

Publiceringsår 2015

Alla redo för högskolan?

En granskning av gymnasiearbetets rapporter
och genomförande 2014



Kvalitetsgranskning, 2015:7
Diarienummer: 400-2013:5653
Foto: Monica Ryttmarker

Innehållsförteckning

Förord	2
Sammanfattning	3
1 Inledning	5
1.1 Fakta om gymnasiearbetet	5
1.2 Med högskolans blick - granskningens uppläggning och framtagna kriterier.....	6
2 Kvalitetsgranskningens resultat	8
2.1 Visar rapporter efter godkända gymnasiearbeten att eleverna är förberedda för högskolestudier?	8
2.2 Får eleverna förutsättningar planera och genomföra sitt gymnasiearbete?	15
3 Avslutande diskussion.....	23
4 Bakgrund, syfte och frågeställningar	26
Bakgrund	26
Syfte	31
5 Metod och genomförande.....	32
Frågeställning 1 – Visar rapporter efter godkända gymnasiearbeten att eleverna är förberedda för högskolestudier inom aktuellt område?	33
Frågeställning 2 – Får elever förutsättningar i samband med gymnasiearbetet att kunna planera, genomföra och utvärdera sitt arbete och därmed kunna nå målen för gymnasiearbetet?	36
Referenser.....	38
Bilagor.....	41

Förord

Skolinspektionen har i uppdrag att granska kvaliteten i sådan utbildning och pedagogisk verksamhet som står under myndighetens tillsyn. Granskningen innebär en detaljerad och systematisk undersökning av verksamhetens kvalitet inom ett avgränsat område, i förhållande till nationella mål och riktlinjer.

Utgångspunkten är alla barns och elevers lika rätt till en god utbildning i en trygg miljö.

Huvudsyftet med kvalitetsgranskningen är att bidra till utveckling.

Granskningen gör tydligt vad som behöver förbättras för att i högre grad nå målen för verksamheten inom det aktuella området. Syftet är även att beskriva väl fungerande inslag och att visa på framgångsfaktorer.

Skolinspektionens iakttagelser, analyser och bedömningar redovisas dels i form av enskilda beslut till de granskade skolorna och skolhuvudmännen, dels i denna övergripande och sammanfattande rapport. Genom beskrivningar av kvalitetsaspekter inom granskningsområdet, avser rapporten att vara ett utvecklingsstöd för alla skolor.

I *Alla redo för högskolan?* redovisas resultaten från en kvalitetsgranskning som Skolinspektionen genomförde 2014. Denna har gjorts bland annat utifrån ett mottagarperspektiv enligt kriterier som har tagits fram tillsammans med representanter från olika lärosäten. Rapporter från godkända gymnasiearbeten har granskats för att se om elever på två högskoleförberedande gymnasieprogram är väl förberedda för högskolestudier. Iakttagelser och slutsatser bygger på ett riksrepresentativt urval av rapporter från elever på ekonomi- och naturvetenskapsprogrammen. I avsnitt 5, metod och genomförander, ges mer information om hur studien genomförts.

Vidare har genomförandet av gymnasiearbetet granskats vid elva skolor.

Syftet är att ge en fördjupad bild av hur genomförandet går till och upplevs på skolorna. Resultaten gäller enbart dessa skolor och ger därför inte någon nationell bild av förhållandena. Vilka skolor som granskats framgår i bilaga 2.

Skolinspektionens avdelning i Linköping har ansvarat för kvalitetsgranskningen. Enhetschef Allan Westerdahl har varit projektledare. Genomförandet av granskningens delprojekt har letts av utredare Dan Porsfelt och undervisningsråd Eleonor Duvander, vilka också analyserat datamaterialet och författat rapporten.

Sammanfattning

Skolinspektionen konstaterar i sin granskning av rapporter från godkända gymnasiearbeten att det finns en stor spridning i hur väl de motsvarar de förväntningar högskolan har på en förberedd nybörjarstudent. Rapporterna uppfyller uppställda bedömningskriterier i olika hög grad och vissa områden behöver eleverna få träna mer på under sin gymnasietid. En majoritet av eleverna har skrivit en rapport som helt eller till övervägande delar uppfyller bedömda kriterier.

Elevernas förutsättningar att genomföra gymnasiearbetet har varit bra på de skolor där personalen i god tid förberett sig på att leda eleverna mot väl genomförda gymnasiearbeten. På dessa skolor är gymnasiearbetet schemalagt med fastställda avstämningstillfällen och de ansvariga lärarna följer hur elevernas arbete utvecklas och vägleder vid behov.

Skolinspektionen har undersökt olika kvalitetsaspekter av gymnasiearbetet på högskoleförberedande gymnasieprogram genom att granska kvaliteten på rapporter från godkända gymnasiearbeten och hur skolor genomfört arbetet. Frågeställningarna var följande:

- Visar rapporter efter godkända gymnasiearbeten att eleverna är förberedda för högskolestudier inom aktuellt område?
- Får eleverna förutsättningar i samband med gymnasiearbetet att kunna planera, genomföra och utvärdera sitt arbete och därmed kunna nå målen för gymnasiearbetet?

Granskningen visar:

- Rapporterna varierar i kvalitet men flertalet av rapporterna håller en sådan kvalitet att de visar att elever har en god högskoleförberedelse. På båda programmen finns rapporter som genomgående håller en mycket hög kvalitet. Tio procent av rapporterna på ekonomiprogrammet och 14 procent av rapporterna på naturvetenskapsprogrammet bedöms tydligt motsvara högskolans förväntningar på samtliga bedömningskriterier. Samtidigt finns enstaka rapporter på båda programmen som uppvisar det motsatta resultatet, det vill säga bedöms inte alls uppfylla högskolans förväntningar på ett enda bedömningskriterium.
- Rapporterna avspeglar att elever generellt sett uppfyller vissa kriterier i högre utsträckning än andra. Det finns brister i rapporterna som är vanliga på båda programmen. Tio vanliga brister är:

- att gymnasiearbetets frågeställning inte placeras in i ett relevant sammanhang,
 - att frågeställningen inte knyter an till vedertagen teori,
 - att frågeställningen inte är tillräckligt avgränsad,
 - att centrala begrepp definieras bristfälligt eller inte alls,
 - att en redogörelse för vald metod saknas,
 - att det insamlade underlaget för att besvara frågeställningen är för begränsat,
 - att analysen och slutsatserna helt eller delvis saknar stöd i det material som presenteras,
 - att de källor som används inte värderas,
 - att genomförandet av gymnasiearbetet och resultaten inte värderas,
 - att texten saknar struktur och källhänvisningar, samt att språket uppvisar påtagliga och genomgående svagheter.
- På flertalet granskade skolor ges eleverna förutsättningar i form av tid och stöd från lärarna att genomföra gymnasiearbetet. Skolorna har en tydlig struktur för genomförandet vilket gagnar eleverna.
- Elever är generellt sett osäkra på vad som krävs för att nå målen för gymnasiearbetet.

Skolorna behöver utveckla:

- Utbildningen utifrån examensmålen. Eleverna behöver i ännu högre utsträckning under sin gymnasietid framför allt träna mer på att förankra sina gymnasiearbeten teoretiskt, att självständigt tillämpa metod och analys samt att tillämpa kritisk värderingsförmåga.
- Bedömningen och betygssättningen av gymnasiearbetet. Här ingår att ansvariga lärare och medbedömare i högre utsträckning förbereder sig inför och samarbetar kring bedömningen och betygssättningen av gymnasiearbetet.

1 Inledning

1.1 Fakta om gymnasiearbetet

Gymnasiearbetet infördes i samband med att gymnasieskolan reformerades år 2011 och ersatte kursen projektarbete. Ett godkänt gymnasiearbete är obligatoriskt för att få ett examensbevis från gymnasieskolan. På de högskoleförberedande programmen ska arbetet utföras på ett sådant sätt att eleven formulerar en frågeställning¹, planerar, genomför och utvärderar ett större arbete som utgår från centrala kunskapsområden inom programmet.

Skolverket beskriver gymnasiearbetet för högskoleförberedande program så här:²

”Gymnasiearbetet ska vara ett kvitto på att eleven är förberedd för högskolestudier.”

”I förberedelserna för högskolestudier ingår att eleven tränar ett erfarenhetsbaserat och vetenskapligt grundat arbetssätt.”

”När det blir dags att genomföra gymnasiearbetet och visa upp sina kunskaper, ska alltså eleven vara redo och ha med sig de verktyg som behövs.”

Gymnasiearbetet ska redovisas på ett sätt som efterliknar de redovisningsformer som förekommer inom relevanta högskoleutbildningar. För ekonomi- och naturvetenskapsprogrammet innebär detta en skriftlig rapport. Målen för gymnasiearbetet ingår som en del i programmets examensmål och elevens gymnasiearbete ska inriktas mot programmets karaktär. Lärarens bedömning av om elevens gymnasiearbete är godkänt eller inte ska utgå utifrån målen för gymnasiearbetet.

Läraren ska använda en tvågradig betygsskala vid bedömningen, till skillnad från den sexgradiga skala som används för gymnasieskolans kurser. Skolverket har tagit fram stöd för bedömning av gymnasiearbetet. Stödet är utformat på programnivå och består av ett antal bedömningspunkter som ska markera en bred kunskapssyn. Punkterna presenteras under tre rubriker – ”Fakta och förståelse”, ”Färdigheter” samt ”Värderingsförmåga och förhållningssätt”. Dessa tre är snarlika högskoleförordningens uppdelning av examensmålen för högre utbildning.³ Bedömningspunkterna avspeglar de kunskapsformer som anges i läroplanen för de frivilliga skolformerna och innehåller något av

¹ Skrivningen ”formulerar en frågeställning” finns inte för estetiska programmet.

² Skolverket (2012). *Gymnasiearbete – introduktionstext*, s. 1.

³ https://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Hogskoleforordning-1993100_sfs-1993-100/

kunskapsuttrycken "kunskaper om", "färdigheter i att" eller "förmåga att". Det finns med andra ord ett samstämmigt sätt att formulera vad en elev i gymnasieskolan och en högskolestuderande ska kunna efter genomgången utbildning.

1.2 Med högskolans blick - granskningens uppläggning och framtagna kriterier

Högskoleförberedande program syftar till att förbereda elever för vidare studier. Detta avspeglas i programmets examensmål vilka är de eleven ska bedömas mot. Skolinspektionen menar att ett mottagarperspektiv kan ge en kompletterande bild av hur väl elever på högskoleförberedande program är förberedda för högre studier. En del av denna kvalitetsgranskning tar därför sikte på att ge högskolans perspektiv. Detta har gjorts genom att två arbetsgrupper med erfarna högskolelärare har tagit fram kriterier för bedömning. De representerar utbildningar med hög eller mycket hög kvalitet enligt Universitetskanslersämbetets (UKÄ) kvalitetsutvärderingar⁴ och som tar emot många studenter från dessa två gymnasieprogram. Högskolelärarna har utgått från Skolverkets bedömningspunkter när de utformat kriterierna för bedömning av rapporter.⁵

Bedömningskriterierna är precis som Skolverkets bedömningspunkter indelade i tre områden; A. Fakta och förståelse, B. Färdigheter och C. Värderingsförmåga och förhållningssätt. Arbetsgrupperna med högskolelärare har också konkretiserat flertalet kriterier i delkriterier.⁶

Skolinspektionen har med hjälp av 18 bedömare bedömt 421 rapporter från godkända gymnasiearbeten skrivna av elever på ekonomi- eller naturvetenskapsprogrammet. De är alla legitimerade gymnasielärare som har behörighet att undervisa i ekonomiämnen, respektive i naturvetenskapliga ämnen.

Att studera högskoleförberedelse är komplext, flera metoder kan användas beroende på var fokus ligger. Den valda metoden avspeglar högskolans förväntningar. Resultaten går sannolikt att generalisera till dessa program på riksnivå. Det är inte fråga om en omräkning av rapporterna. Bedömningen har gjorts utifrån högskolans perspektiv. Då föreställningar och praxis rörande vad en högskoleförberedd nybörjarstudent har för kunskaper, färdigheter och

⁴ Namn och institutionstillhörighet framgår av bilaga 2. För resultaten av UKÄ's kvalitetsutvärderingar se Resultatsök: <http://kvalitet.uka.se/resultatsok.4.25ae7641136bb9ef9e38000719.html>

⁵ Skolverket (2012). Nedan återges kortfattat huvuddragen i tillvägagångssättet i kvalitetsgranskningen. En utförligare beskrivning finns i kapitel 5, Metod och genomförande.

⁶ Se bilaga 1A och 1B

förmågor delvis skiljer sig åt mellan samhällsvetenskapliga och naturvetenskapliga ämnen, används olika kriterier.⁷ Projektet har alltså tagit hänsyn till dessa skillnader vilket gör att kriterierna ser något olika ut för de respektive programmen, även om utgångspunkten i båda fallen varit Skolverkets punktlista för hjälp vid bedömning av gymnasiearbeten. Tio kriterier ingår i bedömningen av elevers rapporter på ekonomiprogrammet och elva i bedömningen av rapporterna skrivna av elever på naturvetenskapsprogrammet.⁸ De flesta av kriterierna har också konkretiserats i delkriterier. Det gör att rapporter från naturvetenskapsprogrammet bedömts utifrån 28 delkriterier och rapporterna från ekonomiprogrammet bedömts utifrån 21 delkriterier.

Skolinspektionens bedömare har använt en tregradig skala för vart och ett av kriterierna och delkriterierna. Bedömningen som görs är att innehållet i rapporten i mycket hög grad motsvarar, i viss grad motsvarar eller inte alls motsvarar högskolans förväntningar. Bedömningen i viss grad tillämpades då något enstaka eller några delkriterier inte uppfylldes i rapporterna. I viss grad kan då anses vara ett till övergripande del gott resultat.

I de fall då bedömarna angett att rapporten endast motsvarar kriteriet i viss grad har de också angett vad som brister i förhållande till kriteriet. Dessa brister finns sammanställda i avsnitt 2.1.1.

En fullständig genomgång av bedömda brister görs i bilaga 3. Sammanställningen ger en bild av aspekter som är viktiga för lärare att ta hänsyn till. Den kan användas som underlag i diskussioner och utvecklingsarbete rörande undervisningen i sin helhet för att eleverna i ännu högre grad än idag ska bli förberedda för högskolestudier.

Utöver bedömningarna av rapporterna har Skolinspektionen gjort elva skolbesök. Elever, lärare och rektorer har intervjuats om hur gymnasiearbetet genomförts. Fördelar och nackdelar med skolors olika sätt att genomföra gymnasiearbetet illustreras och kan användas som grund för diskussion och utvecklingsarbete. Vilka skolor som besökts framgår av bilaga 2.

⁷ Se Porter, Andrew & Polikoff, Morgan (2012). Measuring Academic Readiness for College. *Educational Policy*, vol. 26, nr 3., s. 401; Skolverket (2005).

⁸ Kriterierna finns i sin helhet beskrivna i bilaga 1. För en beskrivning av hur kriterierna togs fram och hur bedömningsarbetet genomförts hänvisar vi till kapitel 5, Metod och genomförande. Det är viktigt att hålla i minnet att de brister som berörs är när elevernas rapporter bedömts utifrån om de visar att de är förberedda för högskolestudier. I bedömningarna har hänsyn tagits till att själva rapporterna ska avspegla gymnasial nivå och kriterierna tillämpas på texter som är på gymnasial nivå.

De bedömda rapporterna kommer inte från de elva skolorna. Det går således inte att jämföra skolornas arbetssätt med hur väl rapporterna avspeglar om eleverna är förberedda för högskolan. Men som nämnts ovan kan resultaten från rapportstudien generaliseras för hela landet.

2 Kvalitetsgranskningens resultat

2.1 Visar rapporter efter godkända gymnasiearbeten att eleverna är förberedda för högskolestudier?

Skolinspektionens samlade bedömning är att rapporterna visar att majoriteten av eleverna är förberedda för högskolestudier. Det är emellertid stor spridning i hur väl rapporterna uppfyller bedömningskriterierna. För att uppfylla bedömningskriterierna i ännu högre utsträckning behöver elever under sin gymnasietid framför allt träna mer på att förankra kunskaper och förhållningssätt teoretiskt, att självständigt tillämpa metod och analys samt att tillämpa kritisk värderingsförmåga.

Skolinspektionen har bedömt 169 rapporter från ekonomiprogrammet och 252 rapporter från naturvetenskapsprogrammet. Kvaliteten på rapporterna har bedömts med hjälp av tio kriterier på ekonomiprogrammet och elva kriterier på naturvetenskapsprogrammet. Varje kriterium kan uppfyllas "i mycket hög grad", "i viss grad" eller "inte alls". På båda programmen finns rapporter som genomgående håller en mycket hög kvalitet. Tio procent av rapporterna på ekonomiprogrammet och 14 procent av rapporterna på naturvetenskapsprogrammet bedöms i mycket hög grad uppfylla högskolans förväntningar på samtliga kriterier. Samtidigt finns enstaka rapporter på båda programmen som uppvisar det motsatta resultatet, det vill säga bedöms inte alls uppfylla högskolans förväntningar på ett enda kriterium. En genomsnittlig rapport på ekonomiprogrammet uppfyller knappt hälften av bedömningskriterierna i mycket hög grad och resterande kriterier i viss grad. En genomsnittlig rapport på naturvetenskapsprogrammet håller en något högre kvalitet genom att uppfylla hälften av kriterierna i mycket hög grad och hälften av kriterierna i viss grad.

Omfångsmässigt varierar rapporterna från under två till sextio A4-sidor. Antalet författare varierar mellan en och sex. Layoutmässigt varierar de från enstaka handskrivna arbeten till mycket välstrukturerade rapporter med god layout och oantastlig formalia på högskolenivå. Den innehållsliga kvaliteten på

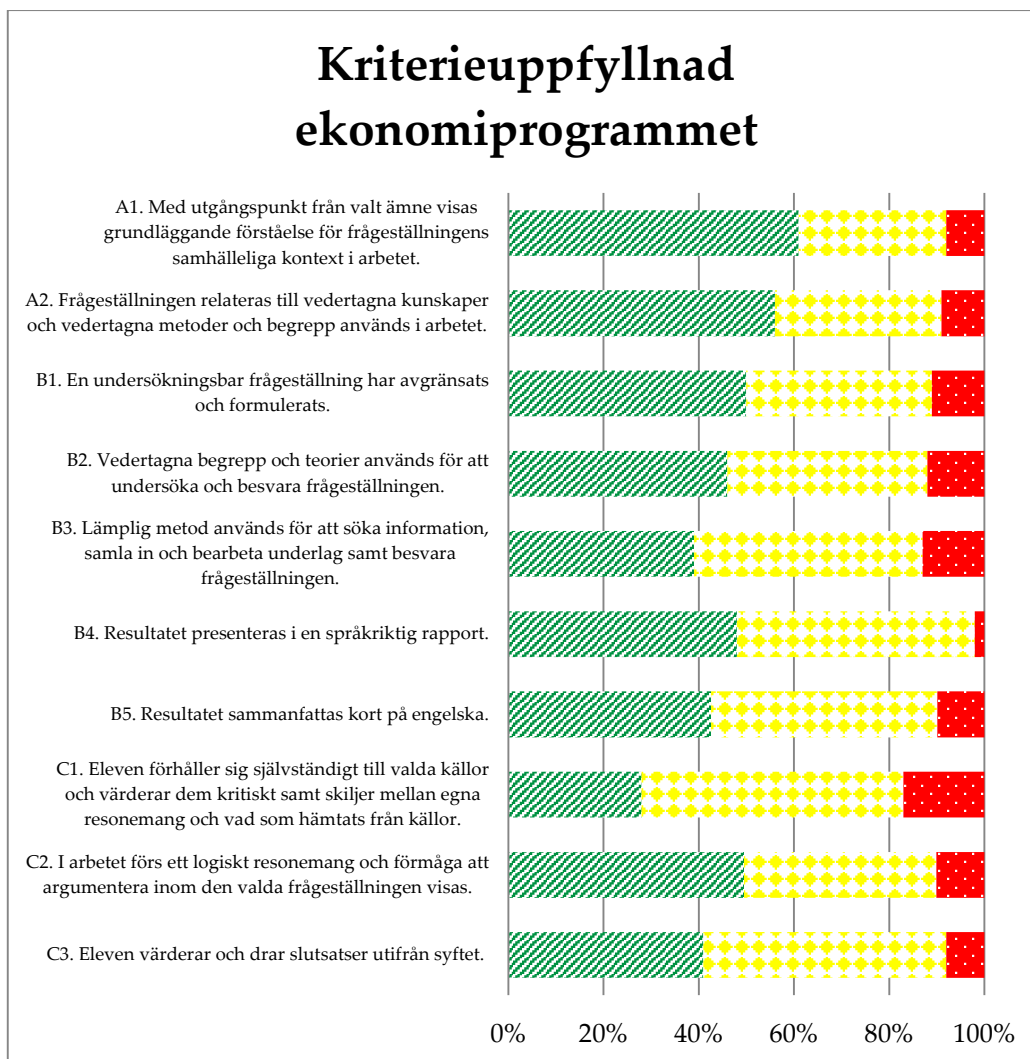
texterna visar också stor variation. Samtliga granskade rapporter är likväl från godkända gymnasiearbeten.

2.1.1 Rapporterna har en relevant frågeställning men saknar en självständig värdering av valda källor

Diagram 1 och 2 ger en översiktlig bild av hur väl varje bedömningskriterium uppfylls på respektive program. De liggande staplarna symboliserar samtliga rapporter. De olika färgerna och mönstren visar på andelen rapporter som i mycket hög grad uppfyller högskolans förväntningar (grönrandigt) samt andelen som inte alls motsvarar högskolans förväntningar (rödprickigt).

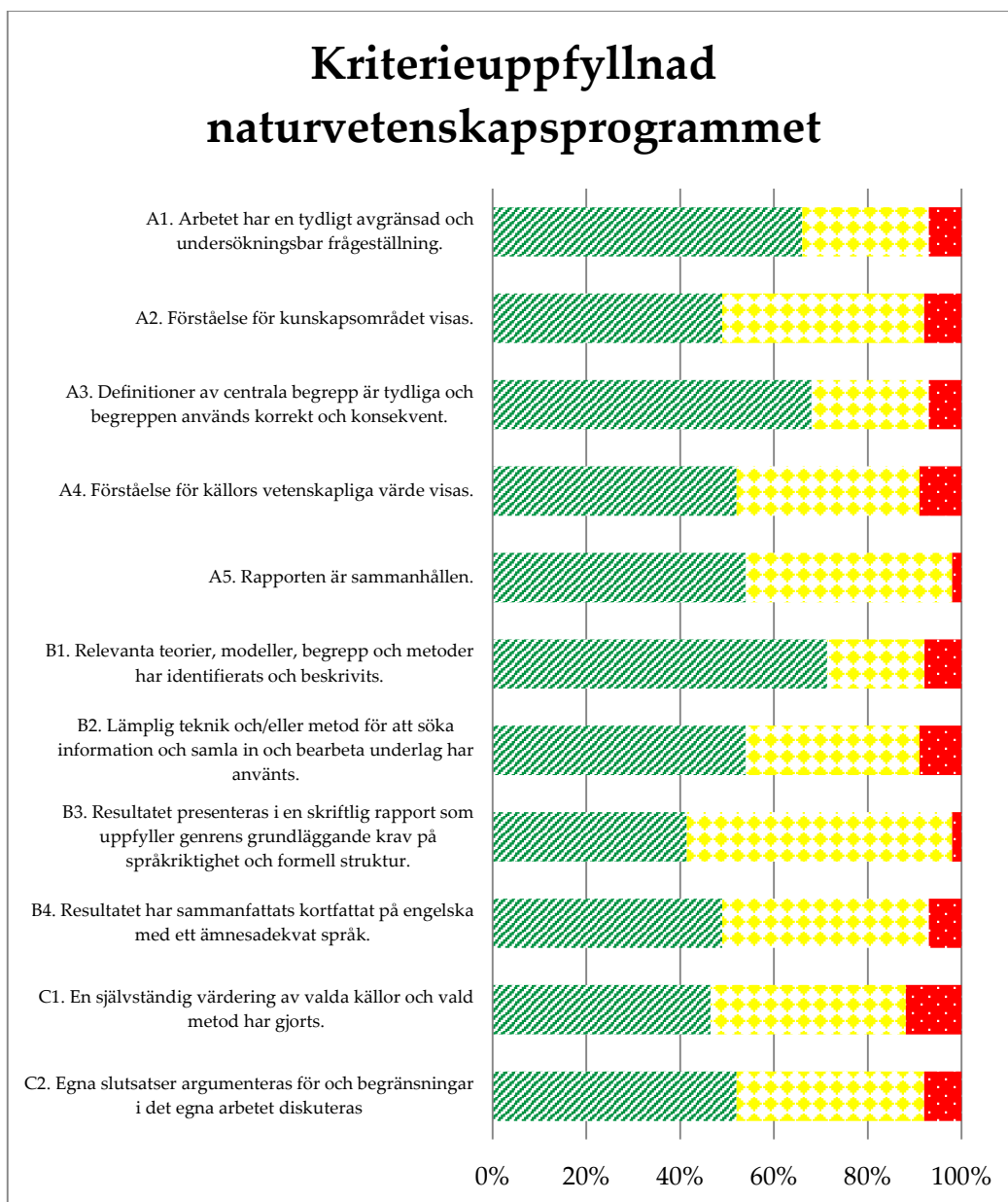
Som nämnts tidigare är majoriteten av kriterierna uppdelade på flera delkriterier. Det är inte ovanligt att vissa delkriterier uppfylls, men att andra saknas eller bedömts vara bristfälliga i rapporterna. Kriteriet har då bedömts vara uppfyllt i viss grad och redovisas då i det gulrutiga fältet.

Diagram 1. Kriterieuppfyllnad, i procent av samtliga bedömda rapporter från ekonomiprogrammet.



Diagrammet ovan visar att de olika bedömningskriterierna uppfylls i olika hög grad. Bäst lyckas eleverna på ekonomiprogrammet med att i arbetet visa förståelse för frågeställningens samhälleliga kontext, det vill säga kriterium A1. Sämst lyckas eleverna med att förhålla sig självständiga och kritiska till valda källor, det vill säga kriterium C1. Hela 17 procent av rapporterna bedöms inte alls uppfylla kriteriet och 55 procent endast till viss del uppfylla kriteriet.

Diagram 2. Kriterieuppfyllnad i procent av samtliga bedömda rapporter från naturvetenskapsprogrammet.



Av diagrammet framgår att elever på naturvetenskapsprogrammet i mycket hög grad lyckas motsvara högskolans förväntningar genom att identifiera och beskriva relevanta teorier, begrepp och metoder samt avgränsa och formulera en undersökningsbar frågeställning, det vill säga kriterierna B1 och A1. Även

på naturvetenskapsprogrammet avspeglar rapporterna att elever har svårt att självständigt värdera valda källor, kriterium C1. Över hälften, 56 procent, av rapporterna uppfyller endast till viss del genrens grundläggande krav på språkriktighet och formell struktur, kriterium B3. Fem av rapporterna uppfyller inte kriteriet alls.

2.1.2 Rapporternas brister ger ledning i skolans utvecklingsarbete

Under gymnasietiden ska eleverna få möjlighet att utveckla de förmågor som anges i examensmålen. På så sätt blir de väl förberedda inför gymnasiearbetet och inför fortsatta högskolestudier. Förmågorna avspeglas i Skolverkets bedömningsstöd för gymnasiearbetet⁹, vilket också varit utgångspunkten för de bedömningskriterier som används i föreliggande granskning.

Diagram 1 och 2 ovan synliggör vilka områden som elever behöver träna mer på i relation till bedömningskriterierna. Nedan presenteras en sammanställning av tio vanliga brister. En fullständig genomgång av vilka brister som syns i rapporter från de olika programmen, och hur vanligt förekommande de är, finns i bilaga 3.

1. Frågeställningar placeras inte in i ett relevant sammanhang
Syfte och frågeställning sätts inte in i ett relevant ämnesmässigt eller samhälleligt sammanhang. De kopplas inte till kända kunskaper inom ett relevant kunskapsområde och redogörelser för sådana kunskaper saknas eller är bristfälligt beskrivna. Motiven för att studera det som studeras blir därför oklara för läsaren.

2. Teorianknytning saknas
Det saknas anknytning av gymnasiearbetets syfte och frågeställning till beskrivningar av vedertagen teori. Ibland ersätts anknytning till teorier med referenser till vardagskunskap (common sense-kunskap).

3. För vid och dåligt avgränsad frågeställning
Syfte och frågeställningar är alldeles för omfattande för att kunna besvaras i ett gymnasiearbete. Det kan röra sig om att frågeställningarna är för vida eller för många. Avgränsningar som hjälper till att göra syftet undersökningsbart saknas.

4. Centrala begrepp definieras bristfälligt eller saknas helt

⁹ Skolverket (2012)

Centrala begrepp som används definieras inte alls eller bristfälligt. Eller så saknas helt eller delvis vedertagna begrepp inom kunskapsområdet, vilka vore rimliga att använda utifrån syftet.

5. Metodredogörelse saknas

En redogörelse för vald metod saknas helt, eller är för vagt och otydligt beskriven i rapporten. Detta gör det svårt för läsaren att värdera om de resultat som presenteras är rimliga.

6. För begränsat underlag för att kunna besvara frågeställningar

Eleverna har samlat in ett för begränsat underlag för att kunna besvara frågeställning och syfte på ett rimligt sätt. Det kan handla om ett för litet urval av intervjupersoner och respondenter på enkäter, att för få mätningar och tester genomförts eller att försök inte upprepats.

7. Argumentation och slutsatser är inte underbyggda

Eleverna formulerar en analys och drar slutsatser som helt eller delvis saknar stöd i det material som presenterats. Det leder till att resonemangen blir svåra att förstå. En argumentation som underbygger de påståenden författarna gör saknas ibland helt, eller så uppvisar den luckor eller är ologisk. Ibland ersätts ett resonemang med grund i resultaten av eget tyckande eller personliga erfarenheter.

8. Källkritisk värdering saknas helt eller delvis

Värdering av de källor som använts saknas helt eller delvis. Någon självständig värdering av källmaterialet presenteras inte och utsagor, exempelvis från intervjupersoner, problematiseras inte.

9. Självständig kritisk värdering av genomförande och resultat saknas

Eleverna presenterar inte någon övergripande kritisk värdering av genomförandet, styrkor och svagheter med vald metod och en kritisk värdering av de resultat som presenteras är en återkommande brist.

10. Språk, formalia och abstract uppvisar brister

Brister som har med själva framställningen att göra. Det kan röra bristande struktur i texten och avsaknad av en röd tråd, att källhänvisningar saknas, citatteknik brister eller att språket i sig uppvisar påtagliga och genomgående svagheter. En sammanfattning på engelska finns oftast med, men denna ger

inte en klar bild av rapporten som helhet. Engelskan är likaså bristfällig i flera rapporter.

2.1.3 De centrala kunskapsområdena sätter ramar för elevernas ämnesval

I samband med reformeringen av gymnasieskolan år 2011 infördes examensmål. Examensmålen ska ha en betydligt tydligare styrfunktion än de tidigare programmålen och säkra att det finns ett holistiskt perspektiv på programnivå i gymnasieutbildningen. Mål för gymnasiearbetet ingår som en del av examensmålen för att betona att elevens gymnasiearbete ska inriktas mot programmets karaktär. I målen för gymnasiearbetet på ekonomi- respektive naturvetenskapsprogrammen anges att det ska utföras på ett sådant sätt att eleven formulerar en frågeställning samt planerar, genomför och utvärderar ett större arbete som utgår från centrala kunskapsområden inom programmet. Gymnasiearbetet ska redovisas i en skriftlig rapport med en kort sammanfattning på engelska.

De centrala kunskapsområdena inom ekonomiprogrammet är samhällsekonomi, företagsekonomi, entreprenörskap och juridik. Inom naturvetenskapsprogrammet är de centrala kunskapsområdena naturvetenskap och matematik.¹⁰ Granskningen av rapporter visar att majoriteten av gymnasiearbetena utgår från ett eller flera centrala kunskapsområden på respektive program. Skolinspektionens bedömning är att i 96 procent av rapporterna på ekonomiprogrammet respektive 91 procent av rapporterna på naturvetenskapsprogrammet är ämnesvalet kopplat till respektive programs centrala kunskapsområden.

På naturvetenskapsprogrammet avspeglar de granskade rapporterna att få gymnasiearbeten, tre procent, utgår från det centrala kunskapsområdet matematik. 88 procent av gymnasiearbetena utgår från det centrala kunskapsområdet naturvetenskap. På ekonomiprogrammet utgår flest gymnasiearbeten från det centrala kunskapsområdet företagsekonomi (41 procent), följt av entreprenörskap (30 procent), juridik (27 procent) och samhällsekonomi (24 procent). Vissa gymnasiearbeten utgår från flera kunskapsområden.¹¹

Granskningen av rapporter visar att de gymnasiearbeten som utgår från det centrala kunskapsområdet entreprenörskap uppfyller bedömningskriterierna i

¹⁰ Skolverket (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*.

¹¹ Ett gymnasiearbete rapport kan utgå från ett eller flera kunskapsområden vilket gör att summan av procentandelarna blir högre än 100.

lägre utsträckning än gymnasiearbeten som utgår från övriga centrala kunskapsområden inom ekonomiprogrammet. 53 procent av rapporterna har bedömts "inte alls" uppfylla minst ett av kriterierna. I rapporter från gymnasiearbeten som utgått från andra kunskapsområden inom programmet är motsvarande andel 29 procent. Rapporter från gymnasiearbeten som utgår från kunskapsområdet entreprenörskap bedöms också i lägre utsträckning uppfylla kriterierna i mycket hög grad, jämfört med övriga rapporter från ekonomiprogrammet. Det gäller samtliga tio bedömda kriterier. En del av dessa rapporter har koppling till elevers arbete med UF-företag¹², men inte alla.

2.2 Får eleverna förutsättningar planera och genomföra sitt gymnasiearbete?

Skolinspektionens samlade bedömning är att förutsättningarna för eleverna har varit bra på de skolor där personalen i god tid förberett sig på att leda eleverna mot väl genomförda gymnasiearbeten. På dessa skolor är gymnasiearbetet schemalagt med fastställda avstämningstillfällen. Den ansvariga läraren följer hur elevernas arbete utvecklas och vägleder vid behov. På några skolor har inte dessa förutsättningar funnits vilket försämrat elevernas möjligheter att nå målen för gymnasiearbetet.

Bedömning och betygssättning av gymnasiearbetet är ett utvecklingsområde för merparten av de skolor som ingått i granskningen. I flera skolor har lärarna varken individuellt eller tillsammans med kollegor förberett bedömningen och betygssättningen och eleverna är osäkra på vad som krävs för att nå målen för gymnasiearbetet.

2.2.1 Ett självständigt arbete kräver lärarens uppmärksamhet

Granskningen visar att i de skolor där lärarnas vägledning och stöd fungerar bra finns en tydlig struktur med inplanerade avstämningar och ett system för lärarna att följa elevernas arbete och för att ge återkoppling. Tidsplaner följs och eleverna har varit tvungna att lämna in material och utkast till lärare under arbetets gång.

På några granskade skolor har lärarna helt överlätit ansvaret för att handledning kommer till stånd på eleverna. Detta har i flera fall inneburit att

¹² Organisationen Ung Företagsamhet erbjuder elever på samtliga program att under ett läsår driva ett eget företag i utbildningssyfte som en del av sina gymnasiestudier. UF-företagandet bedrivs inom ramen för en eller flera kurser, exempelvis Entreprenörskap, under ledning av en ansvarig lärare. Se Ung Företagsamhet (2013). *UF-företagande och entreprenörskap i GY11*. <http://ungforetagsamhet.se/utbildning/uf-foretagande/gv11>

elever kommit i gång sent med sitt arbete. Så sent att de riskerar att inte nå målen. Lärarna har inte haft något system för att följa att elevernas arbeten utvecklas utan upplägget har byggt på antagandet att "hälsan tiger still". Möjligheterna till individanpassning och extra handledning vid behov har inte aktualiserats då lärarna förväntar sig att eleverna signalerar sitt behov av vägledning och stöd. När signalerna uteblir finns därmed en stor risk för att eventuella behov av extra handledning inte uppmärksammas och tillgodoses.¹³

Gymnasiearbetet förutsätter att eleven arbetar självständigt samtidigt som hen förväntas utveckla sitt arbete i samråd med den ansvarige läraren. Elever beskriver i intervjuer att lärarna har varit insatta i deras arbeten och handledningen har tydliggjort vad som behöver utvecklas vad gäller vetenskaplighet, språk och struktur. En del lärare arbetar också med grupphandledning och kamratrespons, exempelvis i form av deltidredovisningar där klasskamrater ger återkoppling. I den mån handledningen genomförts, antingen på initiativ av elev eller lärare, är eleverna mycket nöjda med den vägledning och det stöd de fått.

I majoriteten av de granskade skolorna förekommer såväl obligatoriska som frivilliga handledningstillfällen. Gymnasiearbetet är på dessa skolor schemalagt. Vanligtvis inleds processen med ett antal gemensamma genomgångar inför elevernas genomförande av arbetet. Vid dessa genomgångar presenteras och diskuteras formalia- och strukturfrågor, exempelvis hur rapporten ska vara upplagd och hur elevens presentation av arbetet ska gå till. Vissa skolor har valt att sprida ut dessa gemensamma avstämningar under processens gång. Förutom vissa gemensamma tillfällen som är obligatoriska har ansvariga lärare bestämt att de önskar träffa eleverna vid några tillfällen för att på så sätt säkerställa att elevernas arbeten utvecklas. Övriga schemalagda tider för vägledning och stöd är upp till varje elev att utnyttja. Antalet handledningstillfällen bygger på elevernas behov.

Individuell handledning sker på lektionstid och vid bokade träffar mellan lärare och elev. Elever och lärare kommunicerar också via mejl och eleverna har då fått snabb återkoppling på sitt arbete. Flera skolor har IT-system där eleverna delar sina dokument med ansvarig lärare. Lärarna kan då följa arbetets utveckling och ger kontinuerlig återkoppling. På flera skolor vill lärarna ha in material i förväg för att kunna förbereda sig inför diskussionen

¹³ Resultaten överensstämmer väl med beskrivningar av styrkor och svagheter i handledningsprocessen i studier av gymnasieskolans projektarbete. Se till exempel Gerrevall & Håkansson (2005); Österlind, Eva. (2008). *Gymnasieskolans projektarbete ur elevperspektiv*. Stockholm: Stockholms universitets förlag. Projektarbeten infördes i gymnasieskolan läsåret 2000/01 och genomfördes till och med läsåret 2012/13.

med eleven. En del skolor arbetar också med loggböcker där eleverna dokumenterar processen och delger ansvarig lärare. I de fall lärare bedömer att det finns risk för att målen inte kommer att nås, kontaktar de aktuell elev och informerar rektorn. I vissa skolor utfärdas varningar till elever som riskerar att inte nå målen för gymnasiearbetet kombinerat med erbjudande till eleven om mer vägledning och stöd från lärarens sida. På någon skola har frivillig handledning bytts ut mot obligatorium när en elev riskerar att inte nå målen.

I samband med den individuella handledningen stämmer lärare och elev av hur eleven ligger till. För att bidra till elevernas självständighet i arbetet handlar lärarnas vägledning och stöd mycket om att ställa frågor så att eleverna får tänka själva. Handledningen innebär ofta diskussioner kring hur man formulerar syfte och frågeställning, avgränsar frågeställningen/arbetet och metodval.

Vid tidpunkten för Skolinspektionens skolbesök hade inga elever genomfört utvärderingsmomentet i gymnasiearbetet. Däremot kunde flera skolor redovisa en planering för utvärderingsfasen, som i vissa fall ska ske skriftligt som en del av rapporten, i andra fall muntligt i samband med elevens presentation av sitt arbete. Av intervjuer med lärare och rektorer framkom att några av de granskade skolorna inte uppmärksammat att eleven ska utvärdera sitt arbete för att nå målen för gymnasiearbetet¹⁴ utan blandat ihop detta moment med elevens opposition på andras arbeten.

2.2.2 Schemalagd tid är en viktig förutsättning

Granskningen visar att tillräckligt med avsatt och öronmärkt tid är en viktig förutsättning vid genomförandet av gymnasiearbetet. En schemaläggning av det bidrar till att eleverna kommer igång i tid med sitt arbete samt att tid värnas för just gymnasiearbetet. Schemaläggningen tydliggör också för eleverna hur mycket tid de bör lägga på sitt arbete. Vidare blir det lättare för eleverna att ta ansvar om det finns tydliga tidsramar och avstämningpunkter som är obligatoriska. Det senare möjliggör också för ansvariga lärare att följa varje elevs arbete och få ett underlag inför bedömning och betygssättning.

I allmänhet introduceras gymnasiearbetet för eleverna i slutet av utbildningens andra läsår och genomförs därefter under det tredje läsåret. Flertalet granskade skolor har avsatt ett visst antal undervisningstimmar för gymnasiearbetet. Arbetet är schemalagt en eller flera timmar varje vecka under hela läsåret. Under denna tid kan eleverna planera och genomföra sitt arbete samt diskutera

¹⁴ Om examensmålen, se SKOLFS 2010:14.

det med ansvarig lärare eller annan personal på skolan. En viss del av den schemalagda tiden används av ansvariga lärare till obligatoriska genomgångar eller till grupphandledning, exempelvis förberedelser inför rapportskrivandet.

En skola har avsatt två veckor under höstterminen och två veckor under vårterminen för elevernas gymnasiearbete. Under dessa veckor finns ansvariga lärare tillgängliga för vägledning och eleverna kan ägna all skoltid åt sitt gymnasiearbete. Eleverna har även möjlighet till handledning under resten av läsåret.

Två av de granskade skolorna har inte schemalagt gymnasiearbetet. Den öronmärkta tiden för det är snålt tilltagen. På dessa skolor har stöd till eleverna rymts i vissa lärares tjänster, i andras inte. Skolinspektionen bedömer att detta förfarande har inverkat negativt på elevernas förutsättningar att nå målen för gymnasiearbetet. Eleverna har fått veta att de ska använda så kallad resurstid samt håltimmar för gymnasiearbetet. Bristen på tid kombinerat med att eleverna förväntas ta initiativ till handledning har medfört att flera elever kommit igång sent med sitt arbete och att några riskerar att inte nå målen för det.

Genom intervjuer framkommer att såväl elever som lärare är positiva till att gymnasiearbetet är schemalagt, bland annat för att det tydliggör för eleverna vilka möjligheter de har att diskutera sitt arbete med ansvarig lärare. På de skolor där gymnasiearbetet inte är schemalagt påpekar elever och lärare att de gärna skulle vilja att så var fallet. Där fasta tider för gymnasiearbetet inklusive handledning saknas sker handledningen i många fall ad hoc, vilket försvårar återkopplingen till eleverna eftersom lärarna inte haft möjlighet till förberedelser.

I majoriteten av de granskade skolorna uppfattar elever och lärare att tiden som avsatts för gymnasiearbetet varit tillräcklig. Ett särskilt problem har emellertid uppmärksammats på ekonomiprogrammet, där gymnasiearbetet på flera skolor krockar tidsmässigt med elevernas arbete med ett UF-företag. Som exempel kan nämnas otydligheter i hur mycket tid som är vikt för gymnasiearbetet då arbetet schemalagts på samma tider som en kurs i företagsekonomi och en kurs i entreprenörskap. Elevers erfarenheter är också att arbetet med UF-företaget tagit mycket tid och prioriterats på bekostnad av gymnasiearbetet. I vissa skolor har arbetet med UF-företaget upplevts som mer styrande för elevens gymnasiearbete än examensmålen, inklusive målen för gymnasiearbetet.

Skolinspektionen bedömer att bristen på tid har en negativ inverkan på gymnasiearbetets kvalitet. Det är därför angeläget att rektorer uppmärksammar att gymnasiearbetet är ett eget arbete på 100 gymnasiepoäng och inte en del av en kurs. Däremot är det möjligt att genomföra gymnasiearbetet parallellt och i samverkan med andra kurser.

2.2.3 Eleverna vet att gymnasiearbetet är kvittot på att de är förberedda för högskolestudier

Granskningen visar att elever är införstådda med gymnasiearbetets syfte. De är klara över att det ska vara "ett kvitto" på att man som elev är förberedd för högskolestudier och att man i gymnasiearbetet ska få visa kunskaper som man utvecklat under hela studietiden. Eleverna har även fått information om examensmålen inklusive målen för gymnasiearbetet. Samtliga skolor har använt sig av Skolverkets informationsmaterial när gymnasiearbetet introducerats för eleverna. En del skolor har valt att bearbeta materialet och gjort egna presentationer, manualer och mallar utifrån detta.

I flertalet skolor har lärarna förklarat att gymnasiearbetet ska utgå från centrala kunskapsområden inom programmet. Ingen granskad skola har utformat ett tema eller område för gymnasiearbetet för att styra elevernas val, förutom ett tydligt önskemål från en skolas sida om att eleverna ska koppla sitt gymnasiearbete till ett UF-företag. Eleverna har vanligtvis fått utforma och presentera en idé som sedan diskuterats med ansvarig lärare. Rektorer i flera skolor har en rutin där de godkännt ämnesvalet innan eleverna fått påbörja genomförandet. Syftet med godkännande har dels varit att rektorn velat säkerställa att gymnasiearbetena utgår från centrala kunskapsområden, dels att rektorn velat få ett underlag för att utse ansvariga lärare. Synpunkter från lärare i har emellertid varit att rektorerna inte har tillräcklig kompetens för att bedöma ämnesvalets relevans samt att ansvaret för denna bedömning bör vara ansvarig lärares. Dessutom visar granskningen att godkännandet från rektorerna försenat genomförandet av arbetet vilket försämrat förutsättningarna för eleverna att nå målen.

2.2.4 Bedömningen och betygsättningen behöver utvecklas

Intervjuer med lärare och elever visar att ett av de viktigaste utvecklingsområdena är bedömning och betygsättning av gymnasiearbetet. Det är därför viktigt att rektorn redan i planeringen skapar förutsättningar för ett strukturerat arbete kring vad som ska bedömas, hur eleven ska få visa sina förmågor och färdigheter samt vad som krävs för ett godkänt betyg. Resultatet

av lärarnas arbete behöver kommuniceras med eleverna för att ge dem så goda förutsättningar som möjligt att nå målen för gymnasiearbetet.

I majoriteten av de besökta skolorna är eleverna osäkra på vad som krävs för ett godkänt betyg. Eleverna vet vilka delar som ingår i gymnasiearbetet men är osäkra på olika kvalitetsaspekter, exempelvis vilket djup som förväntas i rapportens diskussionsavsnitt, samt vilken tyngd gymnasiearbetets olika delar har vid betygsättningen.

Vissa skolor har informerat eleverna om grunderna för bedömning genom att redovisa målen för gymnasiearbetet samt Skolverkets bedömningsstöd. Andra skolor har tagit fram ett eget stödmaterial som på olika sätt konkretiserar vad som krävs för att nå godkänt, exempelvis manualer för opponering och utvärdering. Flertalet skolor använder en gemensam mall för rapporten där det finns anvisningar för metodval, källhänvisningar, sidantal och vad varje del av rapporten ska innehålla. Det förekommer också att lärare har konkretiserat bedömningsgrunderna med hjälp av olika elevarbeten, exempelvis uppsatser. I flertalet skolor framhåller lärare att grunderna för bedömning tydliggörs för eleven i samband med handledningen då elevernas arbete diskuteras.

I flertalet av de besökta skolorna har lärarna inte i tillräcklig utsträckning förberett bedömningen och betygsättningen av gymnasiearbetet, exempelvis planerat för att bedöma den enskilda elevens insats om eleverna arbetar i grupp.¹⁵ Det leder till att eleverna uppger att de känner sig osäkra på grunderna för bedömningen samt vad som krävs för att nå målen för gymnasiearbetet.

Variationen mellan granskade skolor är stor. I vissa skolor har det inte förekommit något planerat och organiserat arbete kring bedömning och betygsättning. I de skolor som Skolinspektionen bedömer kommit längst i arbetet har lärarna gemensamt och kontinuerligt diskuterat förväntningar och krav på elevernas arbeten för att skapa en likvärdig bedömningsgrund. Lärarna har skolenhets- eller programvis, utformat stöddokument, exempelvis en checklista som fungerar som stöd i kommunikationen med eleverna. Under genomförandefasen har lärarna arbetat vidare med att konkretisera och exemplifiera vad som krävs för ett godkänt betyg med utgångspunkt i elevernas arbeten. Ansvarig lärare och medbedömare samarbetar under

¹⁵ Det är inte reglerat om gymnasiearbetet ska genomföras i grupp eller enskilt. Skolverket pekar i sin information om gymnasiearbetet emellertid på att varje elev ska bedömas och betygsättas individuellt. Om några elever genomför gymnasiearbetet i grupp måste läraren därför kunna följa även elevens individuella arbete för att skaffa sig ett bedömningsunderlag för varje enskild elev.

processen.¹⁶ På aktuella skolor ansvarar två lärare tillsammans för en grupp elever, där varje lärare fungerar som ansvarig lärare för halva gruppen och medbedömare för den andra halvan. Vidare har lärarna också i förväg bestämt och informerat eleverna om vilket underlag de behöver för att kunna bedöma varje elevs gymnasiearbete, även i de fall eleverna arbetar i grupp.

2.2.5 Medbedömaren är osynlig för eleverna

Granskningen visar att rektorer behöver arbeta mer systematiskt för att säkerställa att eleverna får möjlighet till vägledning och stöd av personer med tillräcklig kunskap för att kunna ge detta. Vidare behöver samarbetet mellan ansvariga lärare och medbedömare tydliggöras och utvecklas. I samtliga fall, men kanske i synnerhet då skolan har externa medbedömare, är det viktigt att tydliggöra förväntningarna på medbedömarens roll och insatser samt ge möjlighet för den ansvarige läraren och medbedömaren att samverka och förbereda sig inför bedömningen av gymnasiearbetet.

I intervjuer med elever framkommer att de under sitt gymnasiearbete önskar vägledning av personer med kunskap om aktuellt ämnesområde och om rapportskrivande. Det finns exempel på att elever anser att den ansvarige läraren inte har tillräckliga kunskaper för att kunna vägleda dem i arbetet och därför avstår de från kontakt. Det förekommer också att eleverna söker sig till andra lärare på skolan än den ansvarige läraren för vägledning i sitt arbete.

Vidare visar granskningen att medbedömarens roll sällan tydliggörs för eleverna. Många intervjuade elever känner inte till om det finns någon medbedömare till deras gymnasiearbete. I de fall eleverna känner till vem medbedömaren är, har de oftast inte haft någon kontakt med denna person, men gissar att personen ska vara med och bedöma rapporten.

Det är rektorns ansvar att utse en ansvarig lärare för varje elev som genomför ett gymnasiearbete, vilket också skett på samtliga besökta skolor. Flertalet rektorer framhåller att de i möjligaste mån låter elevernas ämnesval och önskemål styra vilka lärare som blir ansvariga. Läraren är ansvarig för att

¹⁶ Skolverket framhåller att sambedömning kan öka samsyn i lärares tolkningar av styrdokumentet och elevarbeten, genom att en gemensam förståelse för kraven och kvaliteter i elevernas prestationer utvecklas. Gynnsamt är när lärarna fokuserar på att analysera och diskutera konkreta elevexempel. Skolverket (2013). *Sambedömning i skolan – exempel och forskning*. http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf3172.pdf%3Fk%3D3172

vägleda och stödja eleven under elevens gymnasiearbete samt beslutar om betyget.

Rektorn ska också se till att det finns en medbedömare för varje elev som kan yttra sig inför betygssättningen. Detta har inte alltid skett. Rektorer har heller inte i tillräcklig utsträckning sett till att det finns möjligheter för ansvarig lärare och medbedömare att samverka kring bedömningen av gymnasiearbetet. På de skolor där två lärare tillsammans varit ansvariga för en grupp elevers gymnasiearbeten har förutsättningarna för samarbete mellan en ansvarig lärare och en medbedömare varit goda. Det gemensamma arbetet har inneburit att lärarna under processens gång haft möjlighet att med en kollega planera och diskutera gymnasiearbetet samt grunderna för bedömning. När det blir dags för betygssättning sätter en av lärarna betyget efter att den andra läraren yttrat sig.

I ett fåtal av de granskade skolorna har elever externa handledare från högskolan eller näringslivet. Det finns även en ansvarig lärare för dessa elever och tanken från skolornas sida är att de externa handledarna ska fungera som medbedömare. Elevernas ansvariga lärare och de externa handledarna har samarbetat i mycket liten utsträckning kring genomförandet av gymnasiearbetet och rollen som medbedömare har inte tydliggjorts för de externa handledarna. Det har i något fall lett till att en extern handledare inte velat yttra sig inför betygssättningen.

Det förekommer också att rektorer överlåtit till ansvariga lärare och/eller elever att värva medbedömare. Detta har ibland lett till att lärarna eller eleverna inte lyckats hitta någon medbedömare. Det finns även skolor som förbisett att det ska finnas en medbedömare för varje elev.

Medan styrdokumentet tydliggör att medbedömaren ska ha erfarenhet av det kunskapsområde som gymnasiearbetet avser, ställs inga krav på den ansvarige lärarens kompetens förutom att läraren ska vara legitimerad, vilket hänger samman med lärarens ansvar för betygssättningen. Däremot framgår av förarbetena till nuvarande lagstiftning att eleven bör ha en handledare för gymnasiearbetet med god kompetens inom det aktuella ämnesområdet.

I de granskade skolorna är det vanligare på naturvetenskapsprogrammet än på ekonomiprogrammet att ansvariga lärare undervisar i ämnen som utgör programmets centrala kunskapsområden. I detta sammanhang är det intressant att notera att bedömningen av rapporter visar att det oftare finns en starkare koppling till programmets centrala kunskapsområden i rapporter

skrivna på naturvetenskapsprogrammet än i rapporter skrivna på ekonomiprogrammet.

3 Avslutande diskussion

Skolinspektionens granskning av rapporter från godkända gymnasiearbeten på gymnasieskolans ekonomi- respektive naturvetenskapsprogram visar att de allra flesta rapporter har utgått från minst ett centralt kunskapsområde på programmet, vilket är ett krav. Huvuddelen av rapporterna uppfyller i mycket hög grad eller i viss grad de kriterier som högskolelärare formulerat för bedömning av rapporterna. Elever behöver framför allt få träna mer på att förankra sina gymnasiearbeten teoretiskt, att självständigt tillämpa metod och analys samt, allra tydligast, att tillämpa kritisk värderingsförmåga.

Eleverna behöver förberedas för högskolestudier från dag 1 i gymnasieskolan

Elever behöver mer hjälp med att utveckla självständighet och kritisk värderingsförmåga och i att arbeta på ett vetenskapsliknande sätt under hela gymnasieutbildningen. Granskningen visar att en större andel av rapporterna tydligt motsvarar högskolans förväntningar på kriterier som har med området "Fakta och förståelse", jämfört med områdena "Färdigheter" och "Värderingsförmåga och förhållningssätt". Högskolans förväntningar motsvaras i lägst utsträckning på de kriterier som har med teoretisk förankring, självständig tillämpning av metod, självständig analys, kritiskt förhållningssätt och kritisk värderingsförmåga att göra. Att korrekt referera vad enstaka källor säger är något som gymnasieutbildningar ofta kännetecknas av i olika uppgifter och prov. Det finns således en vana hos eleverna att reproducera fakta.¹⁷ När det däremot kommer till att självständigt visa färdigheter som att tillämpa metod och självständigt analysera ett material, kritiskt värdera och förhålla sig till olika källor och de egna resultaten, visar rapporterna oftare på problem. Det saknas också logisk argumentation i många rapporter.

Det är möjligt att elever får mer stöd från skolan och framför allt ansvarig lärare i gymnasiearbetets inledande delar som handlar om formulering av syfte och frågeställning. Likaså ger lärare tips om litteratur att sätta in gymnasiearbetet i ett såväl ämnesmässigt som samhälleligt sammanhang. Skolbesöken ger stöd för att så kan vara fallet.

¹⁷ Se till exempel Lundahl, Christian (2011). *Bedömning för lärande*. Stockholm: Norstedts, s. 158; Håkansson, Jan & -Sundberg, Daniel (2012) *Utmärkt undervisning. Framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning*. Stockholm: Natur & Kultur, s. 205f.

Granskningens resultat reser mot bakgrund av resultaten frågor om alla elever under utbildningstidens gång verkligen utbildats i och tränats i att arbeta på ett vetenskapsliknande sätt. Det går att ifrågasätta om undervisningen redan från första stund planläggs och genomförs med inriktning att ge eleverna kunskaper och färdigheter att använda självständigt så att de kan genomföra ett gymnasiearbete som visar att de är förberedda för högskolestudier.

Resultaten ligger i dessa avseenden i linje med flera studier om övergång till högre utbildning och om nybörjarstudenter är förberedda för detta.¹⁸ I Skolverkets studie *Väl förberedd* från 2005 konstaterade 450 tillfrågade högskolelärare inom samhällsvetenskap och juridik respektive naturvetenskap och matematik, att nybörjarstudenters förmåga att analysera och problematisera var det område där skillnaden mellan betydelsen för att klara studierna och studenternas förmåga var störst.¹⁹ Skolinspektionens granskning stödjer den bilden. Studier och granskningar som genomförts i de övriga nordiska länderna under de senaste åren visar på liknande resultat.²⁰

Betygsskalan kan påverka såväl lärares som elevernas ambitionsnivå

Om en elev har nått målen för gymnasiearbetet i examensmålen ska betyget E användas. I annat fall ska betyget F användas.²¹ För gymnasiearbetet används alltså en tvågradig skala i stället för den sexgradiga skala som används vid betygssättning av gymnasieskolans kurser, där högsta betyg för godkända resultat betecknas med A och lägsta betyg för godkända resultat med E. Av förarbetena till bestämmelsen framhålls att gymnasiearbetet ska relatera till examensmålen och vara ett kvitto på att eleven är väl förberedd för kommande högskolestudier. Gymnasiearbetet ska inte ha karaktären av ett examensprov

¹⁸ Se Voake, Taylor & Wilson (2013); Fee, Helen, Grennan, Kate & Wall, Anthony (2010). An Investigation into Secondary School Exit Standards: Implications for University Lecturers, *International Journal of Management Education*, vol. 8, nr 2; Jones, Harriet (2011). Are Our Students Prepared for University? *Bioscience Education*, vol 18; Kember, David, Hong, Celina & Ho, Amaly (2013). From model answers to multiple perspectives: Adapting study approaches to suit university study. *Active Learning in Higher Education*, vol. 14, nr 23.

¹⁹ Skolverket (2005) s. 88 och s. 96. Bilden var för övrigt densamma inom samtliga högskolans ämnesområden (s. 130).

²⁰ Se EVA (2011). *Studiekompetence Pejlemærker efter 2. gennemløb af gymnasireformen*. Köpenhamn: Danmarks Evalueringsinstitut; Hovdhaugen, Elisabeth. m.fl. (2013). *Videregående opplæring – tilstrekkelig grunnlag for arbeid og videre studier?* Rapport 50/2013. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU); Kunnskapsdepartementet (2014). *Er elevene studieforberedt?*

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/aktuelt/nyheter/2024/Er-elevene-studieforberedt.html?id=767078>;

Svedlin, Renata, m.fl. (2013). *Syntesutovärdering av den svenska utbildningen i Finland - Kvalitet och jämlikhet*. Jyväskylä: Publikationer från Rådet för utbildningsutvärdering 62. Vi berör resultaten kort i kapitel 4.

²¹ 15 kap. 25 § skollagen.

och därmed finns inte behov av en graderad betygssättning och inte heller av betygskriterier.²²

Granskningen visar att lärare på de besökta skolorna har kommit olika långt i att förbereda och kvalitetssäkra sin bedömning och betygssättning av gymnasiearbetet. Arbetet med att tydliggöra grunderna för bedömning för eleverna har också kommit olika långt. Intervjuade lärare beskriver att det är svårt att veta var gränsen för godkänt går och har i flera fall tillsammans just diskuterat minimikraven för att en elev ska få betyget E.

På majoriteten av de granskade skolorna är eleverna osäkra på vad som krävs för ett godkänt betyg. Eleverna vet vilka delar som ingår i gymnasiearbetet men är osäkra på olika kvalitetsaspekter, exempelvis vilket djup som förväntas i rapportens diskussionsavsnitt, samt vilken vikt gymnasiearbetets olika delar tillskrivs vid betygssättningen. Flera elever har i intervjuer uttryckt sin besvikelse över den tvågradiga betygsskolan och menar att det finns en risk för att de överarbetar sitt gymnasiearbete, vilket de vill undvika. Elever har också framhållit att de framför allt lägger sin energi på att få så höga betyg som möjligt i de avslutande kurserna samtidigt som de genom en så liten insats som möjligt vill nå upp till kraven för godkänt på gymnasiearbetet.

Det är möjligt att lärarnas osäkerhet kring bedömning och betygssättning samt elevernas rationella förhållningssätt i betygsfrågan avspeglar sig i kvaliteten på de granskade rapporterna. Om elever framför allt efterstävlar att nå upp till och passera gränsen för godkänt samt om denna gräns är otydlig är det inte förvånande att spridningen i kvalitet på rapporterna är stor och att många rapporter uppvisar vissa brister i förhållande till högskolans förväntningar.

Målen för gymnasiearbetet behöver tydliggöras i relation till andra kurser och UF-företagande

I granskningen framträder vissa omständigheter kopplade till gymnasiearbeten på ekonomiprogrammet vilka tar sin utgångspunkt i det centrala kunskapsområdet entreprenörskap. Dels framkom vid skolbesök att det på en del gymnasieskolor finns en otydlighet i hur relationen mellan elevers arbeten med UF-företag inom olika kurser och gymnasiearbetet ska vara. Dessa två arbeten kommer i vissa avseenden i konflikt med varandra. Lärare och rektorer ser samordningsvinster. Elever kan också se detta, men samtidigt blir relationen mellan de två arbetena oklar. Ibland har då UF-företagen prioriterats på gymnasiearbetets bekostnad.

²² Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan, prop. 2008/09:199

Rapporter från gymnasiearbeten som utgått ifrån kunskapsområdet entreprenörskap visar en lägre grad av kriterieuppfyllelse jämfört med övriga rapporter. Rapporter från godkända gymnasiearbeten utgörs ibland av en årsredovisning från UF-företagets verksamhet eller liknande, utan ytterligare kommentarer. Sådana rapporter uppfyller ofta inte alls, eller bara delvis förväntningarna på en rapport från ett godkänt gymnasiearbete på ett högskoleförberedande program. Granskningen visar sammantaget att det är viktigt för lärare att tydliggöra gymnasiearbetets syfte och mål, i synnerhet om gymnasiearbetet genomförs parallellt med och i samverkan med kurser som ligger i slutet av elevens utbildning.

I målen för gymnasiearbetet på ekonomiprogrammet anges att arbetet ska redovisas i en skriftlig rapport. Frågan uppkommer om detta krav måste gälla samtliga elever på ekonomiprogrammet, eller om gymnasiearbeten inom programmets centrala kunskapsområde entreprenörskap kanske kan avrapporteras i andra former? Denna möjlighet finns redan till exempel för elever på estetiska programmet och samhällsvetenskapsprogrammet.

4 Bakgrund, syfte och frågeställningar

Bakgrund

Gymnasiearbetets införande

Gymnasiearbetet infördes i samband med att gymnasieskolan reformerades år 2011 och ersatte då kursen projektarbete. I gymnasiearbetet ska eleven visa vad hen i slutet av utbildningen har för kunskaper, förmågor och färdigheter. Ett godkänt gymnasiearbete krävs för att eleven ska få en gymnasieexamen.

Examensmålen ska ligga till grund för planeringen av utbildningen och undervisningen från elevens första dag på programmet och styra gymnasiearbetets utformning och innehåll. Mål för gymnasiearbetet ingår som en del i examensmålen för att betona att elevens gymnasiearbete ska inriktas mot programmets karaktär. Med gymnasiearbetet knyter eleven ihop sina studier på programmet och visar att hen är förberedd för yrkesliv eller högskolestudier. Gymnasiearbetet ställer stora krav på att eleven självständigt kan planera, genomföra och utvärdera ett större arbete.

Ett mål i samband med att gymnasiearbetet infördes var dessutom att öka andelen elever med godkänt betyg på kursen jämfört med projektarbetet. Att såväl elev som skola skulle få ett sorts sammanfattande kvitto på att eleven var redo att ta steget till nästa nivå i utbildningssystemet var ett annat.

Producerar utbildningar det som förväntas?

Frågan om olika utbildningar producerar det som förväntas är inte ny utan har sysselsatt såväl beslutsfattare, avnämare och forskare under många år.²³ För att inte tala om elever, lärare och utbildningsledare. Det rör sig om komplexa fenomen som dessutom är perspektivberoende.

Frågan om landets gymnasieutbildningar examinerar avgångselever som nått målen med de högskoleförberedande gymnasieprogram de studerat, är samtidigt väldigt enkel att besvara. 91 procent av sistaårseleverna på landets högskoleförberedande gymnasieutbildningar gick ut läsåret 2013/2014 med gymnasieexamen.

Men, betyder det att alla dessa därför var förberedda för studier på högskolenivå? Formellt, ja, men ur mottagarinstitutionernas perspektiv då? Den frågan är svårare att svara på. I föreliggande kvalitetsgranskning görs ett försök att ge ett sådant svar.

Andra utvärderingar och befintlig forskning

Frågan sysselsätter inte bara Skolinspektionen. Faktum är att i flera av de nordiska grannländerna finns projekt som just initierats eller nyligen avslutats som på olika sätt försökt att belysa den övergripande frågan om gymnasiets avgångselever är förberedda för högskolestudier. I Norge fick i september 2014 Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU) i uppdrag att genomföra ett treårigt forskningsprojekt om avgångseleverna på landets motsvarighet till gymnasieskolan "er studieforberedt" vid övergång till högre utbildning.²⁴ Frågan har delvis tidigare utretts av NIFU.²⁵

I Finland har Rådet för utbildningsutvärdering 2012 genomfört en studie av övergången mellan gymnasium och högskola genom enkätstudier till tidigare gymnasie studerande och till personal vid högskolor.²⁶ De tidigare gymnasie studerande fick självskatta olika färdigheter och kunskaper de fått med sig och vilken beredskap för högskolestudier de hade. Högskolepersonalen bedömde å sin sida detsamma utifrån ett mottagarperspektiv.

I Danmark genomförde Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) på Undervisningsministeriets uppdrag år 2010 en utvärdering av elevers

²³ Se till exempel Mulvey, Mary Ellen (2008). Under-Prepared Students - A Continuing Challenge for Higher Education. *Research & Teaching in Developmental Education*, vol. 24, nr 2, s. 78.

²⁴ Kunnskapsdepartementet (2014).

²⁵ Hovdhaugen m.fl. (2013).

²⁶ Refererad i Svedlin m.fl. (2013), s. 87-91.

kompetens för vidare studier (studiekompetence) mot bakgrund av den reform av landets gymnasieutbildningar som trädde i kraft 2005.²⁷ Ett viktigt mål med reformen var "at styrke studenternes reelle studiekompetence, dvs. deres forudsætninger for at kunne gennemføre en videregående uddannelse".²⁸

Erfarenheterna från ovan nämnda utvärderingar, visar på flera intressanta resultat. Att mäta om elever är förberedda för högskolestudier och har olika typer av kompetenser, färdigheter eller förmågor i samband med den här typen av övergångar mellan stadier och institutioner är komplext. Centrala begrepp i utvärderingarna är också svåra att definiera, operationalisera och mäta. I den danska utvärderingen går man så långt som att mena att oklarheter i styrdokumentet för reformen, tillsammans med frågans allmänna komplexitet faktiskt gör det omöjligt att säga om målet nåtts eller inte.²⁹

Den avgörande skillnaden mellan den här studien och de nordiska motsvarigheterna är att här tillämpas ett mer direkt angreppssätt. Texter formulerade av elever själva och, som enligt målen med gymnasiearbetet ska visa på just att de är förberedda för högskolestudier, granskas och bedöms utifrån ett mottagarperspektiv.

De refererade studierna använder sig istället av indirekta mått som avgångsbetyg eller tidigare studenters uppskattning av vilka förmågor och färdigheter de fått med sig från gymnasieutbildningen. Detta ställs sedan i relation till föreställningar om nya studenters kunskaper, färdigheter och förhållningssätt bland olika personalkategorier på landets högskolor. Det görs också statistiska jämförelser på individnivå rörande studieprestation och avhopp från högskoleutbildningar.

Utvärderingarna visar att gymnasieutbildningarna i Danmark, Finland och Norge i huvudsak lyckas väl med att producera avgångselever som är förberedda för högskolestudier. Ämneskunskaperna upplevs försämrade hos nybörjarstudenter, men ses inte nödvändigtvis som ett problem hos mottagarna. Vissa förmågor och färdigheter som att arbeta i grupp, självsäkerhet och skicklighet i att framträda samt kunskaper i engelska är stärkta hos nybörjarstudenten och tecken på stärkt förberedelse för högskolestudier. Andra förmågor och färdigheter som självständighet, självdisciplin, kritiskt tänkande och elevernas analytiska förmåga har däremot försvagats.

²⁷ EVA (2011).

²⁸ EVA (2011), s. 7.

²⁹ EVA (2011), s. 7.

Det finns också ett antal studier av övergång mellan vidareutbildning och högre utbildning utanför Norden.³⁰ Studierna kan grovt delas in i två huvudkategorier. Dels studier där (bristande) kunskaper, förmågor och färdigheter hos personer i övergången fokuseras, dels studier där ett bredare, mer socialpsykologiskt eller sociologiskt perspektiv anläggs på övergången. Här är i första hand forskning som tillhör den förra kategorin av relevans.

Den uppvisar en ganska stor samsyn när det gäller vilka egenskaper, förmågor och färdigheter och i viss mån även kunskaper som ses som viktiga för att man ska kunna tala om högskoleförberedda studenter. Detsamma gäller brister i förberedelse för högskolestudier samt upplevda försämringar avseende detta över tid.

Skolverkets studie *Väl förberedd* från 2005 sammanfattar detta väl. Självständighet, analytisk förmåga, värderingsförmåga och – i viss utsträckning – språklig förmåga ses enligt de företrädare för högskolan inom det samhällsvetenskapliga/juridiska området och det naturvetenskapliga/matematiska området som intervjuats, som viktiga att ha utvecklat för att vara förberedd för högskolestudier. Och – för att generalisera något – i huvudsak som områden där nybörjarstudenter ses som mindre förberedda nu jämfört med tidigare. Sämre ämneskunskaper, speciellt inom matematik och naturvetenskap framhålls också. I ett svenskt perspektiv har speciellt inom vissa ämnen ett arbete för att överbrygga vad som upplevs vara ett ökande gap mellan gymnasie- och högskolenivå gjorts. Speciellt kanske inom ämnet matematik i form av satsningar som exempelvis Mattebron.³¹

Vad gäller universitetsstuderandes prestationer konstaterar också Universitetskanslersämbetet att prestationsgraden bland studenterna sjunkit.³²

³⁰ Se framför allt Voake, Taylor & Wilson (2013); Fee, Greenan & Wall (2009); Jones (2011); Kember, Hong & Ho (2013). Se även Mehta, Sanjana, Suto, Irenka & Brown, Sally (2012). *How effective are curricula for 16 to 19 year olds as preparation for university? A qualitative investigation of lecturers' views*. Cambridge: Cambridge Assessment; Porter & Polikoff (2012); Barrie, Simon C. (2006). Understanding what we mean by the generic attributes of graduates. *Higher Education*, vol. 51, nr 2; Jansen, Ellen P. W. A. & van der Meer, Jaques (2012). Ready for university? A cross-national study of students' perceived preparedness for university. *Australian Educational Researcher*, vol. 39, nr 1; Marland, Michael (2003). The Transition from School to University – Who prepares whom, when and how? *Arts & Humanities in Higher Education*, vol. 2, nr 2; Lawson, Duncan (2003). Changes in student entry competencies 1991-2001. *Teaching Mathematics and its Applications*, vol. 22, nr 4; Faulkner, Fiona, Hannigan, Ailish & Gill, Olivia (2010). Trends in the mathematical competency of university entrants in Ireland by leaving certificate mathematics grade. *Teaching Mathematics and Its Applications*, vol. 29, nr 2.

³¹ Se <http://mattebron.ncm.gu.se/>

³² Universitetskanslersämbetet (2013). *Trenden med sjunkande prestationsgrader har stannat av*. Statistisk analys nr 11, publicerad 2013-12-03. <https://www.uk-ambetet.se/download/18.575a959a141925e81d11773/1403093606853/Sjunkande-prestationsgrader-stannat-av-statanalys-nr11.pdf>

Mellan läsåren 2004/05 och 2009/10 sjönk den långsamt men stadigt. Under 2010/11 noterades dock en marginell ökning.

Orsakerna till den sjunkande prestationsgraden kan vara många. De kunskaper studenterna har med sig från gymnasieskolan är en av flera förutsättningar som påverkar resultatet. Även i Högskoleverkets granskning *Förkunskaper och krav i högre utbildning* pekar exempelvis de lärare som ingår i studien på att det är vanligt att studenterna har allt svårare att uttrycka sig skriftligt.³³ Även motivationen och ambitionen brister. Orsaken som framkommer i studien handlar om att gymnasiestudierna inte alltid ger tillräckliga kunskaper för högre studier. Detta gäller såväl ämneskunskaper som andra viktiga färdigheter.

Utbildningsvetaren Österlind har studerat gymnasieskolans projektarbete ur ett elevperspektiv.³⁴ Projektarbetet är som framgått tidigare gymnasiearbetets föregångare och undersökningen är baserad på intervjuer med elever som gick ut gymnasiet under de första två åren efter att kursen projektarbete införts. De resultat som framkom pekar bland annat på handledarnas viktiga roll i det självständiga arbetet. Österlind visar på en mycket stor variation avseende dess uppläggning, genomförande och i bedömning av projektarbetet.

Vikten av en kombination av struktur och flexibilitet i organisationen av handledning av elever som genomför självständigt arbete i form av projektarbete har lyfts fram av pedagogerna Gerrevall & Håkansson.³⁵ De har på Skolverkets uppdrag utvärderat införandet av projektarbetet i gymnasieskolan och pekar bland annat på att strukturen framstår som väsentlig för ett lyckosamt utfall. Vidare pekar Gerrevall & Håkansson på att bedömning och betygsättning av projektarbetet är en kritisk fråga. De menar att det under det första året var en anmärkningsvärt hög andel elever som fick det högsta betyget, MVG, på sitt projektarbete. Det har också funnits svårigheter att genomföra bedömning och betygsättning då projektarbetet integrerats med andra kurser. Vid de skolor där lärarna däremot jobbat tillsammans via bedömningsdiskussioner i arbetslag eller där systemet med medbedömare fungerat, har förutsättningarna för likvärdig bedömning varit bättre.

Pedagogen Fredriksson ifrågasätter i en studie betygsättningen av projektarbetet vid de granskade programmen.³⁶ Detta utifrån att studerade

³³ Högskoleverket (2009).

³⁴ Österlind, Eva. (2008). *Gymnasieskolans projektarbete ur elevperspektiv*. Stockholm: Stockholms universitets förlag.

³⁵ Gerrevall & Håkansson (2005).

³⁶ Fredriksson (2007).

bedömare sett till delvis olika kunskapsformer och lagt olika vikt vid slutprodukt och process. Koppling görs till bristande implementering via bland annat att få bedömningsdiskussioner förekommit.

Såväl sjunkande prestationsgrader hos högskolestuderande som bristande förberedelse för högskolestudier måste förstås mot bakgrund av att gymnasieskolan och högskolan blivit en angelägenhet för allt fler.³⁷ Detta ställer krav på förändrade strukturer och pedagogiskt uppläggning och genomförande inom såväl gymnasieskola som högskola. De olikheter i uppläggning och bedömning som nämns ovan måste ses i relation till denna utveckling.

Syfte

Mot den här bakgrunden är kvalitetsgranskningens syfte *att undersöka med vilken kvalitet gymnasiearbetet genomförs.*

För att besvara syftet har en huvudfrågeställning och en kompletterande frågeställning formulerats.

1. Visar rapporter efter godkända gymnasiearbeten att eleverna är förberedda för högskolestudier inom aktuellt område?

Granskningen belyser också följande fråga:

2. Får eleverna förutsättningar i samband med gymnasiearbetet att kunna planera, genomföra och utvärdera sitt arbete och därmed kunna nå målen för gymnasiearbetet?

Vidare finns i direktiven för kvalitetsgranskningen flera underfrågeställningar till de två frågeställningarna.

För **frågeställning 1** har följande underfrågor formulerats:

- 1.1. Utgår rapporterna från centrala kunskapsområden för respektive program?
 - 1.1.1. Utgår rapporterna vid ekonomiprogrammet från områdena entreprenörskap, företagsekonomi, juridik eller samhällsekonomi?
 - 1.1.2. Utgår rapporterna vid naturvetenskapsprogrammet från områdena matematik eller naturvetenskap?

³⁷ Se till exempel Sandin, Bengt & Sundkvist, Maria (2014), s. 119-125.

- 1.2. Håller rapporter efter godkända gymnasiearbeten den kvalitet som förväntas utifrån de krav som råder inom aktuellt högskoleområde?
 - 1.2.1. Vad gäller fakta och förståelse?
 - 1.2.2. Vad gäller färdigheter?
 - 1.2.3. Vad gäller värderingsförmåga och förhållningssätt?

För **frågeställning 2** har följande underfrågor formulerats:

- 2.1. Styr gymnasiearbetet så att eleverna får möjlighet att planera, genomföra och utvärdera sitt gymnasiearbete?
 - 2.1.1. Har skolan definierat grunderna för bedömning om eleven nått upp till målen för gymnasiearbetet och är dessa förankrade hos berörda lärare och i relevanta delar även hos de medbedömare som ska uttala sig om gymnasiearbetena?
 - 2.1.2. Har skolan definierat vilken funktion den ansvarige läraren ska ha och vilken rätt till lärarens tid som eleven har?
 - 2.1.3. Har skolan definierat vilka tidsgränser som gäller och vilka förväntningar som finns på elevens egen insats?
 - 2.1.4. Har rektor som ansvarig en uppfattning om hur det går för eleverna på en övergripande nivå och vidtar rektor vid behov åtgärder?
- 2.2. Får eleverna det lärarstöd som krävs för att de ska kunna planera, genomföra och utvärdera sitt gymnasiearbete?
 - 2.2.1. Vägleds eleverna in mot centrala kunskapsområden för respektive högskoleförberedande program?
 - 2.2.2. Får eleven återkoppling på sitt arbete, särskilt i samband med utvärdering av arbetet?
 - 2.2.3. Får de elever som behöver det extra handledning inför och under arbetets genomförande?

5 Metod och genomförande

Projektet ska besvara två övergripande frågeställningar. Val av metod beskrivs nedan för var och en av frågeställningarna.

Gemensamt för projektets frågeställningar är att granskningen är avgränsad till att omfatta gymnasieelever som vårterminen 2014 gick sin sista termin på ekonomi- eller naturvetenskapsprogrammet. Avgränsningen är gjord utifrån att styrdokumentet förutsätter att gymnasiearbetet genomförs i slutet av elevernas utbildning och att samtliga elever på dessa program ska redovisa sitt gymnasiearbete i form av en skriftlig rapport.

Utredare Dan Porsfelt har lett arbetet med datainsamling, kriterieframtagning, bedömning, analys och författat rapporten avseende dess huvudfrågeställning. Undervisningsrådet Eleonor Duvander har lett arbetet med skolbesök, verksamhetsrapporter och skolbeslut samt författat rapporten avseende granskningens frågeställningar om genomförandet av gymnasiearbetet. Rapportens övriga delar har författats gemensamt.

Projektledare har varit enhetschef Allan Westerdahl.

Frågeställning 1 – Visar rapporter efter godkända gymnasiearbeten att eleverna är förberedda för högskolestudier inom aktuellt område?

Kvalitetsgranskningen av gymnasiearbetet har använt sig av en kombination av kvantitativa och kvalitativa metoder och har genomförts på följande sätt. Huvudfrågeställningen har undersökts genom att ett riksrepresentativt urval av rapporter efter godkända gymnasiearbeten på landets ekonomi- och naturvetenskapsprogram har samlats in. Rapporterna har bedömts utifrån kriterier som företrädare för högskolesektorn har tagit fram. En bedömning har även gjorts om gymnasiearbetet utgår från ett eller flera av programmets centrala kunskapsområden.

Granskningen bedömer inte den ursprungliga betygssättningen av gymnasiearbetet. Istället är det fråga om strukturerade bedömningar av kvaliteter ur ett delvis annorlunda perspektiv. Bedömningarna har sedan varit föremål för en kvantitativ analys.

Arbetet har genomförts av 18 legitimerade lärare med behörighet att undervisa i aktuella ämnen på gymnasiet.

Urval, stickprov och bortfall

Rapporterna har valts ut genom ett obundet slumpmässigt urval av samtliga elever som under läsåret 2013/2014 läste på ett av landets ekonomi- eller naturvetenskapsprogram. Avsikten är att kunna generalisera resultaten till att gälla populationen svenska gymnasieelever på ekonomi- respektive naturvetenskapsprogrammet. Valet att kvalitetsgranskningen avgränsas till just

den populationen styrs av att det är två stora gymnasieutbildningar med krav på att gymnasiearbetet ska omfatta en skriftlig rapport. Det finns anledning att anta att resultaten är generaliserbara till rapporter från gymnasiearbeten på högskoleförberedande program i allmänhet.

Urvalet genomfördes av Statistiska Centralbyrån (SCB) som den 24 maj 2014 skickade ut en begäran om att rapporten från gymnasiearbetet skulle skickas in till Skolinspektionen. Detta utskick ställdes till rektorn på de skolenheter där de elever som kommit att ingå i stickprovet studerade. Stickprovet omfattade 484 individer. 340 var elever på kommunala gymnasieskolor och 144 var elever på fristående gymnasieskolor. 196 elever gick på ekonomiprogrammet och 288 elever gick på naturvetenskapsprogrammet. 222 elever gick på en skola i Storstockholm, Storgöteborg eller Stormalmö enligt SCB:s klassificering. 262 gick på en skola i övriga landet.

Svarsfrekvensen i studien är 99 procent. Skälen till bortfall är i huvudsak att eleven i fråga inte lämnat in någon rapport, inte genomfört något gymnasiearbete under året av olika skäl, att skolenheten upphört eller av något skäl inte kunnat skicka in någon rapport.

Framtagande av kriterier, bedömare och bedömning

Bedömningen har genomförts genom att två uppsättningar kriterier för bedömning tagits fram i projektet i samverkan med högskolesektorn. I arbetet med framtagande av dessa kriterier har Skolverkets programspecifika punkter för bedömning av gymnasiearbeten varit utgångspunkt.³⁸ Två arbetsgrupper om fyra representanter var, för stora mottagare av studenter från ekonomi- respektive naturvetenskapsprogrammen bland landets universitet, har arbetat med framtagandet av kriterierna. De representerar samtliga utbildningar som bedömts ha hög eller mycket hög kvalitet i UKÄ:s kvalitetsutvärderingar 2011-2014. Samtliga medlemmar i arbetsgrupperna har god erfarenhet av utbildning på grundnivå i sitt ämne och de har eller tidigare haft uppdrag som kursansvarig, programansvarig, studierektor eller prefekt. De framtagna kriterierna samt namn och institutionstillhörighet på deltagarna framgår av bilaga 1.

Efter individuella förberedelser genomfördes en heldags workshop per arbetsgrupp för högskolelärarna. Två utkast till kriterier formulerades. Därefter samlade högskolerepresentanterna in synpunkter på utkasterna från ytterligare tre till fem erfarna kollegor inom sin disciplin. Synpunkterna sammanställdes

³⁸ Skolverket (2012).

och därefter bearbetades utkasterna till kriterier. Högskolerepresentanterna granskade sedan dessa utkast ytterligare en gång och utifrån synpunkterna formulerades de kriterier för granskningen som slutligen fastställdes.

Dessa var grunden för det arbete som därefter genomfördes av gymnasielärare. De har efter utbildning självständigt bedömt mellan 10 och 40 rapporter var. Även om kriterierna har formulerats utifrån högskolans perspektiv har det vid utbildningen av bedömarna tydligt betonats att texterna i rapporterna ska bedömas på gymnasial nivå. Att bedömarna just är legitimerade gymnasielärare garanterar detta. Högskolans åtta deltagare i projektet har vidare i kvalitetssäkrande syfte bedömt fem slumpmässigt utvalda rapporter som skrivits inom deras specifika kompetensområde.

Bedömningarna har rapporterats in i ett elektroniskt inrapporteringsverktyg som projektet tagit fram. Datamaterialet har sedan analyserats med hjälp av statistikprogrammet SPSS.

Bedömningen har gjorts efter en tregradig skala där inspiration hämtats från UKÄ:s system för kvalitetsutvärdering av utbildning på grund- och avancerad nivå 2011-2014. Bedömarna har klassificerat rapporterna utifrån om de olika kriterierna uppfyllts "i mycket hög grad", "i viss grad" eller "inte alls". "I viss grad" användes av bedömarna då ett kriterium inte helt utan delvis uppfylldes i rapporten. Vi valde, till skillnad från hur UKÄ:s utvärderingar genomförts, att låta bedömarna kort beskriva vad som saknades eller brast då de avgav bedömningen "i viss grad". På så sätt insamlades knappt 2 500 kommentarer om vilka bristerna och svagheter var. Kommentarer har sedan kodats och kvantifierats. Detta för att kunna ge en uppfattning om vilka de vanligaste bristerna är i elevernas rapporter. Resultatet kan ligga till grund för utvecklingsarbete på skolor och syftar till att förbättra arbetet med stöd och uppläggning av gymnasiearbetet.

Frågeställning 2 – Får elever förutsättningar i samband med gymnasiearbetet att kunna planera, genomföra och utvärdera sitt arbete och därmed kunna nå målen för gymnasiearbetet?

Urval

De elva skolor som ingår i granskningen har valts ut slumpmässigt i enlighet med den huvudprincip som anges i Skolinspektionens "Riktlinje och rutin vid val av verksamheter som ska granskas".³⁹

Endast skolor som anordnar både ekonomiprogrammet och naturvetenskapsprogrammet har ingått i urvalet för att säkerställa att underlag kan samlas in från båda programmen på samtliga utvalda skolor. Vilka elva skolor som granskats framgår av bilaga 2.

Metod

De utvalda skolorna har utgjort granskningsobjekten. Utgångspunkten för att besvara frågeställningen har varit att genom intervjuer undersöka hur lärare och rektorer förberett sig för genomförandet av gymnasiearbetet samt hur vägledningen och stödet till eleverna gestaltat sig under processens gång. Underlaget från intervjuerna har kompletterats med dokumentation som skolan upprättat.

Dokumentanalys

Inledningsvis har Skolinspektionen bitt rektorerna fylla i en så kallad verksamhetsredogörelse. I detta dokument ombads rektorerna beskriva hur skolan organiserade genomförandet av gymnasiearbetet, bland annat vilken tid som avsatts för det samt hur ansvariga lärare och medbedömare utsetts. Rektorernas redogörelser har utgjort en utgångspunkt för intervjuerna med framför allt lärare och rektorer.

Intervjuer

Under besöken på skolorna har elever och lärare intervjuats i grupp. Eleverna respektive lärarna har intervjuats programvis, dels för att antalet deltagare inte ska bli för stort, dels för att kunna inrikta intervjun på ett program. Vid varje intervjutillfälle har två av Skolinspektionens inspektörer deltagit. En av inspektörerna har hållit i intervjun medan den andra aktivt lyssnat, fört anteckningar och vid behov kommit med eventuella följdfrågor. De elever,

³⁹ Huvudprincipen innebär att valet av verksamheter sker slumpmässigt utifrån den aktuella frågeställningen samt en strävan efter att varje skola eller verksamhet maximalt ska få besök från Skolinspektionen en gång per termin.

lärare och rektorer som deltagit i intervjuer har i förhand fått skriftlig information om både kvalitetsgranskningens och intervjuernas syfte och innehåll.

Intervjuerna med eleverna har i huvudsak kretsat kring hur deras förutsättningar för att genomföra ett gymnasiearbete sett ut, exempelvis vad gäller tid och kvaliteten på den handledning som de varit med om. Lärarintervjuerna har fokuserat på skolans förberedelser inför genomförandet av den första omgången av gymnasiearbetet, lärarnas arbete med bedömning samt den vägledning och det stöd som skolan som helhet och den enskilda läraren genom handledningen, gett till eleverna. Vidare har skolans rektor intervjuats för att bidra med underlag kring hur hen tagit ansvar för att skolan genomför gymnasiearbetet på ett sätt som möjliggör för eleverna att nå målen för det.

Bearbetning av svaren

Resultaten av granskningen har sammanställts på ett sådant sätt att analys och presentation är möjlig på såväl en aggregerad nivå som i verksamhetsrapporter och beslut för de elva gymnasieskolor som ingår i granskningen. Inspektörernas minnesanteckningar från intervjuerna tillsammans med dokumentation från skolorna har strukturerats och sammanställts i ett för granskningen framtaget inrapporteringsverktyg.

Referenser

Barrie, Simon C. (2006). Understanding what we mean by the generic attributes of graduates. *Higher Education*, vol. 51, nr 2.

Enefalk, Hanna m.fl. (2013). Våra studenter kan inte svenska. Debattartikel i *Uppsala Nya Tidning*, 2 januari. <http://www.unt.se/asikt/debatt/vara-studenter-kan-inte-svenska-2027570.aspx>

EVA (2011). *Studiekompetence Pejlemærker efter 2. gennemløb af gymnasireformen*. Köpenhamn: Danmarks Evalueringsinstitut.

Faulkner, Fiona, Hannigan, Ailish & Gill, Olivia (2010). Trends in the mathematical competency of university entrants in Ireland by leaving certificate mathematics grade. *Teaching Mathematics and Its Applications*, vol. 29, nr 2.

Fee, Helen, Grennan, Kate & Wall, Anthony (2010). An Investigation into Secondary School Exit Standards: Implications for University Lecturers, *International Journal of Management Education*, vol. 8, nr 2.

Fredriksson, Sören (2007). Betygsättning av projektarbetet på gymnasiet. Lärares och externa medbedömares uppfattningar av viktiga kunskapsaspekter vid betygsättning av arbetsplatsförlagda projektarbeten på NV- och SP-programmen. *Forskande lärare i praktiken*, vol. 1, s. 187-217. Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.

Gerrevall, Per & Håkansson, Jan (2005). *Projektarbetet 100 poäng – det första året*. Växjö: Institutionen för pedagogik, Växjö universitet. Pedagogisk kommunikation nr 5.

Håkansson, Jan & -Sundberg, Daniel (2012) *Utmärkt undervisning. Framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning*. Stockholm: Natur & Kultur.

Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan, prop. 2008/09:199.

Högskoleverket (2009). *Förkunskaper och krav i högre utbildning*. Rapport 2009:16 R. <http://www.hsv.se/download/18.1dbd1f9a120d72e05717ffe3991/0916R.pdf>

Hovdhaugen, Elisabeth. m.fl. (2013). *Videregående opplæring – tilstrekkelig grunnlag for arbeid og videre studier?* Rapport 50/2013. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU).

- Jansen, Ellen P. W. A. & van der Meer, Jaques (2012). Ready for university? A cross-national study of students' perceived preparedness for university. *Australian Educational Researcher*, vol. 39, nr 1.
- Jones, Harriet (2011). Are Our Students Prepared for Univeristy? *Bioscience Education*, vol 18.
- Kember, David, Hong, Celina & Ho, Amaly (2013). From model answers to multiple perspectives: Adapting study approaches to suit university study. *Active Learning in Higher Education*, vol.14 , nr 23.
- Kunnskapsdepartementet (2014). *Er elevene studieforbredt?*
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/aktuelt/nyheter/2024/Er-elevene-studieforbredt.html?id=767078>
- Lawson, Duncan (2003). Changes in student entry competencies 1991-2001. *Teaching Mathematics and its Applications*, vol. 22, nr 4.
- Lundahl, Christian (2011). *Bedömning för lärande*. Stockholm: Norstedts.
- Marland, Michael (2003). The Transition from School to University – Who prepares whom, when and how? *Arts & Humanities in Higher Education*, vol. 2, nr 2.
- Mehta, Sanjana, Suto, Irenka & Brown, Sally (2012). *How effective are curricula for 16 to 19 year olds as preparation for university? A qualitative investigation of lecturers' views*. Cambridge: Cambridge Assessment. Paper presenterat på The European Conference for Educational Research, Cádiz, September 2012.
- Mulvey, Mary Ellen (2008). Under-Prepared Students - A Continuing Challenge for Higher Education. *Research & Teaching in Developmental Education*, vol. 24, nr 2.
- Porter, Andrew & Polikoff, Morgan (2012). Measuring Academic Readiness for College. *Educational Policy*, vol. 26, nr 3.
- Samuelsson, Marie Louise (2013). Studenter på 13-åringsnivå kräver nya arbetssätt. Artikel i *Universitetsläraren*, nr 5.
<http://www.sulf.se/Universitetslararen/Arkiv/2013/Nummer-5-13/Studenter-pa-13-aringsniva-kraver-nya-arbetssatt/>
- Sandin, Bengt & Sundkvist, Maria (2014). *Barn, barndom och samhälle: svensk utbildningshistoria*. 1. uppl. Malmö: Gleerup.
- SKOLFS 2010:14.

Skolverket (2005). *Väl förberedd? Arbetsledare och lärare på högskolor bedömer gymnasieutbildades färdigheter*. Stockholm: Skolverket, rapport 268.

Skolverket (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*.

Skolverket (2012). *Gymnasiearbete – introduktionstext*.

http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.181525!/Menu/article/attachment/Introduktionstext%20gymnasiearbetet%20h%C3%B6gskolef%C3%B6rberedande.pdf

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

http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf3172.pdf%3Fk%3D3172

Svedlin, Renata, m.fl. (2013). *Syntesutvärdering av den svenska utbildningen i Finland - Kvalitet och jämlikhet*. Jyväskylä: Publikationer från Rådet för utbildningsutvärdering 62.

Ung Företagsamhet (2013). *UF-företagande och entreprenörskap i GY11*.

<http://ungforetagsamhet.se/utbildning/uf-foretagande/gy11>

Universitetskanslersämbetet (2013). *Trenden med sjunkande prestationsgrader har stannat av*. Statistisk analys nr 11, publicerad 2013-12-03. <https://www.uk-ambetet.se/download/18.575a959a141925e81d11773/1403093606853/Sjunkande-prestationsgrader-stannat-av-statanalys-nr11.pdf>

Voake, Cheryl, Taylor, Lisa & Wilson, Rob (2013). Transition difficulties from FE to HE – What is the situation and what can we do about it? *MSOR Connections*, vol. 13, nr 2.

Österlind, Eva (2008). *Gymnasieskolans projektarbete ur elevperspektiv*. Stockholm: Stockholms universitets förlag.

Bilagor

Bilaga 1 a

Kriterier för bedömning av rapporter från gymnasiearbeten,
Ekonomiprogrammet

Bilaga 1 a

Kriterier för bedömning av rapporter från gymnasiearbeten,
Naturvetenskapsprogrammet

Bilaga 2

Skolor som besökts i kvalitetsgranskningen.

Bilaga 3

Vanliga brister som uppmärksammats i samband med bedömningen av
rapporter från gymnasiearbeten.

Bilaga 1 a

Kriterier för bedömning av rapporter från gymnasiearbeten (Ekonomiprogrammet)

Kriterierna har tagits fram av en arbetsgrupp med följande deltagare:

Lars Behrenz, Institutionen för nationalekonomi och statistik, Linnéuniversitetet,

Olle Lundin, Juridiska institutionen, Uppsala universitet,

Anna Nyberg, Institutionen för marknadsföring och strategi, Handelshögskolan i Stockholm,

Elisabeth Sundin, Institutionen för ekonomisk och industriell utveckling, Linköpings universitet.

I arbetet har från Skolinspektionens sida utredarna Dan Porsfelt och Hanna Antonsson deltagit.

Kriterierna har efter föredragning fastställts av tf. avdelningschef Gunnar Olausson 2014-10-23.

A. Kunskap och förståelse

A1. Med utgångspunkt från valt ämne visas grundläggande förståelse för frågeställningens samhälleliga kontext i arbetet.

- Vald frågeställning placeras in i ett sammanhang genom att kopplas till samhällsförhållanden som tydliggörs genom referenser till kurslitteratur och andra trovärdiga källor.

A2. Frågeställningen relateras till vedertagna kunskaper och vedertagna metoder och begrepp används i arbetet.

- Vald frågeställning relateras på ett begripligt sätt till befintliga kunskaper inom kunskapsområdet.
- Metoder och begrepp som används är kända inom kunskapsområdet.
- Eleven behöver *inte* kunna diskutera olika metoder i relation till varandra.

B. Färdigheter

B1. En undersökningsbar frågeställning har avgränsats och formulerats.

- En empiriskt relevant fråga har formulerats.
- Frågan är så väl avgränsad att den går att besvara i ett gymnasiearbete motsvarande 100 poäng.

B2. Vedertagna begrepp och teorier används för att undersöka och besvara frågeställningen.

- De begrepp och teorier som presenteras är vedertagna (inom kunskapsområdet) och anknyts på ett tydligt sätt till frågeställningen.
- Begrepp och teorier som presenterats används konkret för att undersöka och besvara frågeställningen.

B3. Lämplig metod används för att söka information, samla in och bearbeta underlag samt besvara frågeställningen.

- Vald metod för att söka information och samla in och bearbeta underlag är vedertagen (inom kunskapsområdet) och använd konsekvent arbetet igenom samt ger underlag som används för att besvara frågeställningen.

B4. Resultatet presenteras i en språkriktig rapport.

- *Språket är korrekt svenska.*
- *Rapporten väl strukturerad (syfte, röd tråd, logisk följd, kapitelindelad).*
- *Budskapet är tydligt och begripligt.*

B5. Resultatet sammanfattas kort på engelska.

- *Abstract, författat på korrekt engelska, finns som ger en snabb överblick av rapportens alla delar (bakgrund, syfte/frågeställning, metod, resultat, slutsats).*

C. Värderingsförmåga och förhållningsätt

C1. Eleven förhåller sig självständigt till valda källor och värderar dem kritiskt samt skiljer mellan egna resonemang och vad som hämtats från källor.

- *En medvetenhet om att man inte kan se alla källor som "sanningen" visas.*
- *Utsagor tas inte som direkt avspeglning av verkligheten utan problematiseras.*
- *Det är OK att använda källor motsvarande Wikipedia, med insikt om vad det är som ska visas.*
- *I texten framgår tydligt och genomgående vad som är författarens egna resonemang och tolkningar och vad som är presentation av andras utsagor.*

C2. I arbetet förs ett logiskt resonemang och förmåga att argumentera inom den valda frågeställningen visas.

- *Information från flera håll (andra källor eller eget empiriskt material och analys av detta) används och förs samman i ett resonemang som är kopplat till frågeställningen.*
- *Resonemanget är logiskt och eleven argumenterar för tolkningar och ståndpunkter på ett begripligt sätt.*

C3. Eleven värderar och drar slutsatser utifrån syftet.

- *I diskussionen återkopplas till syfte/frågeställning och det/de besvaras.*
- *Slutsatser som går utanför frågeställningens ramar eller som saknar stöd i presenterat material dras inte.*

Bilaga 1b

Kriterier för bedömning av rapporter från gymnasiearbeten (Naturvetenskapsprogrammet)

Kriterierna har tagits fram av en arbetsgrupp med följande deltagare:

Marcus Ekholm, Institutionen för Fysik, Kemi och Biologi, Linköpings universitet,

Volkmar Passoth, Institutionen för mikrobiologi, Sveriges Lantbruksuniversitet Uppsala,

Maria Shoshan, Institutionen för medicinsk epidemiologi och biostatistik/Institutionen för onkologi-patologi, Karolinska Institutet,

Håkan Sollervall, Institutionen för matematik, Linnéuniversitetet.

I arbetet har från Skolinspektionens sida utredarna Dan Porsfelt och Ronny Högberg deltagit.

Kriterierna har efter föredragning fastställts av tf. avdelningschef Gunnar Olausson 2014-10-23.

A. Fakta och förståelse

A1. Arbetet har en tydligt avgränsad och undersökningsbar frågeställning.

- *Frågeställningen är tydligt formulerad och så avgränsad att den är möjlig undersöka i ett gymnasiearbete på 100 poäng.*

A2. Förståelse för kunskapsområdet visas.

- *Den valda frågeställningen presenteras och motiveras i en inledande bakgrundstext.*
- *Bakgrundstexten placerar in frågeställningen i en relevant kontext.*
- *För bakgrunden har flera källor använts och utifrån dessa har en egen syntes av informationen gjorts.*
- *Syntesen gestaltas med egna representationer, till exempel i ord, bild och diagram.*

A3. Definitioner av centrala begrepp är tydliga och begreppen används korrekt och konsekvent.

- *Relevanta begrepp och (nyckel-)termer har identifierats och beskrivits.*
- *Centrala begrepp är tydligt definierade och används dels konsekvent och dels ämnessäsongt korrekt i resten av texten.*

A4. Förståelse för källors vetenskapliga värde visas.

- *Relevanta källor har identifierats och beskrivits.*
- *Förståelse för skillnader mellan enskilda forskningsresultat och ett etablerat kunskapsläge visas.*
- *Källor som inte är vetenskapliga, till exempel enskilda berättelser, bloggtexter, och så vidare, har inte en avgörande roll i arbetet.*
- *Konsekvent användning av ett lämpligt referenssystem föreligger.*

A5. Rapporten är sammanhållen.

- *Rapporten har en röd tråd.*
 - o *Rapportens titel avspeglar innehållet.*
 - o *Information och resultat är relevanta för frågeställningen.*
 - o *Centrala begrepp och (nyckel-)termer förklaras i Bakgrund/Introduktion och används konsekvent.*
 - o *Någon form av konklusion svarande mot frågeställningen presenteras.*

B. Färdigheter

B1. Relevanta teorier, modeller, begrepp och metoder har identifierats och beskrivits.

- *Beskrivna teorier, modeller, begrepp och metoder är vedertagna och relevanta inom kunskapsområdet.*
- *Beskrivna teorier, modeller, begrepp och metoder är kopplade till frågeställningen.*

B2. Lämplig teknik och/eller metod för att söka information och samla in och bearbeta underlag har använts.

- *Undersökningar och experiment presenteras entydigt och objektivt vad gäller upplägg och resultat och bidrar tydligt till att besvara frågeställningen.*
- *En strävan efter upprepbarhet i experiment är positiv - om det är aktuellt/tillämpbart.*

B3. Resultatet presenteras i en skriftlig rapport som uppfyller genrens grundläggande krav på språkriktighet och formell struktur.

- *Rapporten är väl disponerad med rimliga proportioner mellan dess olika delar (ej fram- tung/baktung) och med rimlig struktur.*
- *Rapporten uppvisar tillgänglighet (språkligt/layoutmässigt) och tydlighet i argumentationen.*
- *Rapporten är lättläst och innehåller inte ovidkommande information.*
- *Texten är uppbyggd med objektiv argumentation och baseras inte på "eget tyckande", personliga erfarenheter och åsikter.*
- *Citering är korrekt och konsekvent.*
- *Imperfekt form används i metodbeskrivning och resultatbeskrivning (med undantag för citat).*

B4. Resultatet har sammanfattats kortfattat på engelska med ett ämnes-adekvat språk.

- *Abstract på engelska finns med och ger läsaren en klar bild av bakgrund, syfte/frågeställning, tillvägagångssätt, huvudsakliga resultat och slutsatser.*

C. Värderingsförmåga och förhållningsätt

C1. En självständig värdering av valda källor och vald metod har gjorts.

- *Flera källor används och värderas. Texten ska inte bara vara referat.*
- *Metodvalets konsekvenser diskuteras. Ett grundläggande resonemang kring svagheter/styrkor med vald metod förs.*

C2. Egna slutsatser argumenteras för och begränsningar i det egna arbetet diskuteras.

- *Egna påståenden underbyggs i hela arbetet med egen argumentation i relation till valda källor och/eller egna resultat.*
- *I diskussionsavsnittet har de centrala resultaten och slutsatserna sammanfattats.*
- *En kritisk argumentation för och emot de egna slutsatserna förs.*
- *En åtskillnad mellan allmängiltighet och enstaka observation görs, d.v.s. specifika fall generaliseras inte. Felkällor och osäkerhet i källor tas hänsyn till.*

Bilaga 2 Skolor som besökts i kvalitetsgranskningen

Skola	Huvudman
Mikael Elias Gymnasium Falun	Reagens Simulation AB
Donnergymnasiet	Power Planning System AB (PPS AB)
Göteborgs Högre Samskola	Stiftelsen Göteborgs Högre Samskola
Hjalmar Lundbohmsskolan	Lapplands Kommunalförbund
Thoren Business School Malmö	ThorenGruppen AB
Rodengymnasiet	Norrtälje kommun
Täljegymnasiet	Södertälje kommun
Upplands-Brogymnasiet	Upplands-Bro kommun
Lagmansgymnasiet	Vara kommun
Thoren Business School Örebro	ThorenGruppen AB
JENSEN Gymnasium Örebro	Jensen education college AB

Bilaga 3 Vanliga brister som uppmärksammas i bedömningen av rapporter från gymnasiearbeten

I bilagan redovisas de vanligaste bristerna som bedömarna fann i rapporterna. Resultatet kan användas i planering och genomförande av undervisning och handledning under hela utbildningstiden i syfte att förbereda eleverna för högskolestudier.

Ekonomiprogrammet

Område "Fakta och förståelse" - ekonomiprogrammet

Högskolans representanter formulerade två kriterier rörande området "Fakta och förståelse"¹ för ekonomiprogrammet. I tabellen redovisas vad bedömarna fann när de analyserade rapporterna.

Tabell 1 Kriterieuppfyllnad för område Fakta och förståelse - ekonomiprogrammet, i procent.

Kriterier	Motsvarar tydligt högskolans förväntningar	Motsvarar förväntningarna men med vissa brister	Motsvarar inte alls högskolans förväntningar
A1. Med utgångspunkt från valt ämne visas grundläggande förståelse för frågeställningens samhälleliga kontext i arbetet.	61	31	8
A2. Frågeställningen relateras till vedertagna kunskaper och vedertagna metoder och begrepp används i arbetet.	56	35	9

Rörande området "Fakta och förståelse" noteras i rapporterna från elever på ekonomiprogrammet följande vanliga brister:

A1. Med utgångspunkt från valt ämne visas grundläggande förståelse för frågeställningens samhälleliga kontext i arbetet.

Vanliga brister i rapporterna är att syfte och frågeställning inte alltid placeras in i ett sammanhang, i en samhällelig kontext. Istället motiveras ibland detta med ett individuellt egenintresse. Då ändå försök till att visa en förståelse för att frågeställningen kan

¹ Högskolerepresentanterna som utarbetade kriterierna för ekonomiprogrammet valde att kalla området Kunskap och förståelse. Vi använder dock här beteckningen "Fakta och förståelse" då Skolverkets material som hjälp vid bedömning av gymnasiearbetet genomgående använder den beteckningen.

ses mot en bredare samhällelig bakgrund, saknas ibland koppling till trovärdiga källor som till exempel kurslitteratur. Ganska vanligt är att det saknas referenser helt. Ibland saknas koppling mellan valt ämne ellersyfte och frågeställningen, eller så är denna otydlig och svår att undersöka. I vissa fall saknas överhuvudtaget frågeställning i rapporterna, där rapporten istället till exempel utgörs av en årsredovisning för ett UF-företag.²

A2. Frågeställningen relateras till vedertagna kunskaper och vedertagna metoder och begrepp används i arbetet.

Frågeställningar kopplas inte till kända kunskaper inom relevant kunskapsområde. Det saknas exempelvis hänvisningar till kurslitteratur. Vedertagna begrepp som är rimliga sett till syftet, förbigås ofta helt eller delvis. Frågeställningarna är ibland obegripliga eller saknas helt.

Den vanligast förekommande bristen är att det helt saknas en redogörelse för metoden. Ibland är metoden okänd eller inte vedertagen inom det kunskapsområde som rapporten berör. I några fall är metodvalet inte heller rimligt för att besvara frågeställningarna eller så är metod eller begrepp nämnda men inte alls eller felaktigt använda senare i arbetet.

Område "Färdigheter" – ekonomiprogrammet

Fem kriterier kopplade till området "Färdigheter" formulerades för bedömning av ekonomiprogrammets rapporter från gymnasiearbeten.

Tabell 2 Kriterieuppfyllnad för område "Färdigheter" - ekonomiprogrammet, i procent.

Kriterier	Motsvarar tydligt högskolans förväntningar	Motsvarar förväntningarna men med vissa brister	Motsvarar inte alls högskolans förväntningar
B1. En undersökningsbar frågeställning har avgränsats och formulerats.	50	39	11
B2. Vedertagna begrepp och teorier används för att undersöka och besvara frågeställningen.	46	42	12
B3. Lämplig metod används för att söka information, samla in och bearbeta underlag	39	48	13

² Ett UF-företag är ett projekt som elever kan starta, driva och avveckla under ett år. Detta integreras med innehållet i olika kurser som ingår i ett gymnasieprogram, ofta på ekonomiprogrammet och då speciellt inom kunskapsområdet entreprenörskap. Konceptet har amerikansk förebild. På sin hemsida konstaterar Ung Företagsamhet, som är den organisation som står bakom UF-företagskonceptet i Sverige, att: "Möjligheten att driva UF-företag är även tydligt i målen för gymnasiearbetet på yrkesprogrammen där det står att det kan göras i "företagsliknande former". Ung Företagsamhet (2013). *UF-företagande och entreprenörskap i GY11*. <http://ungforetagsamhet.se/utbildning/uf-foretagande/gy11>.

samt besvara frågeställningen.			
B4. Resultatet presenteras i en språkriktig rapport.	48	50	2
B5. Resultatet sammanfattas kort på engelska.	43	48	10

De vanligaste bristerna rörande kriterierna inom området "Färdigheter" i rapporter från elever på ekonomiprogrammet är följande.

B1. En undersökningsbar frågeställning har avgränsats och formulerats.

I relation till kriteriet är den absolut vanligaste bristen i rapporterna att frågeställningen är för vid och omfattande. Avgränsningar saknas. Ganska vanligt är också att frågeställningen är så otydligt formulerad att läsaren inte vet vad som ska undersökas, ibland för att nyckelbegrepp inte förklaras eller definieras. Likaså är det ganska vanligt förekommande att frågeställningar helt eller delvis är omöjliga att besvara. Ibland är det så att frågeställningen är för avgränsad i förhållande till syftet eller att själva undersökningen ligger vid sidan om den frågeställning som presenterats.

B2. Vedertagna begrepp och teorier används för att undersöka och besvara frågeställningen.

Den vanligaste bristen kopplad till detta kriterium är att teoriansknytning saknas. Det är också ganska vanligt att begrepp inte definieras eller används. Ganska vanligt är också att begrepp eller teorier visserligen presenteras, men sedan antingen inte används eller tillämpas felaktigt. Det förekommer också att begrepp och teorier inte tydligt anknyts till frågeställningen. I några fall presenteras begrepp och teorier som saknar relevans för kunskapsområdet. Bristande källhänvisningar eller vaga formuleringar gör det också i några fall svårt att bedöma om vedertagna begrepp och teorier använts.

B3. Lämplig metod används för att söka information, samla in och bearbeta underlag samt besvara frågeställningen.

Den vanligaste bristen är ett för begränsat underlag. Vanligt är också att vald metod är olämplig för att kunna besvara frågeställningen. Metoden är ofta bristfälligt beskriven i rapporterna. Ibland beskrivs inte någon metod alls eller så saknas metoder som rimligtvis borde använts. Vanligt är också att enbart "sökning" på internet anges som metod eller att vald metod inte är vedertagen inom kunskapsområdet. Återkommande är att information och underlag sägs ha tagits fram, men inte presenteras eller inte bearbetats och används därför inte för att besvara frågeställningen. Slutligen är det ganska vanligt att eleverna inte klarar av att tillämpa metoder de säger sig använda, bland annat för att de inte förstår innebörden i olika begrepp korrekt.

B4. Resultatet presenteras i en språkriktig rapport.

I rapporterna som uppfyller kriteriet i viss grad är de vanligaste bristerna att rapporten är ostrukturerad. Lika vanligt är att budskapet inte är tydligt eller ens begripligt, ibland på grund av stora språkliga brister. Språkfel, ett torftigt språk eller talspråk och inslag

av slang är också vanligt förekommande. Det är också vanligt med några eller många stavfel i rapporterna. Vissa andra språkliga problem som ibland förekommer är upprepningar, syftningsfel eller felaktig användning av de/dem vilket gör dessa rapporter svåra att läsa. Ibland saknas olika delar som kan förväntas vara med i en rapport, som exempelvis metodbeskrivning, analyskapitel eller källförteckning.

B5. Resultatet sammanfattas kort på engelska.

Den absolut vanligaste bristen utifrån kriteriet är att abstract på engelska inte täcker alla delar som kan förväntas för att ge snabbt ge läsaren en god överblick av rapporten. Vanligast är att text om metod, resultat och slutsats saknas. Ganska vanligt är också att syfte/frågeställning inte berörs eller att bakgrunden till detta inte nämns. Inkorrekt engelska, ibland så kallad "svengelska" är också en vanlig brist. Ibland är texten otydlig eller rent av obegriplig, i några fall på grund av dess korthet.

Område "Värderingsförmåga och förhållningssätt" - ekonomiprogrammet

För granskningen formulerade högskolerepresentanterna tre kriterier för bedömning av området.

Tabell 3 Kriterieuppfyllnad för område "Värderingsförmåga och förhållningssätt" - ekonomiprogrammet, i procent.

Kriterier	Motsvarar tydligt högskolans förväntningar	Motsvarar förväntningarna men med vissa brister	Motsvarar inte alls högskolans förväntningar
C1. Eleven förhåller sig självständigt till valda källor och värderar dem kritiskt samt skiljer mellan egna resonemang och vad som hämtats från källor.	28	55	17
C2. I arbetet förs ett logiskt resonemang och förmåga att argumentera inom den valda frågeställningen visas.	49	40	10
C3. Eleven värderar och drar slutsatser utifrån syftet.	41	51	8

Följande är de vanligast förekommande bristerna rörande området "Värderingsförmåga och förhållningssätt" i rapporterna från elever på ekonomiprogrammet.

C1. Eleven förhåller sig självständigt till valda källor och värderar dem kritiskt samt skiljer mellan egna resonemang och vad som hämtats från källor.

Den vanligaste bristen är att källkritisk värdering och problematisering av källmaterialet helt eller delvis saknas och att graden av självständig värdering är låg. Likaså är

det vanligt att utsagor från till exempel intervjupersoner inte problematiseras. Det är ganska vanligt att källhänvisningar saknas och att källor inte presenteras i texterna. Detta bidrar till att det är svårt att urskilja vad som är elevens egna tolkningar och resonemang. Ganska vanligt är att elever tar alla källor som "sanna" eller "fakta". I några fall består det självständiga värderandet endast av eget tyckande eller är ologiskt.

C2. I arbetet förs ett logiskt resonemang och förmåga att argumentera inom den valda frågeställningen visas.

Att resonemang som förs inte är logiska eller att argumentation uppvisar luckor är den vanligaste bristen i rapporterna för detta kriterium. Vanligt är också att resonemangen och argumentationen i rapporternas analyser inte kan kopplas till frågeställningen. Det är också vanligt att det inte alls presenteras någon analys eller på annat sätt förs någon form av resonemang om material som presenterats eller att resonemangen helt enkelt inte går att förstå. Det senare inträffar då resonemangen saknar stöd i insamlat material. Ibland presenteras också ståndpunkter som inte argumenteras för eller så består analysen av tyckande.

C3. Eleven värderar och drar slutsatser utifrån syftet.

Den vanligaste bristen relaterad till kriteriet är att eleverna formulerat en analys och dragit slutsatser, men att dessa helt eller delvis saknar stöd i det material som presenterats i rapporten. Vanligt är också att det finns en diskussion och slutsatser men att dessa går utöver frågeställning och syftet med arbetet eller inte alls har med dessa att göra. Vidare är det vanligt att bara vissa eller inga frågeställningar besvaras i rapportens avslutande delar. Det är också vanligt att slutsatser är kortfattat presenterade eller otydliga och att återkoppling till syfte/frågeställning är kort, tunn eller ytlig. Att ny information presenteras i analys och diskussionsavsnitt händer ibland. Det är ganska vanligt att ingen återkoppling till syfte/frågeställning görs eller att ingen som helst slutsats, diskussion eller värdering av materialet finns. I några fall utgörs slutsatserna av grundlösa spekulationer.

Naturvetenskapsprogrammet

Området "Fakta och förståelse" - naturvetenskapsprogrammet

Fem kriterier för bedömning av detta område formulerades för naturvetenskapsprogrammet.

Tabell 4 Kriterieuppfyllnad för område Fakta och för förståelse - naturvetenskapsprogrammet, i procent.

Kriterier	Motsvarar tydligt högskolans förväntningar	Motsvarar förväntningarna men med vissa brister	Motsvarar inte alls högskolans förväntningar
A1. Arbetet har en tydligt avgränsad och undersökningsbar frågeställning.	66	27	7
A2. Förståelse för kunskapsområdet visas.	49	43	8
A3. Definitioner av centrala begrepp är tydliga och begreppen används korrekt och konsekvent.	68	25	7
A4. Förståelse för källors vetenskapliga värde visas.	52	39	9
A5. Rapporten är sammanhållen.	54	44	2

A1. Arbetet har en tydligt avgränsad och undersökningsbar frågeställning.

Den absolut vanligaste bristen är att rapporterna har en för vid och dåligt avgränsad frågeställning, eller helt enkelt för många frågeställningar. Det är vanligt att frågeställning helt saknas. Likaså är det vanligt att frågeställningar existerar men inte presenteras tydligt vilket medför att läsaren själv får lista ut dessa under läsningen eller att de presenteras först i en slutdiskussion. Ibland är frågeställningarna alldeles för omfattande för ett arbete motsvarande 100 poäng eller alldeles för begränsade för att motsvara ett sådant arbete. I några fall är frågeställningarna inte undersökningsbara, eller så hänger de inte ihop med det syfte som presenterats.

A2. Förståelse för kunskapsområdet visas.

Vanligt är att en bakgrund ges men att alla, eller vissa, frågeställningar inte placeras in i en relevant kontext och att hela eller aspekter av frågeställningar inte motiveras. Ibland motiveras frågeställningar endast av eget tyckande och i några fall endast med egna erfarenheter som grund. Vanligt är att källor saknas i bakgrundstexter eller att källhänvisningar saknas. Vanligt är också att endast en källa använts till bakgrunden. Den allra vanligaste bristen kopplad till kriteriet är att eleven inte bearbetat det som beskrivits med hjälp av olika källor och skapat en egen syntes av informationen som leder till frågeställningen. I några fall finns syntes men den är ofullständig. Ibland saknas också egna bearbetningar i form av olika representationer som bilder eller modeller där det

vore befogat. Ibland saknas bakgrund helt och ibland är den mycket oklart formulerad. I några fall finns rena faktafel i bakgrundstexterna.

A3. Definitioner av centrala begrepp är tydliga och begreppen används korrekt och konsekvent.

Det är vanligast att vissa av de begrepp som används i rapporterna inte definieras. Det är också vanligt att centrala begrepp definieras bristfälligt eller otydligt. I några fall är definitionerna felaktiga. Ibland definieras inga av de begrepp som finns i rapporterna. Ibland är användningen av begreppen inkonsekvent eller felaktig. I några fall saknas vetenskapliga begrepp helt i rapporterna.

A4. Förståelse för källors vetenskapliga värde visas.

Det är vanligt att det saknas förståelse för skillnaden mellan enskilda forskningsresultat och ett etablerat forskningsläge. Likaså att inga för frågeställningen relevanta källor nämns eller att källor omnämns men så vagt att det inte framgår vad de ska bidra med. Det finns brister i referenssystemen. Referenssystem saknas ibland helt. Ibland saknas en värdering av källor helt eller är i några fall naiv. Ibland är antalet källor få eller bristfälliga. Ibland ges enskilda berättelser en mycket stor vikt för framställningen utan att detta problematiseras. I några fall grundas framställningen på källor hämtade från internet utan källkritisk diskussion.

A5. Rapporten är sammanhållen.

Den vanligaste bristen är att rapportens titel inte avspeglar dess innehåll utan är för vid eller allmänt hållen, oklar eller bara illustrerar delar av innehållet. Vanligt är också att centrala begrepp inte förklaras, används inkonsekvent eller förklaras sent i texten. Det är också vanligt att rapporten omfattar information och resultat utan relevans för frågeställningen. Att det finns brister kopplade till konklusionen är också vanligt genom att konklusion saknas helt eller inte matchar de resultat som presenteras. Ibland är de resultat som presenteras så otillräckliga eller innehållet så kortfattat att läsaren har svårt att förstå. I några fall är rapporterna så ostrukturerade och röriga i sin framställning att det är svårt att följa med i resonemanget. Konsekvensen av samtliga dessa aspekter är att en struktur i form av en röd tråd i rapporterna är svår att följa eller helt saknas.

Området "Färdigheter" - naturvetenskapsprogrammet

Fyra kriterier för bedömning formulerades av högskolerepresentanterna rörande området "Färdigheter".

Tabell 5 Kriterieuppfyllnad för område "Färdigheter" - naturvetenskapsprogrammet, i procent.

Kriterier	Motsvarar tydligt högskolans förväntningar	Motsvarar förväntningarna men med vissa brister	Motsvarar inte alls högskolans förväntningar

B1. Relevanta teorier, modeller, begrepp och metoder har identifierats och beskrivits.	72	21	8
B2. Lämplig teknik och/eller metod för att söka information och samla in och bearbeta underlag har använts.	54	37	9
B3. Resultatet presenteras i en skriftlig rapport som uppfyller genrens grundläggande krav på språkriktighet och formell struktur.	41	56	2
B4. Resultatet har sammanfattats kortfattat på engelska.	49	44	7

Nedan presenteras de brister som är vanligast förekommande inom området "Färdigheter" på naturvetenskapsprogrammet.

B1. Relevanta teorier, modeller, begrepp och metoder har identifierats och beskrivits.

Det är vanligast med brister relaterade till metod. Vanligt är också att metodbeskrivning saknas helt. Ganska vanligt är att metodbeskrivningen är för oklar eller ofullständig. Ibland är metoder som använts inte vedertagna inom naturvetenskapen. Vanligt är också att det helt saknas beskrivningar av vedertagna teorier kopplat till frågeställningen. Ibland refereras istället till allmän kunskap. Ibland finns försök till teoretisk förankring men beskrivningen är ofullständig, dåligt beskriven eller så är teorin inte kopplad till frågeställningen. Ibland har inte relevanta begrepp identifierats och beskrivits. I några fall är den vetenskapliga förankringen över huvud taget svår att finna.

B2. Lämplig teknik och/eller metod för att söka information och samla in och bearbeta underlag har använts.

Kopplat till kriteriet är det vanligt att beskrivningarna av metod i rapporterna är för otydliga, oklara och oprecisa. Vanligt är också att experiment inte upprepats trots att det vore rimligt. Det är också vanligt att eleverna haft ett för litet urval när det gäller mätningar och tester såväl som antal intervjupersoner, respondenter på enkäter eller antal fall. Att insamlat material inte analyserats är också en vanlig brist. Likaså är det vanligt att valda metoder inte bidragit till att besvara frågeställningarna. I några fall saknas användning av relevanta och vedertagna naturvetenskapliga metoder helt. I några fall har visserligen en rimlig metod beskrivits och använts, men utifrån frågeställningen borde den rimligen ha kompletterats. I några fall borde resultaten från egna experiment relaterats till befintliga studier.

B3. Resultatet presenteras i en skriftlig rapport som uppfyller genrens grundläggande krav på språkriktighet och formell struktur.

En brist som är vanlig är att det finns inslag av eget tyckande och personliga erfarenheter och att argumentationen inte är grundad. Vanligt är också att argumentationen är

otydligt formulerad. Det är vanligt att citering av källor inte är korrekt, eller ibland inkonsekvent. I enstaka fall är delar av texten sannolikt plagiat. Vanligt är också att relevanta delar av arbetet, som metod och resultat, inte är skrivna i perfekt vilket är normalt i naturvetenskapliga artiklar. Det är vidare vanligt att rapporterna har en obalans mellan olika delar. Ofta är då resultatdelen för kort eller så har inledande delar givits för mycket utrymme jämförelsevis så att texten är framtung, även om exempel på motsatsen i form av långa, utsvävande avslutande diskussioner också finns. Att rapporterna saknar en rimlig struktur är ganska vanligt. Att rapporterna i sin helhet är för korta och torftiga innehållsmässigt är ganska vanligt. Det finns rapporter med ovidkommande information och som uppfattas som pratiga. Ibland saknas relevanta delar i rapporterna. Layouten gör ibland innehållet otillgängligt. Ibland är också språket så bristfälligt att texten blir svårläst och budskapet oklart.

B4. Resultatet har sammanfattats kortfattat på engelska med ett ämnesadekvat språk.

Vanligt är att abstract inte omfattar alla delar som ska ingå för att ge en klar bild av rapporten som helhet. Vanligaste bristen är att eleverna inte nämnt syfte och frågeställning eller redogjort för huvudsakliga resultat och slutsatser som dras. Men det är också vanligt att tillvägagångssättet eller bakgrunden till syftet saknas. Inte sällan saknas tre eller fyra av dessa aspekter och de abstract som presenteras är för korta för att fylla sin funktion. I några fall är de dock alldeles för långa. I några fall är den engelska som används bristfällig. Att abstract innehåller aspekter som inte berörs i rapporten eller uppgifter som inte stämmer med resultaten som presenterats, eller inrymmer faktafel är också brister som förekommer i några fall.

Området "Värderingsförmåga och förhållningssätt" - naturvetenskapsprogrammet

Högskolerepresentanterna formulerade två kriterier för området.

Tabell 6 Kriterieuppfyllnad för område "Värderingsförmåga och förhållningssätt" - naturvetenskapsprogrammet, i procent.

Kriterier	Motsvarar tydligt högskolans förväntningar	Motsvarar förväntningarna men med vissa brister	Motsvarar inte alls högskolans förväntningar
C1. En självständig värdering av valda källor och vald metod har gjorts.	47	42	12
C2. Egna slutsatser argumenteras för och begränsningar i det egna arbetet diskuteras.	52	40	8

C1. En självständig värdering av valda källor och vald metod har gjorts.

Det är vanligt att metodvalet inte diskuteras och att styrkor och svagheter med vald metod inte värderas i rapporterna. Likaså är det vanligt att en självständig värdering av de källor som använts inte finns i rapporterna. Ibland har uppenbart flera källor använts men texterna utgörs endast av referat. Det är ganska vanligt att vare sig källor eller metodval och genomförande värderas och diskuteras. Ganska vanligt är att det finns ett rudimentärt, beskrivande metodavsnitt i rapporterna, men att någon diskussion av styrkor, svagheter och konsekvenser för resultaten inte presenteras. Ibland finns inga källor alls angivna eller så redovisas ett antal källor i källförteckningen, vilka inte använts i arbetet.

C2. Egna slutsatser argumenteras för och begränsningar i det egna arbetet diskuteras.

Det är vanligt att det saknas egen argumentation som underbygger de påståenden som författarna gör. Det är också vanligt att en kritisk argumentation rörande de egna slutsatserna saknas. Ibland finns en sådan argumentation men den är korthuggen eller bristfällig. Vanligt är att ingen åtskillnad mellan enstaka observation och allmängiltighet görs utan generaliseringar görs från enstaka fall. Ganska vanligt är att de centrala resultaten i arbetet inte sammanfattas i ett diskussionsavsnitt och ibland återkopplas inte till de slutsatser som dragits av resultaten. Ganska vanligt är också att ingen hänsyn tas till osäkerhet i källor eller felkällor i undersökningar i diskussionen. Ibland framförs påståenden utan grund eller utan argumentation. I några fall saknas diskussion helt eller så dras slutsatser som står i motsats till de resultat som tidigare presenterats. I några fall tas också helt nya förhållanden upp i diskussionen, eller så handlar denna endast om delar av resultaten.