektionen (2019) s. 20.

<sup>89</sup> Se till exempel Skolinspektionen (2016) s. 22. Skolverket (2020b) s. 17 f; Skolverket (2022a) s. 23, 46.

<sup>90</sup> Skolverket (2023).

som genomför provet och därför fungerar inte ett sådant konstaterande ensamt som rektors förklaring till en avvikelse på aggregerad nivå på den egna skolan. Men det är inte heller tillräckligt att konstatera att en skolas avvikelse ligger i nivå med den genomsnittliga avvikelsen för hela landet, eftersom det inte säger något om den identifierade avvikelsen är motiverad eller inte.

Liknande resonemang kan föras för nästan alla förklaringar som har framkommit i granskningen. Bedömningen om avvikelser är motiverade eller inte behöver i stället göras kvalitativt, genom att skapa förståelse för vad det är som ligger bakom avvikelsen. Låt oss titta lite närmare på argumentet att delar av kursinnehållet inte täcks av det nationella provet och därför legitimerar att kursbetyget är högre. Ett rimligt antagande är att kunskapsnivån avseende de delar som inte ingår i det nationella provet ligger för huvuddelen av eleverna på samma nivå som de delar som omfattas av provet. Man kan förvänta sig att några elever presterar bättre och några elever presterar sämre på dessa delar, vilket borde leda till att för några elever kan nationella provet höja betyget och för några elever kan det sänka betyget. Utifrån den argumentationen så verkar dock elever på en stor andel av de besökta skolorna prestera så mycket bättre i just de delar som inte täcks av det nationella provet så att det till och med motiverar ett högre betyg. En förklaring till detta skulle kunna vara att undervisningen avseende dessa moment skulle hålla högre kvalitet än undervisningen avseende de delar som testas på nationella provet. En annan tolkning skulle kunna vara att lärarna har en alltför välvillig bedömning av de moment som inte testas på nationella provet.

Det är ytterst få av de 30 rektorerna i granskningen som redogör för att det har förts den typen av generella diskussioner som Skolverket beskriver i de allmänna råden om betyg och prövning – varken i den inskickade dokumentationen eller i intervjuerna.<sup>91</sup> De flesta rektorerna i granskningen visar inte heller att de reflekterar över och ställer frågor till sina lärare för att utröna om deras bedömningar av elevernas kunskapsnivåer är rätt kalibrerade jämfört med andra lärare. Genom att använda Skolverkets statistik kan rektorerna skaffa sig underlag som kan användas för att identifiera och analysera eventuella mönster över tid samt problematisera framkomna förklaringar. Skolinspektionens granskning från år 2018 av 20 grundskolor visar att det är sällan som huvudmännen följer upp, jämför och analyserar samt dokumenterar skolornas betygsresultat ur aspekten rättvisande och likvärdig betygssättning.<sup>92</sup> När frågor kring lärares kalibrering av betygen inte ställs av vare sig rektorn eller huvudmannen så ökar risken för olikvärdig betygssättning.

---

<sup>91</sup> Skolverket (2022a) s. 46.

<sup>92</sup> Skolinspektionen (2018) s. 16.



## **Sätt in relevanta åtgärder utifrån skolans egen analys**

För att öka kvaliteten i lärarnas arbete med betygssättning behöver rektorerna på de besökta skolorna inte bara stanna i förklaringar som ligger utanför lärarens egen praktik utan problematisera om identifierade avvikelser har sin förklaring i något som rektorn och lärarna kan påverka. Det kan exempelvis handla om förklaringar som har att göra med lärarnas betygssättningspraktik eller tolkning av styrdokument. Rektorn kan till exempel initiera diskussioner om hur lärarna 'särskilt beaktar' provbetyget i förhållande till annat underlag som inhämtas under kursens gång, speciellt de delar som inte omfattas av det nationella provet. Rektorn bör också i sin uppföljande analys och problematisering av avvikelserna ta sig an ett grupperspektiv så att förklaringar till avvikelser inte endast ges på individnivå.

Olika insatser kan till exempel handla om att se över hur organisationen kan förändras så att forum för frågor kring bedömningspraktiken ges ett större utrymme i alla ämnen, säkerställa att lärare får kompetensutveckling som syftar till att sätta betyg enligt bestämmelserna eller samverka med lärare på andra skolor för att möjliggöra för lärare att kalibrera sin betygssättning. Det skulle också kunna handla om hur rektorn låter lärare föra jämförande resonemang kring de delar som ingår i de nationella proven med de delar av det centrala innehållet som inte täcks av proven. Ett annat exempel på insats skulle kunna vara att rektorn låter lärare i kurser utan nationella prov resonera kring hur de kan få stöd i sin betygssättning av hela, eller delar av Skolverkets bedömningsstöd, till exempel de delar som handlar om laborativ förmåga. För att utvecklingsarbetet ska bli framgångsrikt krävs det att rektorn ser till att de planerade insatserna är väl förankrade hos lärarna.

I detta sammanhang vill vi också lyfta huvudmännens roll i att stötta och leda rektorn i den fördjupande analysen som kan ligga till grund för behovsanpassade insatser kring rättvisande och likvärdiga betyg. Vi vill här dock tydliggöra att Skolinspektionen inte efterfrågar mer dokumentation, utan mer eftertanke och rektorers kritiska granskande av de egna förklaringarna.

## **Påtryckningar på lärare riskerar medföra omotiverat generös betygssättning**

Det har flera gånger i media förts fram att lärarna utsätts för påtryckningar i sin betygssättning.<sup>93</sup> Påtryckningarna kommer enligt dessa källor framför allt från vårdnadshavare, men även påtryckningar från rektorn och huvudmannen tycks förekomma. Skolinspektionen har dock svårigheter att i granskning få syn på hur frekvent påtryckningar förekommer och hur det kan ta sig till uttryck. Därför är det intressant

---

<sup>93</sup> Se till exempel Lärarnas Riksförbund (2016) s. 4. Bergling (2021). Skolinspektionen (2022) s. 24.

att så många av de intervjuade, både lärare och rektorer, beskriver att påtryckningar från främst vårdnadshavare sker på de besökta skolorna. Dessutom, även om rektorn i all välmening sätter mål för skolan att elevernas betyg ska öka så kan den signalen också indirekt höja förväntningen på höga betyg och på så sätt öka risken för olikvärdig betygssättning<sup>94</sup>. Ur det perspektivet är det intressant att notera att lärare på ett par skolor resonerar kring hur rektorernas och huvudmännens målsättningar om högre betyg indirekt och subtilt kan påverka dem i deras betygssättning.

Men skolorna i granskningen är inte slumpvis utvalda – alla granskade skolor har höga betygspoäng samt avvikelser mellan provbetyg och kursbetyg.<sup>95</sup> Dessutom, på ungefär hälften av skolorna initierar rektorn samtal med lärarna kring glädjebetyg och den betygsinflation som förs fram i media. Det framstår dock som om skolorna inte lyckas omsätta dessa samtal i ett eget proaktivt arbete kring rättvisande och likvärdiga betyg. I detta sammanhang är det också anmärkningsvärt att ingen av de intervjuade rektorerna reflekterar över om vårdnadshavares agerande – eller huvudmannens målsättning – riskerar att påverka lärarnas betygssättning då de beskriver sin analys av avvikelser och skillnader i betygen. Med tanke på hur viktiga betygen är för både den enskilda eleven och för skolans attraktivitet på skolmarknaden så är det bra om rektorn strukturerat resonerar med sina lärare kring dessa frågor. Då kan de tillsammans utforska hur påtryckningar kan te sig, hur de bör hanteras och om dessa kan påverka lärarnas betygssättning.

## Avslutande ord

Skolinspektionen ifrågasätter inte satta betyg på de besökta skolorna och påstår heller inte att de skolor som har ingått i granskningen sätter glädjebetyg. Vare sig betygen eller avvikelserna i sig har inte granskats av Skolinspektionen. Men samtidigt visar granskningen att rektorerna i sitt arbete sällan gör en fördjupad analys av eller problematiserar betygsresultaten sett ur perspektivet rättvisande och likvärdig betygssättning. Därmed saknas ett viktigt underlag för huvudmännens och rektorernas bedömning av huruvida betyg sätts på rättvisande och likvärdiga grunder. Det i sig utgör en allvarlig risk. Mot bakgrund av att granskningen har genomförts på skolor med höga betyg och betygens stora betydelse för elevens chanser att söka sig vidare till högre utbildning bör dessa rektorer lägga stor vikt vid att analysera och kritiskt granska betygssättningen på en aggregerad nivå.

Till sist vill Skolinspektionen tydliggöra att huvudansvaret för skolverksamheten åligger skolans huvudman. När det gäller betygssättning, som är en myndighetsutövning som har avgörande betydelse för elevers möjligheter att konkurrera om platser för högre

---

<sup>94</sup> SOU 2020:43 s. 407, 601.

<sup>95</sup> Se bilaga 2 för förtydligande av urvalet.

studier, så bör huvudmännen i betydligt högre grad stödja rektorerna i arbetet med att säkerställa att betygen är både rättvisande och likvärdiga.

## Referenser

Bergling, M. (2021). Var fjärde lärare pressas av föräldrar om betyg. <https://skolvarlden.se/artiklar/var-fjarde-larare-pressas-av-foraldrar-om-betyg>. Skolvärlden. Publicerad 5 december 2021. Hämtad 23 mars 2023.

Brookhart, S. M. m.fl. (2016). A century of grading research: Meaning and value in the most common educational measure. *Review of Educational Research*. 86, 803-848.

Edmark, K. och Persson, L. (2022). Resultat och betygsättning i gymnasiefriskolor. *SNS Analys*. Nr 88.

Gustafsson, J-E. och Ericsson, G. (2018). Nationella prov i Sverige – tradition, utmaning, förändring. *Acta Didactica Norge*. Vol. 12, Nr. 4, Art. 2

Gymnasieförordningen (2010:2039).

Hedman E. (2023). Sågar ny utredning – kommer inte åt glädjebetygen. <https://www.vilarare.se/nyheter/betyg/kritik-mot-nya-betygsutredningen-det-handlar-inte-om-nationella-prov/>. *Vi Lärare*. Publicerad den 17 februari 2023. Hämtad 27 mars 2023.

Holmlund, H. m.fl. (2014) *Decentralisering, skolval och fristående skolor: resultat och likvärdighet i svensk skola*. IFAU Institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering. Rapport 2014:25.

Jönsson, A. och Thornberg, P. (2015). Sambedömning för ökad likvärdighet? *Educare* 2015:179-205.

Jönsson, A. och Klapp, A. (2020). Svenska lärares syn på avvikelser mellan resultat på nationella prov och ämnesbetyg. *Educare*. Nr. 4.

Letmark, P. och Lindkvist, J. (2023) Skolkoncern med glädjebetyg och få behöriga lärare delar ut miljonbelopp. Entréskolan delar ut miljonbelopp – har få behöriga lärare - DN.SE (opoint.com). *Dagens Nyheter*. Publicerad 23 april 2023. Hämtad 14 april 2024.

Lärarnas Riksförbund (2016). *PM "Påtryckningar mot betygssättande lärare"*.

Nordin, M. m.fl. (2019). The impact of grade inflation on higher education enrolment and earnings. *Economics of Education Review*. Nr 73.

Nyström, S. (2023). Sluta prata om glädjebetyg – det här är mygel och båg. [Susanne Nyström: Sluta prata om glädjebetyg – det är mygel och båg - DN.SE \(opoint.com\)](https://www.dn.se/nyheter/nystr%C3%B6m-sluta-prata-om-gl%C3%A4djebetyg-det-%C3%A4r-mygel-och-b%C3%A5g). *Dagens Nyheter*. Publicerad 23 april 2023. Hämtad 24 april 2023.

Olsson, M. (2023). Stora skillnader i betygsättning i gymnasiet – vissa Skåneskolor generösare än andra.

<https://www.newsworthy.se/artikel/187770/stora-skillnader-i-betygs%C3%A4ttning-i-gymnasiet---vissa-sk%C3%A5neskolor-gener%C3%B6sare-%C3%A4n-andra>. *Newsworthy*. Publicerad 28 februari 2023. Hämtad 23 mars 2023.

Prop. 2009/10:165 *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*.

Regeringen (2021). *Regleringsbrev för budgetåret 2022 avseende Statens skolinspektion*. Utbildningsdepartementet, 2021-12-16, U2020/05124.

Regeringens pressmeddelande (2023). *Regeringen ska utreda hur betygssättningen ska bli mer likvärdig*. [Regeringen ska utreda hur betygssättningen kan bli mer likvärdig - Regeringen.se](#). Publicerad 17 februari 2023. Hämtad 1 mars 2023.

Regeringens pressmeddelande (2023). *Uppdrag till Skolverket för mer rättvisande betyg*.

<https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2023/03/uppdrag-till-skolverket-for-mer-rattvisande-betyg/>. Publicerad 13 mars 2023. Hämtad 27 mars 2023.

Regeringens skrivelse 2022/23:60. *Riksrevisionens rapport om statens insatser för likvärdig betygssättning – skillnaden mellan betyg och resultat på nationella prov*.

Riksrevisionen (2022). *Statens insatser för likvärdig betygssättning – skillnaden mellan betyg och resultat på nationella prov*. RiR 2022:22.

Skolinspektionen (2010). *Kontrollrättning av nationella prov*.

Skolinspektionen (2013a). *Olikheterna är för stora – Omrättning av nationella prov i grundskolan och gymnasieskolan*.

Skolinspektionen (2013b). *Tillsyn av bedömning och betygssättning. Med fokus på skolor med stora avvikelser i förhållande till Skolinspektionens omrättning och i relationen mellan nationella prov och slutbetyg*.

Skolinspektionen (2016). *Samverkan för en likvärdig bedömning. Ombedömning av nationella prov 2015*. Redovisning av regeringsuppdrag Dnr U2014/7535/GV.

Skolinspektionen (2017). *Bedömningsprocessernas betydelse för likvärdigheten. Ombedömning av nationella prov 2016*.

Skolinspektionen (2018). *Rättvis och likvärdig betygssättning i grundskolan? Granskning av rektorers och huvudmäns arbete*.

Skolinspektionen (2019). *Betygsättning på högskoleförberedande program i kursen svenska 3*.

Skolinspektionen (2020). *Betygsättning i engelska i årskurs 6*.

Skolinspektionen (2021). Ombedömning av nationella prov 2019.

Skolinspektionen (2022). *Huvudmäns arbete för att främja rättvisande och likvärdiga betyg i grundskolan.*

Skollagen (2010:800).

Skolverket (2009). *Likvärdig betygssättning i gymnasieskolan? En analys av sambandet mellan nationella prov och kursbetyg.* Rapport 338.

Skolverket (2012). *Betygsinflation - betygen och den faktiska kunskapsutvecklingen.* PM. Dnr. 2012:387.

Skolverket (2013). *Sambedömning i skolan – exempel och forskning, Stödmaterial.*

Skolverket (2018). *Från gymnasieskola till högskola – en registerstudie.* Rapport 2018:466.

Skolverket (2019a). *Grundskolans systematiska avvikelser i betygssättning och elevers gymnasieresultat.* Dnr. 2018:01481.

Skolverket (2019b). *Analys av likvärdig betygssättning mellan elevgrupper och skolor: Jämförelser mellan betyg och nationella prov i årskurs 9.* Rapport 2019:475.

Skolverket (2020a). *Analys av likvärdig betygssättning i gymnasieskolan: Jämförelser mellan kursbetyg och kursprov.* Rapport 2020:3.

Skolverket (2020b). *Likvärdiga betyg och meritvärden: Ett kunskapsunderlag om modeller för att främja betygens och meritvärdenas likvärdighet.* Rapport 2020:7.

Skolverket (2020c). *Att särskilt beakta nationella prov. Statistiska analyser av relationer mellan betyg och provbetyg i årskurs 9.* Dnr 2018:01481.

Skolverket (2021) *Covid-19-pandemins påverkan på skolväsendet.* Delredovisning 4, 2021.

Skolverket (2022a). *Betyg och prövning: Kommentarer till Skolverkets allmänna råd om betyg och prövning.*

Skolverket (2022b). *Bedömningsstöd i ämnen på gymnasial nivå.* <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/bedomning-i-gymnasieskolan/bedomningsstod-i-amnen-pa-gymnasial-niva>. Hämtad 22 december 2022

Skolverket (2023). *Likvärdighet i bedömning och betygssättning – webbkurs.* Hämtad från Skolverkets hemsida [Likvärdighet i bedömning och betygssättning – webbkurs - Skolverket](#). Hämtad 28 mars 2023.

Skolverket (2023). *Nationella provens konstruktion.* [Nationella provens konstruktion - Skolverket](#). Hämtad 3 april 2023.

SOU 2020:28. *En mer likvärdig skola – minskad skolsegregation och förbättrad resurstilldelning.*

SOU 2020:43. *Bygga, bedöma, betygssätta – betyg som bättre motsvarar elevernas kunskaper.*

Tenfäldt, T. (2023). NP-resultaten i mattekurs störtdök – men inte betygen. NP-resultaten i mattekurs störtdök – men inte betygen | Ämnesläraren – Matematik, NO mm (vilarare.se). Ämnesläraren. Hämtad 2023-03-31.

Tyrefors Hinnerich, B och Vlachos, J. (2017). The impact of upper-secondary voucher school attendance on student achievement. Swedish evidence using external and internal evaluations. *Labour Economics* 47:1-14.

Vlachos, J. (2018). Trust-Based Evaluation in a Market-Oriented School System. IFN Working Paper No. 1217, 2018.

Vlachos, J. 2023: Mervärden i skolan. Värdefulla, men begränsa(n)de. *Ekonomisk Debatt*, 2023:1.

Örstadius, K. (2022). Fakta i frågan: Sätter friskolor glädjebetyg? Hämtad från Dagens Nyheters hemsida <https://www.dn.se/sverige/fakta-i-fragan-satter-friskolor-gladjebetyg/>. *Dagens Nyheter*. Publicerad 17 januari 2022. Hämtad 23 mars 2023.

# Bilagor

## Bilaga 1 Skolinspektionens kvalitetskriterier

Här redovisas de ursprungliga frågeställningarna som skulle undersökas i granskningen. Då syftet med granskningen och även kvalitetskriterierna omfattar mer än vad frågeställningarna rymmer så har frågeställningarna i rapporten justerats för att bättre passa den analys av data som redovisas.

### **Kvalitetskriterier för att besvara frågeställning 1: I vilken utsträckning kan rektorn förklara vad som påverkar och orsakar de långvariga avvikelserna i betygen?**

#### **1.1 Rektorns inblick i användningen av nationella prov och bedömningsstöd**

Rektorn har god inblick i hur lärarna särskilt beaktar nationella prov. Rektorn har även god inblick i hur lärarna i kurser utan nationella prov använder bedömningsstöd eller motsvarande för att främja rättvisande och likvärdiga betyg.

#### **1.2 Rektorns analys av betygsavvikelser över tid**

Rektorn analyserar avvikelser i betyg i kurser med och utan nationella prov, utifrån flera perspektiv. Analysen omfattar hur utvecklingen har sett ut över en längre tid när det gäller betygs- och provresultat och hur de relaterar till varandra. Analysen omfattar även vilken effekt tidigare genomförda insatser för rättvisande och likvärdiga betyg har haft.

#### **1.3 Rektorns problematisering av ihållande avvikelser**

Rektorn problematiserar och kritiskt granskar de ihållande avvikelserna i betyg i kurser med och utan nationella prov och har rimliga förklaringar till dessa. I detta arbete tas lärarnas kunskaper och erfarenheter in för att belysa och diskutera den egna praktiken samt kritiskt granska förklaringarna. Förklaringarna problematiseras utifrån aktuell och relevant forskning.

### **Kvalitetskriterier för att besvara frågeställning 2: I vilken utsträckning ser rektorn till att relevanta och väl förankrade insatser genomförs för att minska omotiverade avvikelser i betygen?**

#### **2:1 Initiera relevanta och långsiktiga åtgärder**

Utifrån skolans gemensamma analyser prioriterar och initierar rektorn behovsanpassade insatser i linje med vad som har framkommit. Initierade insatser relateras till tidigare genomförda insatser och effekterna av dessa för att avgöra om skolan ska fortsätta på den inslagna vägen eller ompröva tidigare beslut om insatser. Åtgärderna koordineras även med huvudmannens tidigare och pågående insatser.



Insatserna som rektorn beslutar om utgår från en bedömning om vad som är viktigt att utveckla det närmaste året, men även sett över en längre tidsperiod.

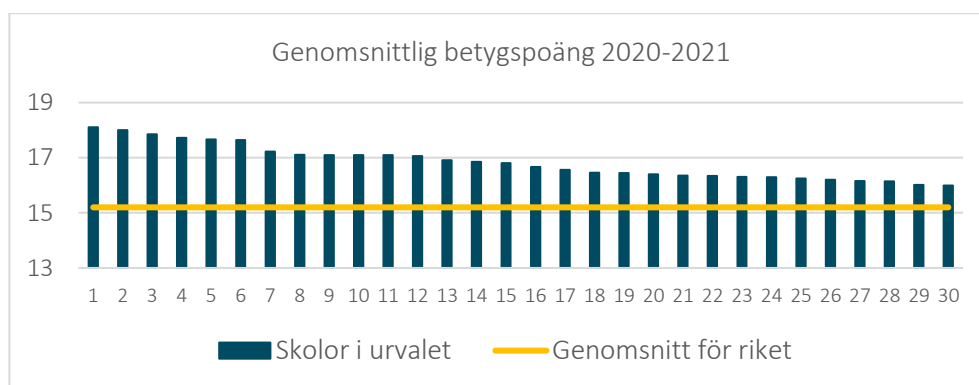
### **2:2 Rektors ansvar för att insatser är väl förankrade i organisationen**

Rektorn ser till att insatser genomförs, och har en stödjande funktion i genomförandet. Rektorn ser till att lärarna involveras i utvecklingsarbetet och att insatserna är väl förankrade hos de lärare som berörs av insatserna. Rektorn har formulerat tydliga mål och förväntade effekter för de insatser som har prioriterats och beslutats.

## Bilaga 2 Metod och urval

### Urval och beskrivning av de granskade skolorna

I granskningen har 30 gymnasieskolor ingått. Urvalet grundar sig på skolor som har höga genomsnittliga betygspoäng under åren 2015–2019 samt elever med högre kursbetyg än provbetyg i ämnena matematik, svenska och engelska. Skolorna har även under åren 2020–2021 fortsatt höga genomsnittliga betygspoäng (se figur 2). Skolorna i urvalet har under flera år haft höga genomsnittliga betyg. Skolorna har därtill haft en betydande andel elever som i flera ämnen och över tid, fått högre kursbetyg än resultat på nationella prov. Genomsnittlig betygspoäng för alla skolorna i urvalet ligger i den övre kvartilen för jämförbara gymnasieskolor (se figur 2). Avvikelsen mellan resultat på nationella prov (provbetyg) och kursbetyg är beräknad som en genomsnittlig procentuell andel av eleverna som avviker positivt i svenska/svenska som andraspråk, engelska och matematik under minst tre av fem år. Urvalet har begränsats till skolor som har högskoleförberedande program.



Figur 2: Genomsnittlig betygspoäng på de granskade skolorna jämfört med genomsnitt för riket för läsåren 2020 och 2021. Observera att skolorna är rangordnade efter betygspoäng (inte bokstavsordning) i diagrammet.

Urvalsprocessen har inneburit att skolor med de högsta avvikelserna i ett enskilt ämne eller de högsta genomsnittliga betygspoängen ett visst år inte kommit med. Detta för att skolorna måste uppfylla samtliga uppsatta kriterier för att väljas ut till granskningen. I urvalsprocessen har skolor exkluderats även av andra anledningar. Skolor som inte har resultat i minst tre av fem år eller som bytt skolenhetskod under perioden har exkluderats.

Enligt Skolinspektionens urvalsprinciper har också skolenheter som nyligen har inspekterats eller under granskningsperioden inspekterades i någon annan av Skolinspektionens granskningar, eller som ingick i Skolverkets Samverkan för bästa skola, exkluderats ur urvalsramen.

Av de granskade skolorna är 14 offentliga skolor och 16 fristående skolor, vilket innebär att de fristående skolorna är överrepresenterade i urvalet jämfört med fördelningen i riket.

När det gäller den geografiska fördelningen finns skolorna från Helsingborg i söder till Övertorneå i norr. Sex kommunala skolor och fyra fristående skolor finns i mindre städer/tätorter och landsbygdskommuner, medan de övriga skolorna ligger i stora till medelstora städer.

### **Bedömning av kvalitet utifrån kriterier**

Granskningens iakttagelser baseras på Skolinspektionens bedömning som har gjorts utifrån kvalitetskriterier för det granskade området. Dessa kriterier är framtagna av Skolinspektionen och specifika för granskningen. Kriterierna baseras på en uttolkning av nationella mål och riktlinjer samt den forskning som ligger till grund för granskningens problembild.

Skolinspektionens bedömning har gjorts på en tregradig skala och sammanställts i beslut som kommuniceras till berörda huvudmän. I denna rapport redovisas en samlad analys av bedömningarna av alla de granskade verksamheterna och andra iakttagelser från granskningen.

Skolinspektionens kriterier för hög kvalitet av det granskade området redovisas i bilaga 1.

### **Empiri och insamlingsmetod**

Granskningens underlag för bedömning har inhämtats genom intervjuer vid skolbesök samt dokumentstudier och offentlig statistik. Intervjuerna har protokollförts och verksamheterna har fått möjlighet att kontrollera dessa protokoll för faktafel.

### **Intervjuer**

Skolinspektionens skolbesök genomfördes mellan september 2022 och januari 2023. För varje skolenhet som ingår i granskningen har vi intervjuat lärare, förstelärare samt rektor.

Vid intervjuerna har Skolinspektionens utredare utgått från ett gemensamt intervjustöd, men frågornas formulering och ordning liksom vilka följdfrågor som har ställts har varierat mellan intervjuerna.

På varje skola intervjuades skolans rektor; i vissa fall tillsammans med biträdande rektorn eller annan person med ledningsansvar på skolan. På varje skola intervjuades dessutom en grupp med förestelärare, en grupp med lärare som undervisar i ämnen med nationella prov och en grupp med lärare som undervisar i ämnen utan nationella prov. Totalt intervjuades 73 förstelärare och 246 lärare.

## **Dokumentstudier**

Inför verksamhetsbesöken har Skolinspektionen begärt in följande dokument av granskade skolor/huvudmän:

- information om eventuella rektorsbyten under perioden 2014–2022
- förteckning över undervisande personal
- skolenhetens systematiska kvalitetsarbete för 2017–2022
- förteckning över huvudmannens eventuella insatser gällande bedömning och betygssättning för perioden 2014/2015–2021/2022
- sammanställning på kursnivå av skolenhetens resultat för nationella prov för läsåret 2021–2022
- sammanställning på kursnivå av skolenhetens betyg i de kurser där nationella prov har genomförts för läsåret 2021–2022.

Dokumentstudierna har använts som underlag inför intervjuerna och i beslut samt som analysunderlag för den övergripande rapporten.

## **Statistik**

Inför verksamhetsbesöken har Skolinspektionen tagit del av officiell statistik från Skolverkets statistikdatabas. Underlaget till urvalet baseras på statistik om relationen mellan provbetyg och kursbetyg på gymnasieskolor höstterminen 2014 till vårterminen 2019 samt statistik om avgångselever på nationella program i gymnasieskolor läsåret 2014–2015 till 2020–2021. Den genomsnittliga andelen elever på skolorna med högre kursbetyg än provbetyg i ämnena matematik, svenska och engelska är uträknande med ett viktat medelvärde. För att undvika att kurser med få elever får stort genomslag i statistiken har medelvärdet viktats med det totala antalet elever över alla läsåret som urvalet baseras på.

## **Analysmetod**

Analysen av granskningens iakttagelser utgår från granskningens problembild, som är baserad på forskning, studier och tidigare granskningar på området. Antalet verksamheter och urval är valt för att ge möjlighet att lyfta en bredd av exempel och identifiera eventuella mönster.

Vissa kvalitetsbedömningar har kvantifierats för att visa hur återkommande företeelserna är i de granskade verksamheterna. De kvantifierade iakttagelserna ger inte en nationell lägesbeskrivning, men den övergripande bilden kan ändå vara relevant för andra verksamheter än dem som har granskats.

Med hänsyn till granskningens kontext kan iakttagelserna användas som grund för analys av andra verksamheter. Därmed ska Skolinspektionens tematiska kvalitetsgranskningar kunna användas

som underlag för det lokala utvecklingsarbetet av landets samtliga skolor, verksamheter eller huvudmän.

I den övergripande analysen har iakttagelser från de underlag som samlats in och bedömningar i Skolinspektionens verksamhetsbeslut sammanställts. Empirin har kategoriserats.

### Bilaga 3 Granskade verksamheter

Skola	Program	Typ av huvudman	Lägeskommun
ABB Industrigymnasium	TE	Enskild	Västerås
Campeon Frigymnasium		Enskild	Helsingborg
Campus Manilla gymnasiet	EK, NA, SA	Enskild	Stockholm
Engelska gymnasiet Södermalm	EK, ES, NA, SA,	Enskild	Stockholm
Europaskolan	EK, HU, NA, SA	Enskild	Strängnäs
Fridagymnasiet		Enskild	Vänersborg
Gränsälvgymnasiet	EK, NA, SA, TE	Kommunal	Övertorneå
Hultsfreds gymnasium 1	NA, SA	Kommunal	Hultsfred
Johannes Hedberggymnasiet	NA, SA	Enskild	Helsingborg
Katedralskolan	HU, NA, SA	Kommunal	Uppsala
Katedralskolan 3	EK	Kommunal	Linköping
Klara teoretiska gymnasium Göteborg Postgatan	EK, NA, SA, TE	Enskild	Göteborg
Kunskapsgymnasiet	EK, NA, SA	Enskild	Norrköping
Lars Kaggskolan 1	NA, TE	Kommunal	Kalmar
Lundsbergs gymnasieskola	EK, NA, SA	Enskild	Storfors
Malgomajskolan 1	NA, SA, TE	Kommunal	Vilhelmina
Midgårdskolan ESMUS	ES	Kommunal	Umeå
Mälardalens Tekniska Gymnasium	TE	Enskild	Södertälje
Norra Real 82964090	HU, NA, SA	Kommunal	Stockholm
NTI gymnasiet Johanneberg	ES, TE	Enskild	Göteborg
Nyköpings Enskilda Gymnasium	EK, NA; SA	Enskild	Nyköping
Oscarsgymnasiet B	NA, TE	Kommunal	Oskarshamn
Prins Wilhelm gymnasiet	EK, NA, SA	Kommunal	Flen
Rosendalsgymnasiet		Kommunal	Uppsala
Sjölins gymnasium Södermalm	EK, NA, SA	Enskild	Stockholm
Thoren Business School	EK, SA	Enskild	Gävle
Täby Enskilda gymnasium	EK, ES, NA, SA, TE	Enskild	Täby
Vasaskolan	ES, HU, NA, SA	Kommunal	Gävle
Öckerö Seglande gymnasieskola	NA, SA	Kommunal	Öckerö
Östra Reals gymnasium 99755443	EK, NA, SA	Kommunal	Stockholm

## Bilaga 4 Referenspersoner

Anders Jönsson <sup>a,b,c</sup>	Forskare, Avdelningen för ämneslärarutbildningen	Högskolan i Kristianstad
Jens-Anker Hansen <sup>c</sup>	Undervisningsråd, Läroplansavdelningen	Skolverket
Karl Larsson <sup>c</sup>	Undervisningsråd, Läroplansavdelningen	Skolverket
Martina Möller <sup>b,c</sup>	Undervisningsråd, Läroplansavdelningen	Skolverket
Hannes Theander <sup>a,b,c</sup>	Undervisningsråd, Läroplansavdelningen	Skolverket
Jonas Sandqvist <sup>c</sup>	Undervisningsråd, Analysavdelningen	Skolverket
Anna Vretblad <sup>b,c</sup>	Undervisningsråd, Läroplansavdelningen	Skolverket

Kort beskrivning av vad som har ingått i referensuppdraget:

- a) deltagit i utformandet av Skolinspektionens direktiv
- b) deltagit i analysseminarium kring preliminära slutsatser
- c) läst och kommenterat tidiga utkast på rapporten.