



HÖGSKOLAN
DALARNA

Examensarbete

Avancerad nivå

Ohälsa och stress i skolan

Elevers upplevelser av bedömning och betyg i årskurs 9

Students' perception of assessment and grades in the final stages of ninth grade

Författare: Benjamin Iveslätt
Handledare: Johanne Maad
Examinator: Eva Taflin
Ämne/huvudområde: Pedagogiskt arbete
Kurskod: PG3023
Poäng: 15hp
Examinationsdatum: 2017-01-20

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker open access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten open access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (fritt tillgänglig på nätet, open access):

Ja

Nej

Abstract:

Tidigare forskning visar att elever i grundskolan upplever sig stressade på grund av skolans kunskapskrav och omfattande betygsriterier. Syftet med denna undersökning är att ge en bild av hur eleverna uppfattar betyg och bedömning men även att skildra elevernas upplevelser av stress och hur deras hälsa påverkas av den eventuella stress de upplever i grundskolans slutskede. Undersökningen grundar sig i en enkätundersökning och på intervju där resultaten sätts i förhållande till tidigare forskning. Undersökningens resultat visar att betygets funktion i skolan är en av de största faktorerna till att eleverna upplever sig stressade och att betygen inte upplevs som utvecklande utan snarare vara en bidragande faktor till stress på grund av för höga krav och konkurrens. Resultatet av denna undersökning visar även att bedömningen och kunskapskriterierna påverkar elevernas upplevelse av stress då eleverna anser att kunskapskraven kan vara diffusa och för svåra. Resultatet visar även att omfattningen av skolarbete, läxor och prov i förhållande till den strama tidsramen genererar stress och då framför allt periodvis. Resultatet visar att en tredjedel av eleverna upplever sig stressade varje dag och att stressen bidrar till koncentrationssvårigheter, oro och trötthet. Denna undersökning ger en bild av elevernas upplevelser av grundskolans rådande betyg och bedömningssystem och belyser även de faktorer som utifrån eleverna bidrar till att de upplever sig stressade. Förhoppningsvis kan denna undersökning och dess resultat bidra till en ökad förståelse för elevernas upplevelser i grundskolans slutskede och därmed hålla dialogen om skolans betyg och bedömningssystem i förhållande till elevers hälsa levande inom lärarkåren.

Nyckelord: Skola, betyg, kriterier, kunskapskrav, bedömning, stress, ohälsa.

Förord

På senare år och under min studietid på Högskolan har jag träffat många elever i skolan som har gett uttryck för att de inte hinner med allt, att de är trötta och att de får prioritera bort sina fritidsaktiviteter för att hinna göra sina läxor eller plugga inför prov. De elever som får höga betyg är oftast studiemotiverade och pluggar mycket, men min personliga uppfattning är också att de elever som klarar sig bäst även har en talang eller en naturlig fallenhet för olika ämnen. När jag under vissa stunder läst skolans kriterier och mål för dagens elever så har jag försökt att jämföra med min egen tid som skolelev och hur betygssättningen såg ut. Min uppfattning är att det idag är ett annat fokus på kunskapskraven som bidrar till större svårigheter för eleverna att få ett högt betyg. Min uppfattning är också att omfattningen av de krav som skolan ställer är väldigt höga och att betygen är helt avgörande för elevernas framtid. Det var på grund av dessa erfarenheter och tankar som jag ville studera hur dagens betygssystem med bedömning och kunskapskrav uppfattas bland eleverna i årskurs 9.

Under min egen skoltid minns jag knappt att det fanns betygskriterier, utan det kändes mer som att det var lärarnas egna bedömningar som avgjorde vilket betyg man erhöll i slutändan. Som elev fick man helt enkelt godta det betyget man fick, och som jag minns det så överklagade elever sällan sina resultat varken hos lärarna eller någon högre instans. Även om betygskriterier och mål fanns så blev betygssättningen och bedömningen aldrig omdiskuterad. Personligen påverkades jag inte så mycket av mina betyg, även om det ibland var ett stressigt klimat i skolan. Många av mina skolkamrater strävade efter höga betyg, medan andra var nöjda om de blev godkända. Jag har dock ofta blivit besviken, men även flera gånger, då jag berusad av lycka klappat mig själv på axeln. Jag minns att jag under vissa perioder klarade mig bra, men att skolarbetet under vissa stunder kunde kännas svårt och övermäktigt. Ibland kunde jag känna en orättvisa, då en del kamrater fick högre betyg även om vi hade presterat liknande på samma uppgift. Jag tror att den sociala relationen till läraren i grund och botten var en avgörande faktor för att få bra betyg, men att den tid man som elev lade ner på skolarbetet och läxor vägde tyngst.

Att skriva ett examensarbete är ingen dans på rosor utan kräver engagemang, lyhördhet och eftertanke. Arbetet kräver även en kontinuerlig dialog med en handledare som kan stötta och vara till hjälp när idéerna tar slut. Jag vill därför tacka min handledare Johanne Maad för alla möten över Connect, korrespondens, kommentarer, kritik och betydande råd under resans gång. Det har inte varit helt lätt att få till alla delar, men med din hjälp så har arbetet fått en god struktur och kan eventuellt hjälpa till att få upp dialogen om stress och elevers hälsa inom lärarkollegiet.

Tack!

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
1.1 Avgränsning	4
1.2 Syfte	4
1.3 Frågeställningar	4
2. Bakgrund	5
2.1 Läroplanerna Lgr 11 och Lpo 94	5
2.1.1 Betygssystemet och kriterierna	5
2.1.2 Den mål- och resultatstyrda skolan	7
2.1.3 Bedömning	7
2.1.4 En skola för alla	8
2.1.5 Värdegrunden och lärares yrkesetik	9
2.1.6 Skolhälsovård och barns hälsa	9
2.2 Stress	9
2.2.1 Stressymptom	10
2.2.2 Stress i skola och samhälle	10
2.3 Sammanfattning	11
3. Tidigare forskning	12
3.1 För höga krav genererar negativ stress	12
3.2 Diffus bedömning skapar oro	12
3.3 Bristfällig samsyn av skolans kunskapskrav	13
4. Metod	14
4.1 Urvalsgrupp	14
4.2 Genomförande	14
4.3 Bortfall	15
4.4 Enkät	15
4.5 Intervju	15
4.6 Insamling av data	16
4.7 Bearbetning av data	16
4.8 Forskningsetiska riktlinjer	16
4.9 Reliabilitet och validitet	17
5. Resultat	18
5.1 Enkätundersökning	18
Frågeställning 1 – Hur uppfattas betyg och bedömning bland eleverna i årskurs 9?	18
Frågeställning 2 – Hur uppfattar eleverna stress i skolan och vad beror den på?	20
Frågeställning 3 – Hur beskriver eleverna att deras hälsa påverkas av den eventuella stress de upplever?	22
5.2 Intervju	23
5.2.1 Intervjusvar	23
5.2.2 Sammanfattning av intervjusvar	26
6. Diskussion	26
6.1 Metoddiskussion	26
6.2 Resultatdiskussion	28
6.3 Betygen upplevs generera stress	28
6.4 Konkurrensen upplevs generera stress	29
6.5 Bedömningen leder enligt eleverna periodvis till oro	29
6.6 Tidsbristen upplevs generera stress	30
6.7 Stressen upplevs leda till trötthet och koncentrationssvårigheter	30
6.8 Betygen upplevs som positiva	31

6.9 Sammanfattning	31
7. Slutsatser	32
7.1 Resultat.....	32
7.2 Vidare forskning.....	32
Referenser	32

Bilagor:

Bilaga 1 - Informationsbrev

Bilaga 2 - Enkätundersökning

Bilaga 3 - Intervju

1. Inledning

Även om senaste PISA undersökningen visar på uppåtgående resultat (Skolverket, 2015) så har tidigare års PISA undersökningar visat på kraftigt försämrade resultat i svensk skola enligt Skolverket (2013). Törnvals avhandling *Uppfattningar och upplevelser av bedömning i grundskolan* (2001) visar hur eleverna i skolan upplever oro, ångslan och stress vid provsituationer och att de ofta våndas av de krav som betyg och bedömningen utsätter dem för. Förutom bedömningen och kriterierna så känner eleverna av prestationsångest och upplever stress och krav som inte överensstämmer med skolans timplan ”Nu för tiden är jag väldigt rädd för hur det skall gå för mig i skolan, aldrig någonsin har vi haft så många prov på så kort tid” (2001, s.172). Kornhall (2013) poängterar att läroplanerna Lpo 94 och Lgr 11 har haft som syfte att tydliggöra och säkerställa kvaliteten i skolan samt förbättra skolans mål och resultatstyrning. Skolans nya betygskriterier och omfattande kunskapskrav hade som syfte att underlätta för eleverna och tydliggöra bedömningen samt tidigt ange vilka färdigheter en elev skulle besitta (Skolverket, 2015). Tidigare forskning av bl.a. Törnvall (2001) visar dock att skolans krav genererar upplevelser av stress bland eleverna. Även Skolverkets rapport *Attityder till skolan* (2012) som belyser hur de ökade kunskapskraven utifrån Lgr 11 genererar upplevelser av stress bland eleverna. Skolans ansvar är enligt Skolverket (2011) att sörja för elevernas kunskapsutveckling, att stimulera och handleda så att eleverna får en harmonisk utveckling även om kunskaperna riktar sig mot betyg och bedömning i slutändan. Förutom tidigare forskning av bl.a. Törnvall (2001) så ger bakgrunden till denna undersökning en inblick i några av de förändringar som skett i svenskt skolsystem gällande betyg, kunskapskrav och bedömning, samt innebörden av stress och dess konsekvenser i förhållande till elevernas upplevelser av stress i skolan.

1.1 Avgränsning

Denna undersökning fokuserar på elevernas upplevelser av betyg och bedömning i årskurs 9 och undersöker även hur eleverna uppfattar stress och vad den beror på. Undersökningen bortser dock från jämförelser gällande kön, etnicitet eller social bakgrund och undersöker inte närmare andra faktorer som eventuellt bidrar till att stressnivån ökar.

1.2 Syfte

Syftet med denna undersökning är att ta reda på elevers upplevelser av betyg och bedömning i årskurs 9. Undersökningen har även som syfte att ta reda på sambandet mellan betyg och stress, vad stressen beror på och hur den eventuella stress som uppstår i skolan påverkar elevernas hälsa.

1.3 Frågeställningar

- Hur uppfattas betyg och bedömning bland eleverna i årskurs 9?
- Hur uppfattar eleverna stress i skolan och vad den beror på?
- Hur beskriver eleverna att deras hälsa påverkas av den eventuella stress de upplever?

2. Bakgrund

Bakgrunden till denna undersökning ger en överblick av nuvarande och tidigare läroplaner tillsammans med kunskapskrav, bedömning och betygssystem. Bakgrunden lyfter även fram yrkesetiken och elevers hälsa i förhållande till stress och stressymptom.

2.1 Läroplanerna Lgr 11 och Lpo 94

Läroplanerna i svenskt utbildningssystem förändras i takt med samhällets krav och efterfrågan, varpå det är väsentligt att se hur den nya läroplanen efter senaste reformen formulerar sitt utbildningsansvar gentemot eleverna. Reformen till en ny läroplan i skolan grundas framför allt på svenska skolans försämrade resultat, men även på grund av att den tidigare läroplanen *Lpo 94* uppfattas som otydlig gällande kunskapskrav och kriterier enligt Eklöf (2011). Reformen resulterar i att den nya läroplanen *Lgr 11* ska ge tydligare mål och riktlinjer för att främja elevernas utveckling och lärande på tre olika plan – fostrans, kunskaps och värdegrundsuppdraget enligt Skolverket (2011). Dessa tre uppdrag ska genomsyra skolans undervisning så att eleverna får likvärdiga förutsättningar för att klara av skolans krav. *Attityder till Skolan* (2012) är en rapport från Skolverket där den nya läroplanen *Lgr 11* står i fokus inom olika områden och där undersökningen lägger mycket fokus på trygghet och trivsel men även på den stress som uppstår i samband med den nya läroplanens ökade kunskapskrav. Eleverna uttrycker att betygen är viktiga och att majoriteten av lärarna sätter rättvisa betyg, men var femte elev anser dock att skolans krav är för höga. När det gäller kunskaper så ska skolan enligt Skolverket (2011) ansvara för att eleverna inhämtar och ”utvecklar kunskaper som är nödvändiga för varje individ, men även bidra till varje elevs harmoniska utveckling” (2011, s.13).

Kunskaperna som eleverna ska tillägna sig riktar sig i slutänden mot betyg och bedömning, vilket innebär att skolan måste utvärdera varje elevs kunskapsutveckling och analysera dessa i förhållande till de nationella kunskapskraven enligt Skolverket (2011). Därefter ska skolan göra en allsidig bedömning av kunskaperna och samtidigt svara för att eleverna har fått de förutsättningar som de har rätt till och haft möjlighet att visa de förmågor som krävs för respektive betyg. Lärarna måste även ha skolans värdegrund i åtanke för att på god grund förstå och ha insikt om sin egen bedömning och tolkning av alla kunskapskriterier för att kunna sörja för elevens bästa i framtiden (Skolverket, 2011). I läroplanens riktlinjer står det även att läraren skall ansvara för undervisningen, stärka elevernas vilja att lära, stimulera och handleda eleverna och se till att skolan främjar elevernas utveckling. Enligt Skolverket (2011) så skall läraren även ansvara för att utvärdera varje elevs kunskapsutveckling och se till att eleven ”utvecklar förmågan att själv bedöma sina resultat” (2011, s.13). Skolans mål är således att eleven efter avslutad grundskola har förmågan att ”ta ansvar för sina studier, använda sig av kritiskt tänkande, kan lära, utforska och både självständigt och tillsammans med andra känna tillit till sin egen förmåga” (Skolverket 2011, s.13).

2.1.1 Betygssystemet och kriterierna

Det relativa betygssystemet infördes redan 1962 och byggde på en normalfördelning, vilket innebar att man på ett systematiskt och rättvist sätt skulle rangordna eleverna så att ett rättvist urval skulle garanteras fortsatta studier vid gymnasium eller högskola (Skolverket, 2014). Betygen gavs ut i en femgradig skala från 1 till 5, men det var bara ett visst antal procent av eleverna som kunde få respektive betyg enligt Skolverket (2014). Det relativa betygssystemet kom att kritiseras på många sätt eftersom betygen inte sa så mycket om elevernas kunskaper i ett ämne, utan snarare hur elevers kunskaper förhöll sig till andra elever samt att normalfördelningen utgick från slumpen och inte från studieprestationer (Skolverket, 2014). Eftersom det relativa betygssystemet fick så mycket kritik och upplevdes som orättvist så skulle lärarna nu istället sätta betyg på elevernas faktiska kunskaper och bedöma eleverna utifrån de nationella kunskapskraven i det som kom att kallas *mål och kunskapsrelaterade betygssystemet* (Skolverket, 2014).

Redan när läroplanen *Lpo 94* införs så förändras synen på kunskap samt det sätt att bedöma kunskap enligt Selgehed (2006). Selgehed visar på att det mest väsentliga enligt den förändrade kunskapssynen är vad som ska betygsättas, där ”kunskapsinnehållet och dess beskaffenhet i mål och kriterier är det centrala” (2006, s.112). Selgehed (2006) menar även att helhetssynen på elevens kunskaper som tillhör ämnet, oavsett var de förvärvats, kännetecknar det nya betygssystemet. För att dessutom skapa bättre förutsättningar och bättre resultat så är skolans uppdrag och mål att belysa och tidigt ange vilka kunskapskrav som eleverna behöver nå upp till enligt Sjödén (2007). Betygssystemet formas återigen om med den senaste läroplanen *Lgr 11* och fler betygssteg införs med syftet att öka likvärdigheten och tydliggöra betygskriterierna. Betygsskalan delas nu in i A, B, C, D, E och F där F står för ett icke godkänt resultat och där kunskapskraven bestämmer vad som krävs för respektive betyg (Skolverket, 2016). Kriterierna och kunskapskraven som är framtagna av Skolverket ska enligt Gustavsson, Måhl och Sundblad (2012) ange de kunskaper och förmågor som eleven skall besitta, för att i slutet av en kurs erhålla ett specifikt betyg. Nedan i Fig.1 visas några av kunskapskraven i biologi från Skolverket (2016) och vilka förmågor som krävs för att få betyget E.

Fig.1 Kunskapskrav för betyget E i slutet av årskurs 9

Eleven kan samtala om och diskutera frågor som rör hälsa, naturbruk och ekologisk hållbarhet och skiljer då fakta från värderingar och formulerar ställningstaganden med **enkla** motiveringar samt beskriver några tänkbara konsekvenser. I diskussionerna ställer eleven frågor och framför och bemöter åsikter och argument på ett sätt som **till viss del för diskussionerna framåt**. Eleven kan söka naturvetenskaplig information och använder då olika källor och för **enkla och till viss del** underbyggda resonemang om informationens och källornas trovärdighet och relevans. Eleven kan använda informationen på ett **i huvudsak** fungerande sätt i diskussioner och för att skapa **enkla** texter och andra framställningar med **viss** anpassning till syfte och målgrupp.

Kunskapskraven i Fig.1 visar ett typexempel på vilka förmågor som krävs för att få betyget E, där värdeorden med fet stil tydligt skall belysa nivån på elevens kunskaper. Gustavsson et al. (2012) menar även att rent juridiskt så är kunskapskraven de enda referenspunkterna för slutbetyg, men att själva betygssättningen i slutändan är en jämförelse av olika omdömen som läraren noggrant vägt samman för att kunna sätta ett rättvist betyg. Sandin (2014) påpekar dock att det nuvarande betygssystemet kan upplevas som oklart för både elever och vårdnadshavare och tillägger att elever ofta känner sig osäkra på vad som krävs av dem. Sandin (2014) meddelar att eleverna upplever sig stressade av att behöva nå alla kunskapskrav för A för att få betyget A. Dessutom finns en stress över att mellanbetygen D och B inte har några kriterier utan snarare fås om eleven har övervägande kunskapskrav avklarade för C eller A, vilket även Skolverket (2011) bekräftar då betygen E, C och A erhålls om eleven klarar av kunskapskraven i sin helhet.

Sandin (2014) påpekar att det nuvarande betygssystemet är ännu svårare för elever med särskilda behov, eftersom man inte kan bedöma eleverna kompensatoriskt utifrån deras starkaste förmågor. Eklöf (2011) säger att det nuvarande betygssystemet kan innebära risker genom att man stämplar elever redan i tidig ålder och ”att fokuseringen kring prov och betyg gör att man glömmer viktigare saker i utbildningen” (2011, s. 77). Sandin (2014) uppger även att stress och en oförståelse för betygskriterierna varken bidrar till en gynnsam utveckling kunskapsmässigt hos eleverna eller förbättrar relationen de har med sina lärare. Sandin (2014) uttrycker dock att det går att förebygga eventuell stress genom bättre och mer dokumentation, tydligare matriser för de olika betygskriterierna samt att eleverna får möjlighet att visa sina förmågor inom en viss kunskapsgrupp flera gånger så att ett enskilt prov inte behöver vara avgörande för hela kursen. Sandin (2014) påstår att om fokus enbart ligger på den enskilda kursen och eleven haft en svacka eller inte presterat

tillräckligt bra, så kommer resterande kurser eventuellt att kännas meningslösa eftersom ett högt betyg inte kan erhållas i slutänden.

2.1.2 Den mål- och resultatstyrda skolan

Både Lpo 94 och Lgr 11 innebär en förändrad syn på mål och resultat, varpå Kornhall (2013) menar att mål och resultatstyrningen är en av de största förändringarna i förhållande till föregående läroplaner. Kornhall (2013) beskriver att resurserna fördelas utifrån skolors resultat och ger lärarna ett tydligare ansvar för elevernas resultatutveckling. Reformerna innebär i praktiken att staten lämnar över ansvaret för den reglerade skolverksamheten och enbart tar ansvar för att ”ge skolorna mål som den enskilda kommunen själv får ansvara för hur de skall uppnås” (Kornhall, 2013, s.104). Mål och resultatsystemet innebär att eleverna fokuserar kring de uppsatta målen och på det som kan mätas enligt Skolöverstyrelsen. I anslutning till Skolverkets rapport nr 250, så konstateras det att målen fått genomslag i undervisningen, men att ”elevernas kunskaper är lägre än vid tidigare undersökningar” (2013, s.82). Kornhall (2013) uttrycker att en av anledningarna till att resultaten i skolan sjunker beror på att det finns en så kallad målträngsel i kursplanerna, där målen i respektive ämne inte är realistiska i förhållande till timplanen. Även Eklöf (2011) påtalar att det mål- och kunskapsrelaterade betygs- och bedömningssystemet har fått mycket kritik både innan och efter införandet och upplever att målen har varit otydliga och för svåra att tolka ute i skolorna vilket har resulterat i att likvärdigheten har försämrats skolor emellan. Eklöf (2011) påpekar dock att tydligare mål och kriterier möjligtvis ger en mer rättvis och likvärdig betygssättning, men att beskrivningarna blir alltför invecklade och för svåra att specificera i detalj.

2.1.3 Bedömning

De undersökningar som Skolverket genomfört, är väsentliga i sammanhanget eftersom flera av dem under senare år framför allt begrundat skolans bedömningssystem. *Den Nationella Kvalitetsgranskningen* (Skolverket, 2000) belyser, som en del av sin undersökning, hur betygssättningen fungerar i skolan med dåvarande läroplan Lpo 94 samt vilken problematik som finns inom området för en rättvis och likvärdig bedömning. Den likvärdiga bedömningen betyder konkret att resultaten skall vara likvärdiga, men att skolor anpassat undervisningen utifrån lokala förutsättningar och elevgrupper, så att den är ändamålsenlig utifrån de nationella målen. På detta sätt kan undervisningen se olika ut från skola till skola, men eftersom betygssättningen sker utifrån nationella betygskriterier så skall detta garantera att betygen är rättvisa och likvärdiga (Skolverket, 2000). Granskningen belyser att betygen, betygskriterierna och betygssättningen, utifrån de intervjuer med elever som gjordes i samband med rapporten, är tydligare och att de fungerar som ett bra stöd, men att systemet mestadels riktar fokus mot betygens funktion inför kommande studier i framtiden. Eleverna anser att systemet bidrar till så kallade ”stressbetyg”, d.v.s. att betygen förknippas med en hög nivå av stress och att denna betygsstress ökat i takt med skolors konkurrens (Skolverket, 2000). Ett av de största utvecklingsområdena som staten fick i ett nationellt perspektiv var att se över om ”en elev måste uppfylla samtliga kriterier för att få ett visst betyg eller om en lärare kan tillämpa en kompensatorisk bedömning...” (Skolverket, 2000, s.172).

Den rimliga skolan – Livet i skolan och skolan i livet (1999) är en annan rapport från Skolverket som beskriver hur bedömning utifrån Lpo94 i ett elevperspektiv både kan vara en hjälpare hand, men även kan stjälpa unga i ett tidigt skede i deras liv. Undersökningen visar att skolans bedömningssystem bidrar till att eleverna ”känner ett starkare självförtroende och en berusande lycka om de får ett bra provresultat, men en total förlust av egenvärdet om de misslyckas” (Skolverket, 1999 s.51). Bedömningen kan ses som en dialog där båda parterna har en samsyn på vad som behöver förbättras, men skolan som myndighet kan också kräva att eleven anpassar sig och rättar sig efter skolans krav enligt Henry (2011). Newton (2007) påpekar att systemet måste ha ett tillförlitligt referenssystem inom alla betygsstegen och att bedömningen skall anpassas till en nationell läroplan samt att bedömningen skall syfta till att eleverna förblir motiverade. Om vi tittar på

skillnaden mellan formativ och summativ bedömning så uttrycker Newton (2007) först och främst att bedömning för lärande innefattar en rad aspekter som måste beaktas för att betygssystemet skall fungera tillfredställande och hänvisar till Scriven (1991) som här gör följande skillnad på formativ och summativ bedömning:

Formative evaluation...is typically conducted during the development or improvement of a program...and it is conducted, often more than once, for the in-house staff of the program with the intent to improve (Scriven, 1991, pp.168-169). Summative evaluation of a program...is conducted after a completion of the program...and for the benefit of some external audience or decision-maker... (Scriven, 1991, pp340).

Precis som Newton (2007) uttrycker, så hävdar Lindström (2013) att bedömning av elevernas kunskaper tjänar olika syften där den summativa bedömningen ger information om vad eleverna har lärt sig och vilka kunskaper de har tillägnat sig efter avslutad kurs, och att den formativa bedömningen som sker under processens gång är det viktigaste inslaget i bedömning för lärande (Lindström, 2013). Enligt läroplanen Lgr 11 så skall bedömningen vara ett instrument inför kommande betygssättning, där varje betyg har specifika kunskapskrav och betygssteg, men att bedömningen ska vila på ”all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till de nationella kunskapskraven” (Henry, 2011, s.18). Lindström (2013) meddelar att reformen som tar plats i skolan under 1990-talet innebär en förskjutning från en normrelaterad bedömning till en bedömning där ”elevens prestation bedöms i förhållande till preciserade mål i kursplanen” (2013, s.21). Illeris (1999) påpekar att denna typ av bedömning är formell och ”genomsyrar elevernas aktivitet och orientering mot betygssättningen” (1999, s.177). Lindström (2013) påtalar att bedömningen i skolan har förskjutits från att kontrollera vad eleverna har lärt sig, till att ”mer befrämja och diagnostisera lärande, så att eleven tillsammans med läraren bedömer var eleven befinner sig och hur hon kan gå vidare” (2013, s.11-12).

2.1.4 En skola för alla

Skolan ställer större krav på eleverna samtidigt som staten ställer högre krav på skolan för att den ska bli jämlik och rättvis för alla. I regeringens proposition *Tydligare mål och kunskapskrav – nya läroplaner för skolan* (2008) så ska skolan först och främst se till att främja alla elevers fortsatta utveckling, men där den stora utmaningen ligger i det faktum att ”elever har olika förutsättningar, kunskaper och behov” enligt Assarson (2009, s.30). Assarsson (2009) säger att det politiska uppdraget som skolan har åtagit sig formuleras ordagrant i styrdokument och läroplaner, men att det inte fungerar så ofta i praktiken, vilket tyder på att teorin inte är i samspel med det verkliga livet. Även om detta diskuterades redan under Lpo 94:s regi, så handlar även den nuvarande skolutvecklingen i grund och botten om att ”utveckla skolan till det bättre genom samtal och dialog för att få en förståelse för elevernas olikheter, så att eleverna når upp till skolans mål” (2009, s.81). Assarson (2009) diskuterar även att skolan, i takt med samhällsutveckling ställer högre krav på att eleverna ska normaliseras och ha vissa förmågor vid en viss ålder, vilket innebär att man som lärare måste bortse från den mänskliga kognitiva inlärningsprocessen och bedöma alla utifrån samma mall. Forsberg och Wallin (2010) säger samtidigt att fler elever lämnar grundskolan utan godkända betyg i ett eller flera ämnen, och att man därför måste utgå från individens förutsättningar och lägga den godkända nivån i skolan på en relevant nivå och på individuell tid för att stoppa denna utveckling. Forsberg och Wallin (2010) hävdar samtidigt att en skola för alla, som i och för sig är obligatorisk, borde se till att alla elever får godkänt om de gör en gedigen insats utifrån sina förutsättningar, istället för att diktera kraven för betyget godkänd på en normaliserad nivå. Utifrån övergripande mål och riktlinjer i den nuvarande läroplanen Lgr 11 så står det att läraren ska organisera arbetet så att eleven utvecklas utifrån sina förutsättningar, att eleven upplever att kunskapsutvecklingen går framåt och att eleven känner tillit till den egna förmågan (Skolverket, 2011).

2.1.5 Värdegrunden och lärares yrkesetik

Skolans värdegrund och riktlinjer har i Lgr 11 ett större fokus än tidigare reformer och belyser i de etiska perspektiven att skolan skall befrämja och ge utrymme för olika kunskapsformer och skapa ett lärande där dessa former balanseras till en helhet (Skolverket, 2011). Hur en lärare skall bedöma eleverna, dels efter deras förutsättningar, men likaså efter deras förmåga och kunskap, beror på en rad olika etiska och moraliska ställningstaganden enligt Lifmark (2014). Lärares uppdrag handlar, förutom att bidra till ökade kunskaper dessutom att undervisa och arbeta efter skolans värdegrund och fostran, vilket också innebär att lärarna måste tillämpa den yrkesetik som finns enligt Lifmark (2014). Köpsén (2014) säger att den etiska dimensionen alltid måste finnas med i tankarna vid bedömning av eleven eftersom resultatet av bedömningen kan vara avgörande för elevens framtid. Skolans värdegrund måste därför genomsyra skolverksamheten på alla plan så att moraliska ställningstaganden tas när det behövs och att riktlinjer där etiska ställningstaganden följs.

2.1.6 Skolhälsovård och barns hälsa

Elevhälsa som begrepp fördes in i skollagen först 2010 (2 kap. 25§ Skollagen 2010:000) och innefattar enligt Hillman (2010) ”att arbetet skall vara förebyggande och hälsofrämjande, dels för den enskilde individen men även för hela skolan” (2010, s.70). Skolhälsovården innefattar att alla barn i skolan ska få kontinuerlig vård inom skolans ramar, eftersom ”barnens hälsa under uppbyggandet präglades av stora hälsorisker och hög sjukdomsförekomst” enligt Hillman (2010, s.11). Elevhälsans uppgift är att stödja den pedagogiska verksamheten och se till att eleverna har en bra miljö för kunskapsutveckling och sin personliga utveckling enligt Johnsson (2013). Utöver det ska elevhälsan innehålla stödinsatser för eleverna som skall verka hälsofrämjande och dessutom omfatta elevernas utveckling mot skolans mål (Johnsson, 2013). Johnsson (2013) påpekar även att den nya skollagen inte bara innebär att arbetet är förebyggande och hälsofrämjande, utan även att elevhälsan har tillgång till kuratorer, skolsköterskor, psykologer och personal med specialpedagogisk kompetens som vid behov kan ge medicinska, psykologiska eller psykosociala insatser. Hillman (2010) menar att barnens hälsa alltid har haft koppling till det omgivande samhällets påverkan, därav belyser Hillman (2010) en bättre samverkan mellan skolhälsovården och den generella folkhälsovården eftersom ”ett barn måste få utvecklas i takt med den inneboende förmågan” (2010, s.12). Hillman (2010) säger också ”att unga alltmer visar på ohälsa på grund av samhällets och omvärldens krav eftersom miljön är ogynnsam och skadlig” (2010, s.17). Söderlöf och Nitzelius (2007) menar på att såväl Skolverket som myndigheten för skolutveckling arbetar med frågor gällande elevernas arbetsmiljö och eftersom såväl arbetstagare som elever omfattas av arbetsmiljölagen (AML) så ska dessa myndigheter se till att konsekvenser för arbetsmiljön bedöms vid förändringar i skolan, men även följa upp verksamheten så att exempelvis ohälsa förebyggs på ett tillfredsställande sätt.

2.2 Stress

Tamm (2012) skriver att den gemensamma nämnaren för stress ofta tvingar människor att anpassa sig eftersom stressen uppstår då klyftan mellan människans förmåga och samhällets krav är orealistisk. När kraven ”överstiger förmågan så leder arbetet ofta till tristess och meningslöshet och då kan man känna sig hjälplös och passiv” (2012, s.184). Sambandet mellan de krav som skolan ställer och den stress som eleverna upplever med de nya kunskapskraven och betygskriterierna är enligt Mörelius (2014) ett potentiellt hot mot både fysiologisk och psykologisk personlig utveckling såväl tankemässigt som känslomässigt. Utvecklingen av stress hos en individ beror enligt Währborg (2009) på stressorer i den externa miljön som påverkar hjärnan och nervsystemet. Stressen avspeglar sig i individens beteende via olika grader av irritation, fientlighet men framför allt uttrycks uppgivenhet samt ”trötthet, nedstämdhet och förändring i sömn, mat och sexvanor” (2009, s.61). Det

som kallas för stressor inom begreppet stress innebär enligt Mörelius (2014) något som kan uppstå mellan individen och omgivningen på grund av rädsla, smärta, tid eller krav. Mörelius (2014) menar att stressen är livsviktig för att kunna överleva, men att en långvarig stress utan återhämtning leder till sjukdomar såsom sömnsvärigheter, sämre koncentration och oförmågan att lära sig nya saker. Bunkholdt (2004) diskuterar stress som ett centralt område inom hälsopsykologin och definierar det liknande en ”psykologisk respons från påfrestningar och krav i samspelet mellan en individ och dennes miljö” (2004, s.265).

Hur starkt en individ påverkas av stress är individuellt och beror på individens kognitiva bedömning och hur sårbar individen är för yttre och inre påverkningar, men ”att alla typer av förändringar eller anpassningar utlöser någon form av stress” (2004, s.267). Bunkholdt (2004) säger att förändringar, och nya utmaningar både kan vara spännande och roliga, men att de även kan ses som hot om förlust mot individens viktiga livsbetingelser, vilket kan ”väcka ångest, hopplöshet och sämre förmåga till alternativt tänkande” (2004, s.270). Währborg (2009) säger att varje människa har en medfödd strävan att bibehålla en balans i kroppen men att påverkan från yttre miljöer leder till kroppsliga och psykiska processer som kan vara stressrelaterade. Dessa processer visar sig ofta genom en individs försämrade hälsotillstånd och har som syfte att återställa balansen i kroppen för att undvika att individen förblir stressad enligt Währborg (2009). Utifrån Skolverkets rapport *Attityder till Skolan* (2012) så upplever eleverna framför allt stress på grund av hemuppgifter, för lite tid och kraven från skolan. Undersökningen visar att en tredjedel av flickorna och en fjärdedel av pojkarna medger att ”de ofta eller alltid är stressade i skolan” (2012, s.69). Undersökningen visar också att flickor känner sig mer stressade utav prov, läxor och hemuppgifter än pojkarna, men att även egna förväntningar och krav ökar stressnivån. Det som är mest stressande är betygen, där 34 % av eleverna känner sig stressade en gång i veckan eller oftare (2012, s.71).

2.2.1 Stresssymptom

Bunkholdt (2004) säger att ”de negativa effekterna av stress ofta leder till sjukdomar av många olika slag, eftersom kroppens naturliga förråd av antikroppar reduceras” (2004, s.274). Tamm (2012) säger att symptomen på stress kan variera från olustkänslor, oro och hjärtklappning samt stelhet och värk, men att symptomen är individuella och ”vi kan reagera olika även om vi utsätts för samma påfrestningar” (2012, s.187). En annan reaktion på stress är ångest som enligt Tamm (2012) är en vanlig komponent i psykologiska problem, eftersom man i regel får en ”mycket stark känsla av obehag, oförmågan att inte förstå hur man själv fungerar och känslan av att förlora kontrollen, vilket påverkar psyket” (2012, s.191-192). Bergmark och Kostenius (2011) menar att hälsan påverkar lärandet och att ett välbefinnande påverkar elevernas måluppfyllelse i olika skolämnen, vilket betyder att en hög upplevd stressnivå är en begränsande faktor för måluppfyllelse. Währborg (2009) säger att en långvarig stress även kan generera långvariga psykosomatiska sjukdomar vilket kan leda till energilöshet, trötthet och utmattning men även oro, nedstämdhet och utmattning. Währborg (2009) menar även att utvecklingen är en process där de första symtomen mestadels är brist på engagemang och en trötthet som inte går att sova sig ifrån.

2.2.2 Stress i skola och samhälle

Eftersom skolan är den plats där unga individer spenderar en stor del av sin vakna tid så är det viktigt att belysa vilka faktorer som genererar den upplevda stressen. Hillman (2010) säger att ”skolungdomar allt oftare besöker skolhälsovården eller andra mottagningar på grund av magont, huvudvärk, yrsel, ångslan, oro samt en känsla av stress och att dessa symptom har blivit vanligare sedan 1980-talet” (2010, s.157). Även Tamm (2012) belyser att stress bland unga högstadieelever är mycket hög och att ”ca 30 % av eleverna alltså känner sig stressade” (2012, s.181). Lager (2009) vid Statens Folkhälsoinstitut menar att oron för framtida arbete och att lyckas med studierna i skolan är störst eftersom jobben blir färre på arbetsmarknaden och konkurrensen hårdare. Enligt Lager (2009) så har den psykiska ohälsan hos ungdomar ökat markant sedan slutet av 1980-talet och

poängterar att den största oron ligger inom skolans ramar. Framför allt är det unga individer som visar tecken på oro, ångest och koncentrationssvårigheter och att ”den psykiska hälsan i svenska skolor har försämrats oavsett kön, socioekonomisk status eller bostadsort” (2009, s.15). Lager (2009) hävdar att huvudproblemet ligger i arbetsmarknaden och i själva utbildningssystemet, samtidigt som arbetet med hälsovård för unga i skolan går på lågvarv. Lager (2009) säger dessutom att unga tar alltmer antidepressiva läkemedel och även får ”kognitiv beteendeterapi för sina symptom för att fungera socialt i hemmet eller i skolan” (2009, s.17).

2.3 Sammanfattning

Läroplanerna förändras i takt med samhällets krav och de senaste reformerna Lpo 94 och Lgr 11 fokuserar på tydliga kunskapskriterier samt mål och resultat. PISA – undersökningarna visar att resultaten i svenska skolan har sjunkit de senaste åren om vi bortser från senaste PISA-resultatet som visar på uppåtgående resultat enligt Skolverket (2015). Skolverkets tidigare rapporter om betyg och bedömning belyser att kriterierna och betygssättningen kan vara ett bra stöd för en likvärdig bedömning, men att systemet med såväl dåvarande läroplan Lpo94 och den nuvarande läroplanen Lgr11 mestadels riktar fokus mot betygens funktion inför högre studier (Skolverket, 2012). Skolverkets rapporter belyser även hur bedömningen och betygssättningen i en alltför tidig ålder kan stjälpa eleverna istället för att hjälpa dem vilket leder till konkurrens- och stressbetyg (Skolverket, 1999). Utifrån de intervjuer som Skolverket genomfört i de olika rapporterna så upplever eleverna att kraven i skolan är för höga och att systemet genererar en betygshets vilket i sin tur leder till upplevelser av stress. Nya läroplaner har haft som syfte att tydliggöra kunskapskraven så att betygen ska bli mer likvärdiga och där tydligare mål och riktlinjer ska *främja* utveckling och lärande. Kriterierna och kunskapskraven ska även ange vilka förmågor och kunskaper en elev förskaffat sig under kursens gång för att sedan kunna erhålla respektive betyg.

Utifrån de rapporter som funnits att tillgå och med bakgrund av tidigare forskning inom området för betyg och bedömning samt stress och dess konsekvenser, så framgår det att det finns ett samband mellan betyg och stress då det svenska skolsystemet upplevs generera en stark oro och uppgivenhet bland eleverna att klara av alla kunskapskrav för en enskild kurs för att kunna få betyg. Eleverna upplever att omfattningen av kunskapskraven är för stor och att kraven är för höga, vilket i sin tur leder till upplevelser av stress. Elevernas hälsa har därför blivit markant sämre under senare år och forskningen belyser att en långvarig stress leder till psykosomatiska sjukdomar enligt Währborg (2009). Konsekvenserna av dessa sjukdomar ser vi även i Skolverkets rapporter där eleverna upplever sig nedstämda, ledsna samt lida av koncentrationssvårigheter och trötthet. Det debatteras även i dagens media att ämnesbetygen skall återinföras för att minska på arbetsbördan för eleverna och regeringen tar likaså upp diskussionen kring att belöna eleverna för de förmågor och kunskaper de har istället för att bestraffa dem för vad de inte kan (Brunnander, 2015). Samhällets krav blir dock inte lägre och konkurrensen till skolor och framtida arbetsmarknad ökar kontinuerligt.

3. Tidigare forskning

Den tidigare forskning som genomförts inom området för stress i samband med betyg och bedömning ger i förhållande till denna undersökning en större inblick i både elevers och lärares egna upplevelser av skolans kunskapskrav, skolans bedömningssystem men även hur samhällets och skolans krav genererar negativa upplevelser av stress och oro.

3.1 För höga krav genererar negativ stress

Maria Wiklunds avhandling *Close to the Edge* (2010) har en utforskande och tvärvetenskaplig ansats och syftar till att förklara och beskriva stressrelaterade problem och ohälsa bland ungdomar och elever i Sverige. Syftet med avhandlingen är att undersöka på vilka grunder unga söker vård för sina stressrelaterade problem och hur detta ser ut i relation till den upplevda stress som kan uppstå. Wiklund (2010) rapporterar att mestadels flickor men även pojkar visar på prestationsångest och känner av höga nivåer av stress på grund av för höga krav. Undersökningen grundas på såväl enkätundersökningar som kvalitativa intervjuer där resultaten från de kvalitativa intervjuerna belyser multipla stressorer från flera områden i livet, levda och förkroppsligade erfarenheter av stress samt dess konsekvenser. Resultaten från enkätundersökningen rapporterar subjektiva hälso- och stressbesvär, där majoriteten av eleverna upplever sig vara stressade på grund av ett alltför högt tempo i skolan samt omgivningens och sina egna krav. Wiklund (2010) belyser även individens stressorer, d.v.s. de tillstånd som bidrar till stressreaktioner och hur detta påverkar oss som individer. Wiklund (2010) skriver att ”Negative stress occurs as an imbalance between the demands and pressures that an individual experience and the resources or the competence she or he have to handle the situation” (2010, s.25). Stressen som upplevs är även ofta associerad till fysiska och psykiska symptom såsom återkommande smärta, ångest, depression och försämrade kognitiva funktioner (2010). Avhandlingen fokuserar även på ett genusperspektiv som visar att flickor utgör en majoritet av de som upplever sig vara stressade och visar tecken på oro och ångest. Wiklund (2010) rapporterar att framtida modeller behöver utvecklas för att bättre kunna hantera hur stressen bland unga står i relation till samhällsutvecklingen.

3.2 Diffus bedömning skapar oro

Uppfattningar och upplevelser av bedömning i grundskolan (2001) är en studie av Maj Törnvall som med hjälp av en enkät till lärare och intervjuer med elever, har som syfte att utröna hur både lärare och elever upplever bedömningen i skolan. Elevernas uppfattning är att de blir ångestfyllda när det periodvis är många läxor och att de känner oro, nervositet och stress vid provsituationer. Uppfattningen att bli bedömd skiftar dock mellan eleverna, där en del säger sig bli pirriga och nervösa, medan andra tycker att det är roligt. Många elever känner dock av att de blir osäkra på sina kunskaper vid provtillfällen, där ”tiden är en faktor som tycks skapa spänning och oro hos eleverna och försämra deras tankeverksamhet så att resultaten påverkas negativt” (2001, s.136.) Mestadels är det oron inför prov och inför provresultatet som är mest markant när det kommer till bedömning, men eleverna upplever dock att prov kan vara glädjande om resultatet är bra, samtidigt som de kan bli nedstämda om resultatet är dåligt. Sammantaget så upplever eleverna på högstadiet att proven utgör en del av det egna lärandet, dels för att få höga betyg men även för att positiva provresultat ökar självkänslan. Eleverna sätter högre tilltro till den bedömning som lärarna gör vid redovisningar och prov, även om de ”skulle vilja bli bedömda mer utan prov eftersom just den höga frekvensen av prov under högstadiet skapar stress och oro” (2001, s.152). Utifrån lärarnas perspektiv så innebär bedömningen att stärka elevernas självkänsla, men även för att förbättra deras förmågor och kunskaper. Majoriteten av lärarna hävdar att eleverna vill ha läxförhör och prov eftersom det främjar

kunskapsstillväxten, men att de även individualiserar och försöker använda sig av formativ bedömning under processinriktad undervisning. Läraren medger dock att summativa prov är lättare att bedöma ”eftersom resultat uppmätt i siffror är lättare att fördela rättvist” (2001, s.159). Lärarna vet om att de måste lära sig att bedöma eleverna utifrån ett helhetsperspektiv, där bedömningen görs av elevens hela kompetens, men att de tycker det är svårare. De medger samtidigt att oron för bedömning är starkare på högstadiet eftersom eleverna oroar sig alltmer för sina betyg inför gymnasiet.

Om man jämför elevernas och lärarnas uppfattningar om bedömning så finns det en del skiljaktigheter, särskilt när det kommer till rättvis bedömning. En del elever tycker att summativa prov är mer rättvisa, dels eftersom alla elever bedöms efter samma mall men även eftersom de känner att en del lärare inte bryr sig vad man visar under lektionerna. Här vill lärarna dock ”mildra omständigheterna av prov” så att även de mindre begåvade eleverna kan uppmuntras (2001, s.164). Eleverna medger att ökade kunskaper är viktiga men att de sätter stor vikt vid bedömningens resultat, d.v.s. att de tycker bedömningen är viktig även om den skapar olustkänslor och i vissa fall stark oro. Lärarna menar i samma stund att det behövs uppmuntran för att stärka elevens självkänsla och då framför allt de lågpresterande. Törnvall (2001) menar slutligen att *elevbedömning* är ett evigt diskussionsämne, en bedömning som utifrån Skolverkets kvalitetsgranskningsnämnd är orättvis eftersom kraven varierar från skola till skola och även från lärare till lärare (2001, s.167). Törnvall (2001) säger att Skolverket menar på att lärarna måste ges tid att utveckla sin bedömarkompetens som då i samma stund måste förankras betydligt bättre hos både föräldrar, men framför allt hos eleverna. Skolverket menar även på att medvetenheten gällande bedömning i skolan är ofullständig hos såväl lärare som hos elever och deras föräldrar, vilket i sin tur skapar oro och ångslan (2001, s.174). Törnvall (2001) menar även att såväl lärare som elever ”önskar att bedömningen i sin helhet utgår ifrån elevernas förutsättningar och villkor på ett allsidigt sätt, så att bedömningen i slutändan blir rättvis” (2001, s.176).

3.3 Bristfällig samsyn av skolans kunskapskrav

Doktorsavhandlingen *Pedagogisk takt i Betygssamtal* (2015) av Ilona Rinne, inom ramen för forskarskolan i utbildningsvetenskap, didaktik och pedagogisk profession vid Göteborgs Universitet, syftar till att förbättra förståelsen för det komplexa betygssystemet inom ramen för betygssamtal. Syftet med studien är att få ökad kunskap om bedömning och betygssättning, men även att synliggöra aspekter av bedömning och betygssättning utifrån betygssystemets påverkan i samband med betygssamtal. Rinne (2015) menar att det finns ett större behov av dialog och samtal, och då framför allt under utvecklingssamtal som ska syfta till att föra kunskapsutvecklingen framåt, för att tydliggöra bedömningen så att det tydligt framgår på vilka grunder betygen sätts. Utöver den dialog som bör förbättras gällande bedömning så belyser Rinne (2015) att det mål och kunskapsrelaterade betygssystem som tillsattes hade som intention att tona ner tävlan och stress bland eleverna, men även för att elevernas kunskaper skulle kunna ställas i förhållande till uppställda mål. Kritiken som har kommit grundar sig dock i att skolan saknar en samsyn och att betygskriterierna har alldeles för stort tolkningsutrymme vilket leder till bristande jämförbarhet. De resultat som Rinne (2015) får fram visar att ”i merparten av samtalen relateras betyg inte till betygskriterier” (2015, s.142). Resultaten visar även att samtliga lärare baserar slutbetyget på en sammanslagning av prestationerna som eleven har gjort under kursens gång samt att det under betygssamtalen inte framgår hur läraren bedömt de enskilda uppgifterna eller hur bedömningen diskuterats i tidigare skede. Resultaten visar att betygssättningen uttrycks mer eller mindre med allmänna ordalag såsom ”goda insatser” eller ”bra deltagande” när lärarna sätter höga betyg. I de fall som lärarna sätter lägre betyg så visar resultaten att de alltmer behöver förklara, motivera och argumentera för sin betygssättning.

Rinne (2015) visar slutligen i sin avhandling att betygssättningen inte enbart handlar om kunskapsbedömning, utan att den även är beroende av den goda relationen mellan lärare och elev

”där betyg sätts i uppmuntrande syfte eller där lärare tar hänsyn till elevers potentiella förmågor (2015, s. 220). Det finns dock en tydlig strävan hos lärarna att skapa en samstämmighet med eleverna, så att de uppfattar betygen som rättvisa genom att skapa en ömsesidig förståelse för betygen. Rinne (2015) säger att studiens resultat kan tillämpas i den politiska debatten gällande betygsfrågan och betygens funktion i den pedagogiska praktiken. Hur utvecklingen i skolan ser ut kan vara en konsekvens av detta handlande vilket i sin tur leder till bristande rättssäkerhet, likvärdighet och i förlängningen den faktiska kunskapsnivån (2015, s.236).

4. Metod

Undersökningen utförs med hjälp av en enkätundersökning samt med hjälp av intervju. Patel och Davidson (2003) menar att intervjuer och enkäter är tekniker för att samla information som bygger på frågor, men där intervjuerna är kvalitativa och enkäterna mer kvantitativa.

Enkäten avser att fånga in en mer generell bild av hur eleverna uppfattar betyg och bedömning i årskurs 9, men även hur eleverna uppfattar stress och vad den beror på. Ordell (2007) menar att enkäter som metod för att samla information, innebär ett redskap som kan sammanställa egenskaperna hos ett vanligt förekommande fenomen. Enkäter gör det även möjligt att se eventuella skillnader i hur respondenterna svarar och ”lämpar sig eftersom man kan nå många personer samtidigt på relativt kort tid” (2007, s.85). Det som kan förefalla problematiskt vid enkätundersökningar är att respondenterna blir inkörda i ett fack, där de förväntas bidra med svar som efterfrågas. Det kvantitativa data från enkätundersökningen kan å andra sidan innebära att man kan generalisera sina resultat till en större population och att ett konkret syfte enbart vägleder respondenterna (Ordell, 2007). Enkäten ger dock en övergripande bild av hur majoriteten av eleverna upplever att betyg och bedömning påverkar dem, varpå eventuella slutsatser kan dras.

Intervjun ska ge en mer fördjupad bild och i den mån möjligt även kunna utröna en mer detaljerad syn på hur betyg och bedömning samt den eventuella stress de upplever påverkar deras hälsa. Intervjun ger en mer kvalitativ bild av hur eleverna tänker och vilka föreställningar de har om sin omvärld till undersökningens syfte. Intervjun har även fördelen att ge varje elev chansen att berätta utifrån sin egen erfarenhet, omformulera sig och få frågorna omformulerade om de inte förstår vid första anblick. Intervjupersonerna har fingerade namn, Kalle, Anna, Pelle och Sara, dels för att inte röja deras person men även för att det ska vara följtsamt att läsa.

4.1 Urvalsgrupp

Undersökningen sker i en relativt liten urvalsgrupp, där 56 elever i årskurs 9 på en grundskola i Stockholm deltar i undersökningen. Skolan ligger i ett villaområde där majoriteten av elevernas vårdnadshavare har en akademisk utbildning och där skolan dessutom har rykte om sig att vara en skola där en stor del av eleverna går ut med relativt höga betyg. Urvalsgruppen till undersökningen valdes då den ansågs vara lämplig för undersökningens syfte eftersom respondenterna befinner sig i årskurs 9 och antas gå igenom en period där betyg och bedömning är högst återkommande. Gruppen antas även ha såväl egna krav som förväntningar hemifrån att kunna studera vidare på gymnasiet och gå ut med relativt höga betyg.

4.2 Genomförande

Undersökningen genomförs med hjälp av en enkät under elevernas ordinarie lektionstid. Enkäten delas ut till eleverna i pappersform där de antas svara skriftligen på frågorna. En vecka senare genomförs intervjun med två flickor och två pojkar som alla var frivilligt deltagande elever, och även då under samma veckodag och lektionstid. Intervjun hålls i ett mindre samtalsrum så att eleverna inte blir störda av biljud eller av andra elever under intervjuens gång. Syftet med den kvalitativa intervjun är att få en så bred beskrivning som möjligt av elevernas upplevelser, varpå valet av intervjupersoner

delades upp mellan två killar och två tjejer, men även för att dessa elever frivilligt ville delta och var först med att räcka upp händerna när klassen tillfrågades. Dessa elevers upplevelser skiljde sig en del från varandra, vilket även bidrog till ett bredare resultat. För att inte kringgå de etiska riktlinjerna så blev eleverna informerade om deras anonymitet och frivilliga val till delaktighet i undersökningen innan enkätundersökningen genomfördes och innan intervjuerna hölls. Se mer detaljerad information under kapitel 4.7 (Forskningsetiska riktlinjer).

4.3 Bortfall

I kvantitativa enkätundersökningar är det vanligt med ett internt eller externt bortfall beroende på om alla respondenter är närvarande eller om de inte förstår frågorna. Det är svårt att förhindra det externa bortfallet som kan inträffa på grund av sjukdom, men det interna bortfallet, d.v.s. att frågorna uppfattas inkorrekt och hoppas över, vilket kan reduceras om frågorna i enkäten är välformulerade. Totalt var det 56 elever som skulle genomföra enkätundersökningen men på grund av sjukdom och schemabrytande omprov för några elever så blev det externa bortfallet 18 elever vilket reducerade enkätsvaren till totalt 42 respondenter. Under intervjun så förekom det inget bortfall, men det förekom flera följdfrågor för att diskussionen skulle fortskrida och bli naturlig. (Se intervjusvar under kapitel 5 (Resultat) samt bilaga 3).

4.4 Enkät

Denna undersökning genomförs dels med användningen av enkät, vilket är lämpligt eftersom det går att använda enkla ja och nej-frågor men där det även finns utrymme för respondenterna att ange ett värde om en specifik situation (Hartman, 2004). I enkäter kan respondenterna även svara med egna kommentarer om frågorna är mer öppna vilket dock ger merarbete för forskaren eftersom detta material måste analyseras, tolkas och bedömas (Hartman, 2004). De initierande frågorna i enkäterna bör vara relativt neutrala, samt innehålla utrymme för kommentarer kring frågornas innehåll för att kunna erhålla information som upplevs som betydelsefullt hos respondenterna (Patel och Davidson, 2003). Frågor med fasta svarsalternativ är lämpade för mer kvantitativa analyser, men Ordell (2007) poängterar att en enkät som bara har öppna svarsalternativ kan bli svår att sammanställa, ”lämnas det fritt för ifyllaren av enkäten att själv formulera sitt svar blir svaren av mycket varierande omfattning” (2007, s.91). Enkäten i denna undersökning innehåller semistrukturerade frågor, dels fasta svarsalternativ, men även validerade frågor och öppna kommentarsfält om det är något som uteblir eller då respondenterna vill förklara med sina egna ord. För att undvika missförstånd eller internt bortfall så fokuserar enkätundersökningen enbart på temat stress i samband med betyg och dess kriterier, bedömning och respondenternas eventuella uppfattningar om stress. Respondenterna kan även välja flera alternativ av de som föreslagits i enkäten för att inte behöva välja endast ett alternativ (se bilaga 1).

4.5 Intervju

Intervjun kompletterar enkäten och är lämplig eftersom det intervjuaren snabbt kan få kunskap om något som personen berättar om enligt Hartman (2004). Att använda sig av intervjuer ger kunskap om andra upplevelser, attityder och hur eleverna betar sig i olika situationer enligt Hartman (2004). Med intervjuer kan man även som intervjuare formulera om och förtydliga frågor som inte omedelbart är begripliga och därmed få tydligare uppfattning om respondenternas attityder och inställning till olika saker enligt Hartman (2004). Kvalitativa intervjuer har som syfte att identifiera egenskaper i den intervjuades livsvärld och en fördel är att de har låg grad av standardisering eftersom det finns utrymme för intervjupersonen att svara med egna ord (Patel och Davidson, 2003). Patel och Davidson (2003) menar att standardiseringen är viktig att tänka på eftersom man måste beakta i vilken utsträckning frågorna är utformade av den som intervjuar och vilket ansvar som ligger bakom strukturen på frågorna. De fem intervjufrågorna är således lika för alla respondenter,

men för att skapa en spontan och naturlig dialog, så tillkom ett antal följdfrågor som delvis berodde på hur respondenterna svarade på utgångsfrågorna. Dessa följdfrågor kan ses som semistrukturerade, där man som intervjuperson också kan ställa frågor om *hur* och *vad*, för att fånga in mer kunskap om elevernas uppfattningar. Följdfrågorna ger utrymme för att eleverna ska kunna ge sin bild av sina egna erfarenheter, tankar och upplevelser. Kihlström (2007) menar att en intervju som är helt strukturerad lämnar för lite utrymme för intervjupersonen, vilket bidrar till förutsägbara svar, något som kan minimeras genom att ställa frågor som "*Hur menar du då...? Kan du berätta mer...?*" (2007, s.52). Intervjuerna ger därför en förtydligad bild av elevernas upplevelser eftersom frågorna kan omformuleras och diskuteras utifrån olika synsätt under samtalets gång.

4.6 Insamling av data

Enkätundersökningen genomförs i helklass med alla elever samlade i ordinarie hemklassrum. Eleverna får varsitt exemplar av enkätundersökning i pappersform och tilldelas pennor att skriva med. Eleverna får den tid de behöver att genomföra undersökningen och skriver ned sina svar direkt i enkäten. Enkäten består av både fasta och öppna frågor som är relativt konkreta och tydliga för att undvika att respondenterna missförstår och lämnar felaktiga svar som inte stämmer överens med deras uppfattningar. Fördelen med enkäten är att informationen ställs i förhållande till tidigare forskning om stress och den jämföras eleverna emellan för att förstå och se tendenser till stressrelaterade uppfattningar. De elever som intervjuas blir tillfrågade i helklass och får sedan sätta sig i ett annat rum intill hemklassrummet. Den övergripande strukturen på intervjun vilar inledningsvis på intervjufrågorna men låter sig inte inskränkas av att respondenterna fyller på med sina egna ord eller frågor varandra om hur de känner eller tycker. Intervjun som pågår med de fyra eleverna under en knapp timme blir följsam och naturlig och spelas in via mobil för att det ska vara möjligt att gå tillbaka och lyssna på vad respondenterna sagt. Intervjusvaren antecknas även i samma stund som intervjun äger rum för att efteråt kunna bekräfta vad som sades på inspelningen.

4.7 Bearbetning av data

Den insamlade informationen från enkäterna bearbetas manuellt och sammanställs i stapeldiagram där respondenternas svar sammanställs både till antal elevsvar och i procentform. Hartman (2004) uttrycker att det är lämpligt att organisera det insamlade materialet i exempelvis frekvenstabeller eller diagram eftersom det på ett tydligt sätt åskådliggör värden i en undersökning. Enkätsvaren ligger under kapitlet *Resultat*. För att kunna analysera intervjusvaren så används en metod som enligt Kvale (1997) kallas för *meningskategorisering*. Meningskategorisering innebär att uttalanden kategoriseras för att se om de förekommer eller inte, och kan även rangordnas på en skala beroende på fenomenets styrka eller struktureras till tabeller och figurer. Ordell (2007) menar att det oftast är snabbare och lättare att sammanställa svaren för hand och "göra upp ett överskådligt system i tabellform om undersökningen är i mindre omfattning" (2007, s.92). Ordell (2007) menar att vid en sådan bearbetning så görs en frekvenstabell för att se hur många elevsvar som hör till varje kategori.

När intervjun är över så tolkas och kategoriseras därför elevernas uttalanden i förhållande till undersökningens forskningsfrågor. Uttalanden som belyser exempelvis prov och läxor får en egen kategori och uttalanden som belyser kriterier och kunskapskrav får en annan. Svaren presenteras i tre olika tabeller där elevernas svar och citerade uttalanden från intervjun kategoriseras för att på ett tydligt sätt se om materialet är framträdande för undersökningens syfte. Kvale (1997) tar även upp *meningstolkningen* som utöver kategoriseringen eller struktureringen av materialet kan ses som "spekulativa tolkningar av texten" (1997, s. 174). Av denna anledning så tolkas elevernas uttalanden i den mån det är möjligt att se ett konkret och tydligt samband mellan elevernas egna kommentarer och de kategorier de kan tillhöra. Om eleverna uttalar sig om stressrelaterad tidspress i samband med prov, så kategoriseras det under kategorin "Tidsbrist under prov genererar stress" Under kapitlet *Resultat* så framkommer respondenternas citerade svar och då i

förhållande till respektive kategori. (Se diskussion under kapitel 6).

4.8 Forskningsetiska riktlinjer

Enligt Ordell (2007) så är de forskningsetiska riktlinjerna viktiga att beakta för att de individer som kommer att ingå i en undersökning inte kommer till skada eller att deras uppgifter utlämnas (2007, s.21). De fyra huvudkraven som måste ingå i en undersökning innebär att respondenterna blir informerade om undersökningens syfte, och därför så skickades ett informationsbrev ut till samtliga deltagares vårdnadshavare via email gällande syftet med undersökningen. Vårdnadshavarna blev informerade om den sekretess som undersökningen vilade på och att materialet endast skulle användas för undersökningens syfte och makuleras vid uppsatsen slutskede. Ett andra krav enligt Ordell (2007) är att respondenterna blir informerade om att undersökningen är frivillig, vilket framgick i det informationsbrev som gick ut till vårdnadshavarna samt under introduktionen då enkäterna delades ut och intervjuerna hölls. I informationsbrevet står det även att respondenternas uppgifter och svar kommer att vara anonyma och konfidentiella, vilket är det tredje kravet. Det fjärde kravet innebär att materialet endast skall användas för undersökningens syfte och forskningsändamål och att materialet makuleras vid undersökningens slutskede (Ordell, 2007).

Det som kan förefalla etiskt problematiskt i denna undersökning är att de respondenter som blev intervjuade endast blev informerade om deras frivilliga val till delaktighet strax innan intervjun hölls, samt att deras svar skulle vara anonyma. Något separat informationsbrev gällande intervjun skickades inte ut och undersökningen i sin helhet krävde inte heller att vårdnadshavarna konfirmerade undersökningen. Samtliga elever i denna undersökning är dock över 15 år vilket innebär att de själva kan avgöra om de vill delta i undersökningen eller inte, vilket betyder att samtycke från vårdnadshavare inte är nödvändigt (Vetenskapsrådet, 2002). Eftersom frågorna under intervjun kunde ses som känsliga för respondenternas välmående så beaktades dock informationen ytterst konfidentiellt och deras anonymitet var av högsta prioritet. (Se bifogat Informationsbrev)

4.9 Reliabilitet och validitet

Reliabilitet och validitet är viktiga kriterier att rätta sig efter när man bedömer kvaliteten i en undersökning. Reliabiliteten innebär att undersökningen skulle få liknande resultat om den skulle genomföras igen och validiteten definierar om forskaren verkligen mäter det som undersökningen syftar till enligt Patel och Davidson (2003). Patel och Davidson (2003) säger att det är viktigt att det finns en tydlig överensstämmelse, d.v.s. ”en tillförlitlighet mellan det som man säger att man ska undersöka och vad man faktiskt undersöker” (2003, s.99). Hartman (2004) säger att reliabiliteten, eller pålitligheten i en undersökning är viktig eftersom det innebär att man skall kunna göra samma observation upprepade gånger och även att andra personer kan genomföra samma observationer. Patel och Davidson (2003) poängterar att intervjuaren ska ha med sig en observatör eller spela in intervjuerna ”så att den som intervjuar kan lyssna flera gånger tills denne har uppfattat informationen korrekt” (2003, s.101).

Hartman (2004) uttrycker att validiteten har att göra med hur korrekt en observation är eller ”hur väl den visar oss världen som den är” (2004, s. 146). Kihlström (2007) säger att validitet handlar om studiens giltighet och menar att giltigheten i en undersökning ökar om undersökningsredskapen är utprovade eller att intervjufrågor och enkätkonstruktion är undersökta av en skolad person. Begreppet kan ses som förståelsen för hela forskningsprocessen, där forskaren har ett ordentligt underlag, en god förförståelse och kan göra en trovärdig tolkning av det data som samlats in. Kihlström (2007) säger även att om forskaren skriver ned sin egen förförståelse av det som skall undersökas och sedan för fram detta i ljuset ”så får du perspektiv på mycket som tagits för givet” (2007, s. 227). Hartman (2004) belyser även att så kallade felkällor kan vara till besvär vid observationer, där förutfattade meningar om olika företeelser kan minska giltigheten eller att man som observatör har en selektiv uppmärksamhet eftersom man förväntar sig att se vissa saker. Som

observatör kan man alltså läsa in sina förväntningar i observationerna, eller att inte lägga märke till annat som kan vara avgörande för resultatet enligt Hartman (2004).

5. Resultat

Denna del visar resultaten av enkätundersökningen och intervjun och delas in i två olika avsnitt för att förenkla dispositionen och för att få en tydligare överblick av resultaten. För att underlätta för läsaren och för att kunna svara systematiskt på forskningsfrågorna, så kommer enkätfrågorna i den löpande texten i en annan ordning än vad de gör i enkätundersökningen. Frågeställning 1 svarar på frågorna 6, 7, 8 och 9. Frågeställning 2 svarar på frågorna 2, 4 och 10 och frågeställning 3 svarar på frågan 3. (Enkätfråga nummer 5 har tagits bort – se metoddiskussion).

5.1 Enkätundersökning

Enkätundersökningen vilar på totalt 42 elever där undersökningens första fråga enbart vill få svar på om *eleverna upplever att de är stressade i skolan*, varpå 39 elever medger att de är stressade vilket motsvarar 93 % av respondenterna. En av de tre elever som upplever att de inte känner sig stressade skriver ”jag blir inte blir stressad” och skriver samtidigt att ”jag kommer att lyckas i livet även fast jag inte stressar upp mig för betyg”. Den första forskningsfrågan vill dock ta reda på hur betyg och bedömning uppfattas bland eleverna varpå resultatet (Fig.1) ger en bild av elevernas egna upplevelser.

Frågeställning 1 – Hur uppfattas betyg och bedömning bland eleverna i årskurs 9?

Här besvaras undersökningens första frågeställning med hjälp av fyra enkätfrågor. Den första enkätfrågan handlar om hur elever uppfattar att betyg utvecklar deras kunskaper. Den andra frågan handlar om värdet av låga respektive höga betyg. Den tredje frågan handlar om huruvida höga betyg värderas mer än låga och den fjärde frågan handlar om hur eleverna uppfattar att höga betyg är viktiga i förhållande till den konkurrens som finns inför gymnasiet.

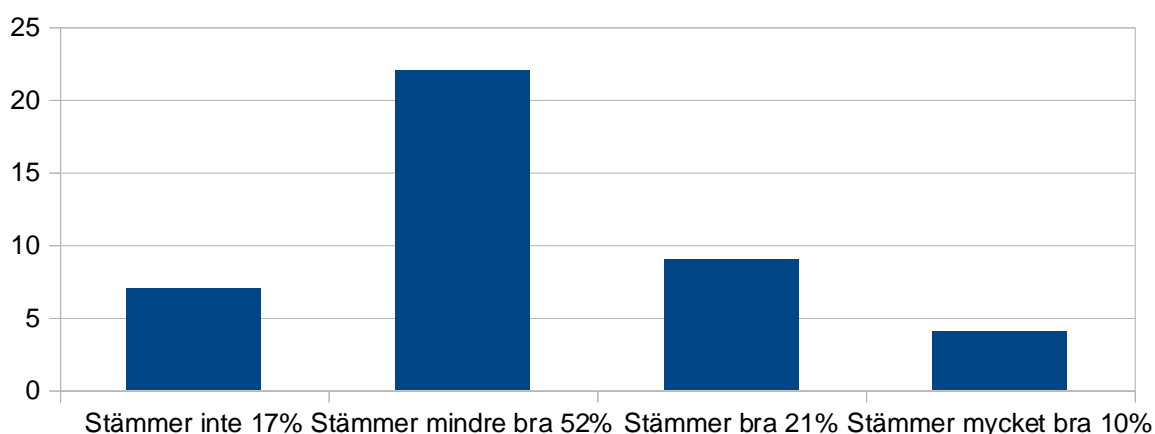


Fig.1 Elevers svar på enkätfrågan ”Att få betyg utvecklar mina kunskaper” Antal elevsvar: 42.

Resultatet visar att 7 elever av 42 inte anser att betygen utvecklar deras kunskaper. Likaså upplever 22 av 42 elever att betygen utvecklar dem i mindre omfattning (se Fig.1). Resultatet visar på en

osäkerhet bland flertalet av eleverna huruvida betygens funktion skapar en bättre utveckling eller inte, då endast 4 elever av 42 anser att betygen utvecklar deras kunskaper. Enkätfrågan ville ta reda på om eleverna ansåg att betygen utvecklade deras kunskaper eller inte varpå resultatet (Fig.1) visar att majoriteten av eleverna inte anser att betygens funktion utvecklar deras kunskaper. Resterande 13 elever anser dock att betyg och bedömning är relativt utvecklande och att betygens funktion utvecklar deras kunskaper betydligt (stämmer bra eller stämmer mycket bra).

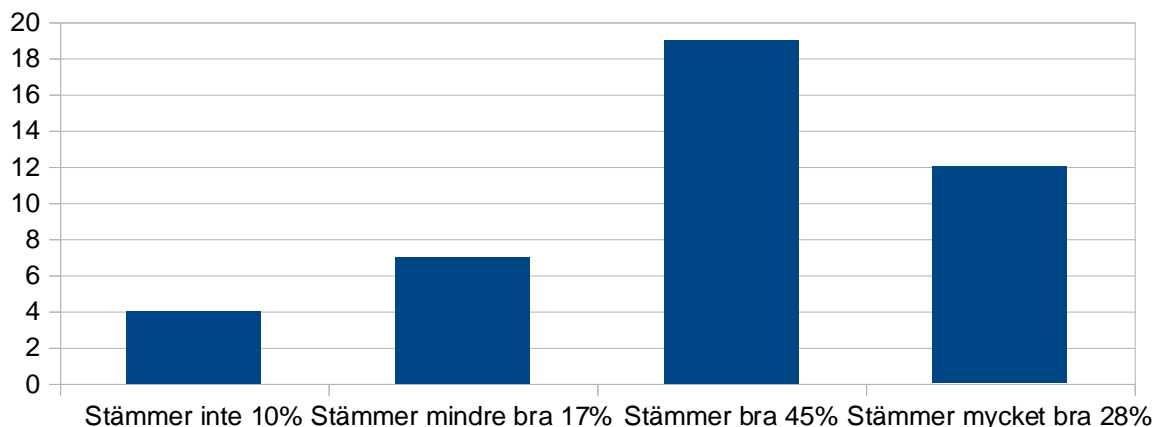


Fig.2 Elevers svar på enkätfrågan "Ett lågt betyg är bättre än inget betyg alls" Antal elevsvar: 42.

Resultatet visar att 11 elever av 42 upplever att låga betyg inte är värda lika mycket som höga betyg. Resultatet (Fig.2) visar dock att 31 av 42 elever upplever att låga betyg är bättre än inga betyg alls, dvs majoriteten av eleverna upplever att låga betyg har lika mycket värde som höga betyg. Enkätfrågan ville ha svar på hur eleverna uppfattade värdet av låga betyg varpå resultatet (se Fig.2) visar att betygen har ett värde och en viktig funktion för majoriteten av eleverna oavsett om de är låga eller höga.

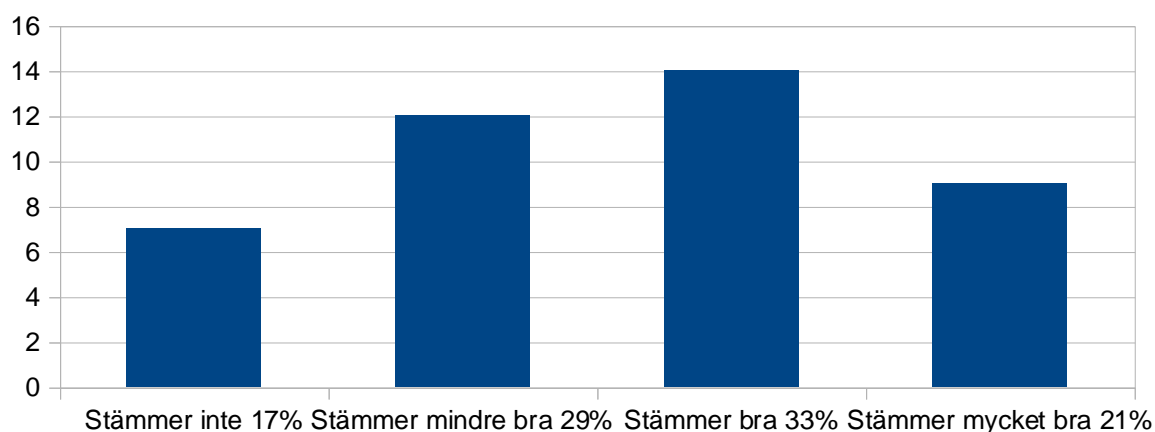


Fig. 3 Elevers svar på enkätfrågan "Ett högt betyg är det enda som räknas" Antal elevsvar: 42.

Resultatet visar att 19 elever av 42 inte instämmer med att höga betyg är det enda som räknas. 23 elever av 42 anser dock att höga betyg värderas mer (se Fig.3). Enkätfrågan vill ta reda på *hur eleverna uppfattade värdet av höga betyg* varpå resultatet visar att betygen har en funktion och ett värde, oavsett om de är låga eller höga och att eleverna uppfattar betygen som relevanta, även om majoriteten av eleverna anser att ett högre betyg värderas mer än ett lågt. Resultatet (Fig.3) visar större skillnader bland eleverna än resultatet (Fig.2) där majoriteten av eleverna upplevde att låga betyg värderades lika mycket som höga.

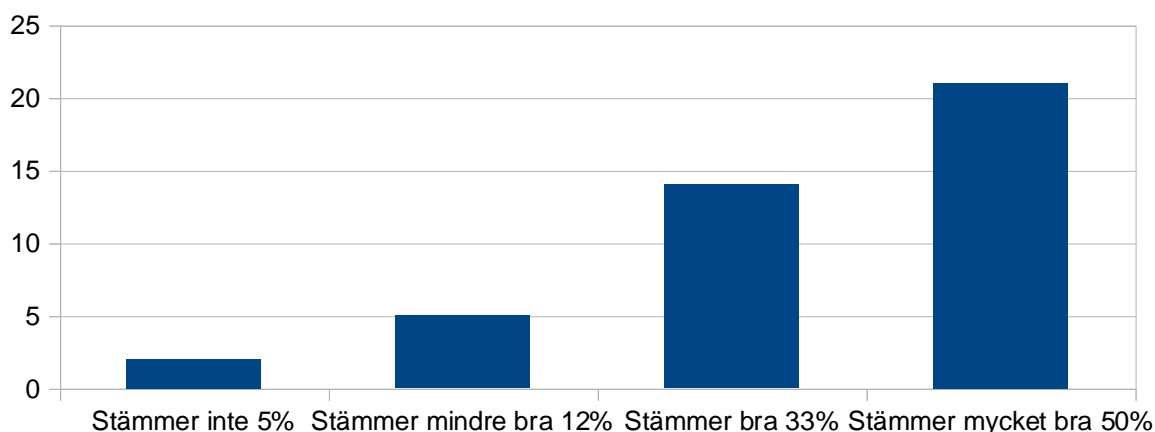


Fig.4 Elevers svar på enkätfrågan "Det är viktigt att få högt betyg eftersom det är stor konkurrens att komma in på önskvärt gymnasium" Antal elevsvar: 42.

Resultatet visar att endast 7 elever av 42 inte anser att ett högt betyg är viktigt inför gymnasieintagningen. Resultatet (Fig.4) visar dock att majoriteten av eleverna, 35 elever av 42 upplever att höga betyg är viktigt med tanke på konkurrensen. Enkätfrågan vill ta reda på *hur eleverna upplever värdet av höga betyg i förhållande till konkurrens och gymnasieintagning*, varpå resultatet (Fig.4) visar att höga betyg är betydligt viktigare. Två elever skriver dessutom att de blir stressade av "att komma in på rätt gymnasium", "att betygen inte räcker till" och att "det är väldigt hetsigt att ha bra betyg, det ger lite status". När frågan om höga och låga betyg uppkom i förhållande till eventuell konkurrens inför gymnasiet så ändrade en många elever sin uppfattning om att höga betyg blir viktigare.

Frågeställning 2 – Hur uppfattar eleverna stress i skolan och vad beror den på?

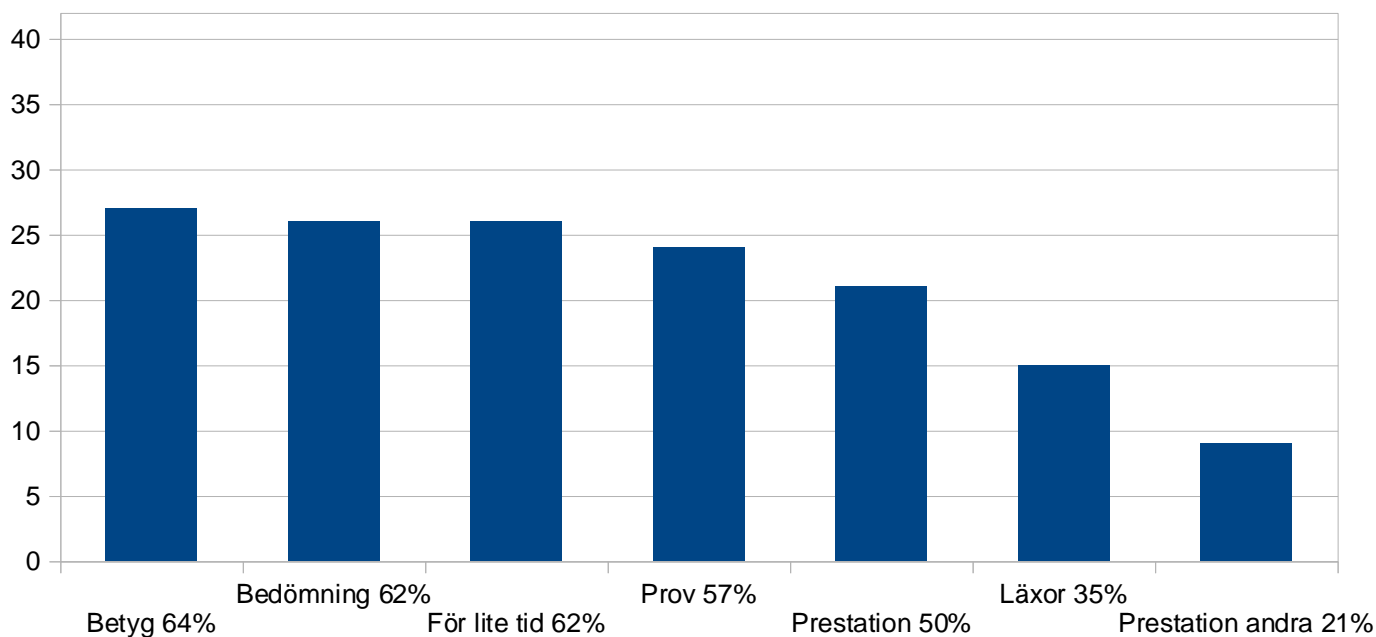


Fig. 5 Elevers svar på enkätfrågan "Om du upplever att du är stressad i skolan, vad tror du att det beror på?" Antal elevsvar: 42.

Resultatet visar sammanlagt att mer än 25 elever av 42 anger att stressen i skolan framför allt beror på betygen, bedömningen men även på grund av för lite tid (se Fig.5). Resultatet visar även att eleverna upplever sig ha för lite tid för att slutföra sitt arbete och att provtillfällen också är en faktor som innebär att eleverna upplever sig stressade. Enkätfrågan vill ta reda på *hur eleverna upplever stress och vad den beror på* och utifrån elevernas egna kommentarer så blir det för mycket att göra under vissa perioder "man hinner inte med kompisar och träning", och "man får göra mycket av skolarbetet hemma".

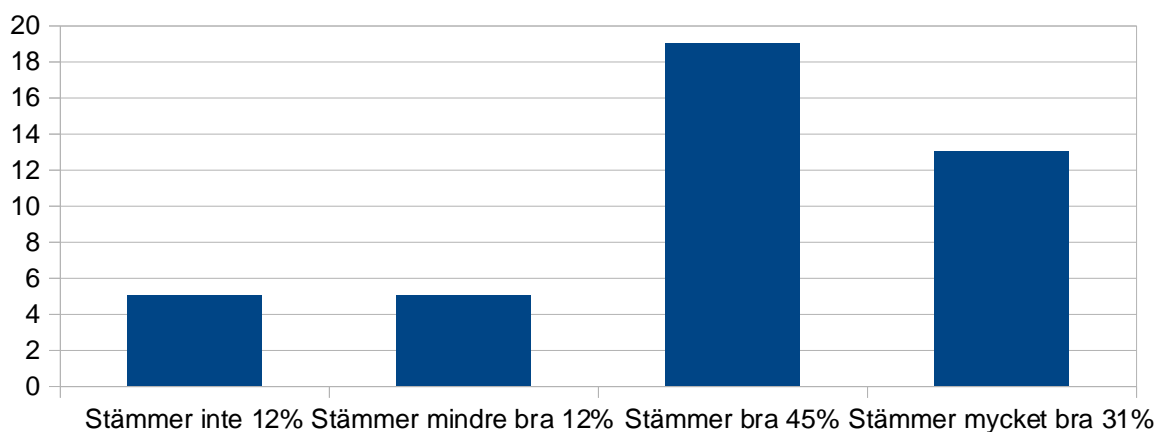


Fig. 6 Elevers svar på enkätfrågan "Att få betyg gör mig stressad" Antal elevsvar: 42.

Resultatet (Fig.6) visar att endast 10 elever av 42 inte upplever att betygen genererar stress. Enkätfrågan vill ta reda på *hur eleverna uppfattar sambandet mellan betyg och stress* varpå två av dessa 10 elever uppger att betygen inte stressar dem särskilt mycket, då de på de fria

kommentarsfälten skriver att ”det beror på i vilken situation” eller att betygen stressar dem ”till viss del”. Resultatet (Fig.6) visar samtidigt att majoriteten, 32 elever av 42, faktiskt upplever att betygen genererar stress vilket motsvarar 76 % av respondenterna. En elev skriver ”framför allt egna prestationskrav och en för jävlig prestationsångest, mycket beroende av betygen”.

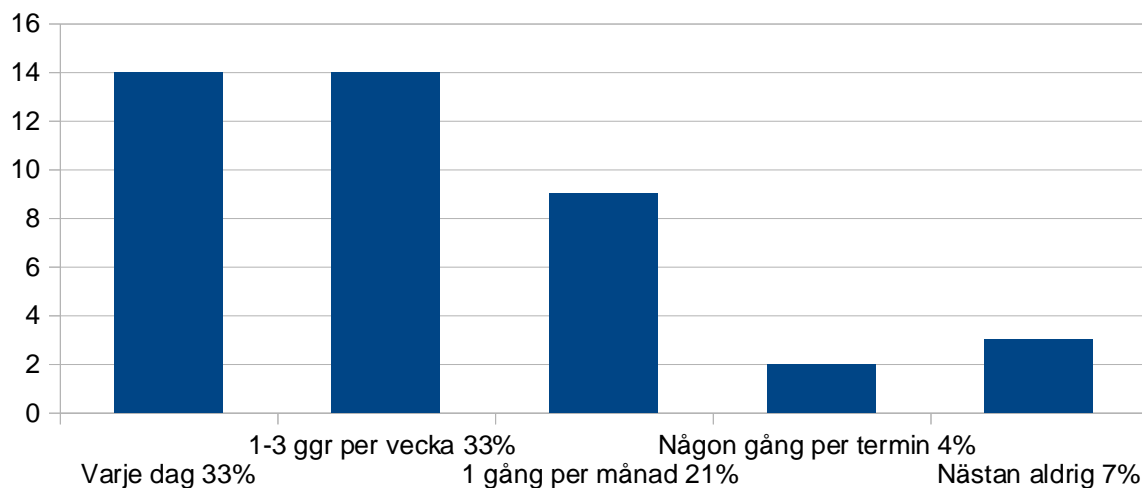


Fig. 7 Elevers svar på enkätfrågan ”Hur ofta upplever du att du är stressad?” Antal elevsvar: 42.

Resultatet visar att 14 elever av 42 upplever sig stressade varje dag och att även 14 elever av 42 uppger att de känner sig stressade en eller flera gånger i veckan. Enkätfrågan vill ta reda på *hur ofta eleverna upplever att de är stressade* och utifrån elevernas egna kommentarer så skriver tre elever att deras stressnivå helt berodde på hur veckorna såg ut och att de var mer stressade när det var många prov och läxor samma vecka. En elev skrev att ”det ibland kommer i perioder, ibland är det bombnedslag eller knappt någonting” och en annan elev skrev att det var mycket ”vissa veckor”. Resultatet (Fig.7) med tillhörande kommentarer visar att en tredjedel av eleverna i denna undersökning upplever sig stressade varje dag och att även en tredjedel upplever sig stressade en eller flera gånger i veckan men då framför allt periodvis när det är många prov och mycket läxor.

Frågeställning 3 – Hur beskriver eleverna att deras hälsa påverkas av

den eventuella stress de upplever?

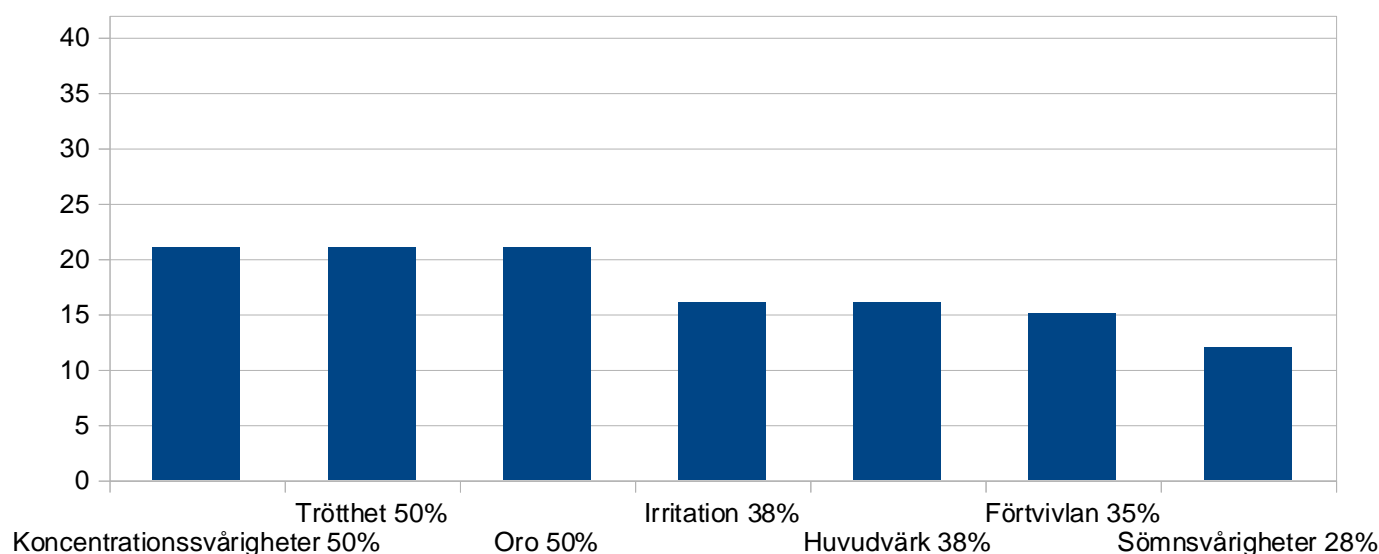


Fig. 8 Elevers svar på enkätfrågan "Hur känner du dig när du är stressad?" Antal elevsvar: 42.

Resultatet visar att 21 av de 42 tillfrågade eleverna känner såväl koncentrationssvårigheter, som trötthet och oro. Resultatet (Fig.8) visar även att irritation, huvudvärk och sömnsvårigheter är konsekvenser av den upplevda stressen. Enkätfrågan vill ta reda på *hur eleverna påverkas av den eventuella stress de upplever* och utifrån elevernas egna kommentarer så skriver två elever att de ofta "har svårt att få någonting gjort", att de "slarvar med uppgifter" eller känner sig "otåliga". En elev säger sig vara "konstant trött" och "deprimerad" och menar att denne "inte känner av hunger". Resultatet (Fig.8) visar utifrån elevernas egna kommentarer en tydlig konsekvens av den stress som uppstår vilket framför allt leder till koncentrationssvårigheter, trötthet och oro men även irritation, huvudvärk förtvivlan och sömnsvårigheter.

5.2 Intervju

Intervjuns resultat visar att det finns en gemensam uppfattning om att just mängden läxor och prov är en av anledningarna till stress och att betygen samt bedömningen även är faktorer som bidrar till stress bland eleverna. Intervjuns resultat presenteras nedan i olika kategorier med elevernas egna kommentarer och uttalanden citerade till höger.

5.2.1 Intervjusvar

Tabell 1- Hur uppfattas betyg och bedömning bland eleverna i årskurs 9?

Kategori	Elevernas uttalanden
----------	----------------------

Höga krav för A	<i>Sara - mycket man ska kunna för att få ett A i betyg, man får betyg på allt man gör,</i>
Kriterier är svåra att förstå	<i>Sara - svårt att veta vad alla kriterier betyder, jag tycker att alla kriterier är konstiga,</i>
Höga krav på sig själv	<i>Pelle - höga krav på sig själv, man måste vara superduktig, man får inte säga fel,</i>
Kunskapskriterierna är för svåra	<i>Anna - det känns jobbigt när man knappt har börjat arbeta att få veta hur mycket man måste göra för att ens få E</i>
Höga betyg genererar positiva känslor	<i>Pelle -jag vill ha så högt betyg som möjligt för det ger en skön känsla,</i>

Den första forskningsfrågan vill ta reda på hur betyg och bedömning uppfattas hos eleverna varpå eleverna får svara på två frågor - *Upplever du att du är stressad i skolan och hur tror du att betyg och bedömning påverkar upplevelsen av stress?* Elevernas uttalanden (se Tabell 1) belyser att det är höga krav för att erhålla ett högt betyg, att kriterierna dels är svåra att förstå, men även för svåra att nå och att man som elev måste vara superduktig för att erhålla ett högt betyg. Av elevernas uttalanden att döma så ger dock ett högt betyg en känsla av tillfredsställelse, men samtidigt en känsla av nederlag om man som elev skriver dåligt på ett prov då ett högt betyg kanske inte kan erhållas. I diskussionen kring betyg och bedömning så säger Pelle att han är stressad varje gång det är prov eller redovisningar, dels för att man måste visa att man kan och att man inte får göra några misstag. Sara säger sig också vara stressad när det är prov och tycker att det är svårt att få ett högt betyg och att minsta misstag kan äventyra helhetsbedömningen eftersom det enligt Sara och Pelle är så mycket de ska kunna för att få ett högt betyg. Det finns också uttalanden som pekar på att kraven är höga och att det kan vara svårt att veta vad man ska kunna för respektive betyg.

Tabell 2 - Hur uppfattar eleverna stress i skolan och vad beror den på?

Kategori	Elevernas uttalanden
Läxor och prov genererar stress	<i>Sara - alla läxor, när man inte hinner med allt skolarbete, gör man ett prov dåligt så kanske man inte får ett högt betyg,</i> <i>Anna - det är stressigt om vi har matematik för ibland så är uppgifterna på provet mycket svårare än det vi arbetat med under lektionerna,</i> <i>Pelle - alla läxor som kommer hela tiden, mycket svårare under provtillfällena, stressad varje gång det är prov,</i> <i>Kalle - mestadels vid provtillfällena,</i>
Kriterier är svåra att förstå vilket genererar stress	<i>Anna - jag tycker att alla kriterier är konstiga,</i> <i>Pelle - det är stressigt när man inte förstår vad man ska göra</i>

Krav/ Bedömning genererar stress	<p>Sara - det är jobbigt att aldrig kunna slappna av, för då kanske man missar något som förstör allt,</p> <p>Anna - man måste vara superduktig i allt om man ska få ett A, vissa elever sätter en nivå som läraren utgår ifrån och då är det omöjligt att få ett A, jag har höga krav på mig från mina föräldrar</p> <p>Kalle - det är klart att det är en viss skillnad när man vet att läraren bedömer allt man säger och gör, föräldrarna ställer en del krav</p> <p>Pelle – jag vill visa att jag kan, det är så jobbigt när man hela tiden får höra att man måste utveckla sina svar och skriva mer,</p>
Konkurrensen sätter press på eleverna	Anna - de vill att jag ska kunna välja vilket gymnasium som jag vill gå på
Tidspressen genererar stress	<p>Anna - det är många som blir stressade när det är prov eller när man inte hinner med allt skolarbete,</p> <p>Pelle - det är tråkigt när man inte hinner med allt, det är jobbigt att aldrig kunna slappna av,</p>
Det råder ett stressigt klimat	<p>Anna - det är stressigt ibland, det beror på vilket ämne vi har</p> <p>Kalle - jag märker av att andra är stressade, klassen livar upp allt, det är tydligt att en del elever mår sämre ibland</p>
Betygen stressar	<p>Sara - Betygen stressar mest, jag blir stressad hela tiden för jag vet att jag får betyg på allt jag gör typ,</p> <p>Pelle - visar man inte att man är duktig under lektionerna så får man sämre betyg</p>
Omfattningen av skolarbetet genererar stress	Pelle - om det är mycket så hinner jag inte med min fritid och då tycker jag det är tråkigt
Nationella prov	Anna - alla nationella prov

Den andra forskningsfrågan vill ta reda på hur eleverna uppfattar stress i skolan och vad den beror på varpå eleverna får svara på frågan - *Vad är det som är mest stressande och vad tror du att det beror på?* Elevernas uttalanden (se tabell 2) belyser att läxor och prov generellt stressar dem. Det framgår under intervjun av elevernas diskussion att alla fyra elever på ett eller annat sätt medger att det ibland är stressigt i skolan men att det framför allt är stressigt periodvis beroende på hur mycket arbete, läxor eller prov de har framför sig. Även om elevernas svar skiljer sig åt så upplever Anna att det finns ett klimat i klassen som bidrar till att stressnivån ökar och säger också att det ofta beror på vilket ämne man har. Sara förmedlar att kriterierna för varje ämne ibland är bra, men att de är svårtolkade. Det framgår dock att alla inte upplever sig lika stressade över skolan, då Kalle tycker att ”det är stressigt ibland, men att det oftast är ganska lugnt”. Kalle säger dock att hans föräldrar ställer

en del krav, men att han får ta på sig ansvaret själv. Anna däremot säger att hon har höga krav från sina föräldrar och säger också att det är så många nationella prov hela tiden samtidigt som hon förklarar att man måste vara extremt duktig för att få ett högt betyg. Hon säger att vissa elever sätter en nivå som läraren utgår ifrån och säger slutligen att det är stressande när läraren går igenom alla betygskriterier på tavlan. Pelle säger att det mesta gör honom stressad när det handlar om skolan och säger att det som stressar honom mest är alla läxor som han inte hinner med. Sara upplever det ungefär likadant eftersom hon menar att hon får betyg på allt hon gör och säger. I tabell 2 nedan ser vi en kategorisering av hur eleverna uppfattar stress och vad den beror på.

Tabell 3 - Hur beskriver eleverna att deras hälsa påverkas av den eventuella stress de upplever?

Kategori	Elevernas uttalanden
Eleverna är nedstämda och ledsna	<i>Anna – jag är nere och ledsen ibland, när jag inte hinner så blir jag stressad och då börjar jag ibland att gråta när jag är hemma</i>
Nervositet	<i>Pelle – jag blir nervös,</i>
Eleverna upplever sig utmattade och trötta	<i>Sara - då orkar jag inte göra något alls, tröttare än vanligt, tröttare vissa dagar, ibland känner jag mig trött när jag inte hinner med allt som ska göras</i> <i>Kalle – jag märker av att andra är stressade och ibland kan vara trötta och borta,</i>
Eleverna mår sämre ibland	<i>Sara – jag mår dåligt om jag blir för stressad</i>
Effektivitet	<i>Pelle – jag blir ibland mer effektiv när jag är stressad,</i> <i>Kalle – det är roligt att få höga betyg</i>
Eleverna känner ingen skillnad	<i>Kalle - jag känner ingen skillnad, jag brukar inte tänka så mycket på det, jag vill ha bra betyg, men det är inget som egentligen stressar mig</i>

Den tredje och sista forskningsfrågan vill ta reda på hur eleverna själva beskriver att deras hälsa påverkas av den stress de upplever varpå eleverna får svara på frågan - *Hur känner du dig när du är stressad?* Elevernas uttalanden (se tabell 3) visar att tre av fyra elever säger att de mår sämre på ett eller annat sätt om de har för mycket att göra i skolan och att de ibland måste prioritera bort sin fritid. Symptomen skiljer sig mellan de fyra eleverna från att inte känna någon skillnad alls till att bli ledsen, nervös eller känna sig tröttare än vanligt. Anna däremot säger att hon känner sig nedstämd och ledsen om hon inte klarar av det som står på schemat. Sara säger att hon mår sämre när hon inte hinner med allt och upplever då sig tröttare än vanligt. Kalle säger dock att han inte känner någon skillnad eller att han inte tänker på det så mycket, men att det roligare att få högre betyg. Pelle säger att han blir nervös när han är stressad och att det kan vara tråkigt att inte hinna med det han måste göra. Pelle medger dock att stressen även kan hjälpa honom att bli mer effektiv.

5.2.2 Sammanfattning av intervjusvar

Utifrån undersökningens forskningsfrågor och intervjufrågor (se bilaga 3 – *Intervjufrågor*) så har elevernas uttalanden kategoriserats i tre olika tabeller. Dessa tabeller visar på ett tydligt sätt hur de uppfattar betyg och bedömning men även hur de uppfattar stress och vad den beror på samt hur den eventuella stressen påverkar deras hälsa.

För frågeställningen ”Hur uppfattas betyg och bedömning bland eleverna i grundskolans slutskede?” så visar resultatet att betygen upplevs som stressande. Eleverna upplever att de måste vara superduktiga och kunna mycket om de ska få ett A och att de får betyg på allt de gör i skolan. Eleverna upplever även att ett dåligt resultat på enstaka prov kan påverka hela slutbetyget. Resultatet visar slutligen att eleverna även upplever att det är svårt att veta vad alla kriterier betyder samt att det är stressande att behöva få kunskapskraven presenterade innan arbetet har påbörjats.

För frågeställningen ”Hur uppfattar eleverna stress i skolan och vad beror den på?” så visar resultatet att omfattningen av skolarbete, läxor och prov upplevs som stressande. Stressen beror på att eleverna upplever att de inte hinner med allt som skall göras och att det är för mycket de ska klara av. Stressen beror även på att det råder ett klimat i skolan som genererar stress på grund av konkurrens. Resultatet visar att bedömningen och krav är andra faktorer som genererar stress, där eleverna upplever att de blir bedömda utifrån kriterier som kan vara svåra att förstå eller av lärare som sätter nivån efter andra elever.

För frågeställning ”Hur beskriver eleverna att deras hälsa påverkas av den eventuella stress de upplever?” så visar resultatet på en del uttalanden som visar att en del elever känner sig nedstämda och börjar gråta om de inte hinner med sitt skolarbete, men även att de periodvis är så trötta att de inte orkar göra någonting. Resultatet visar att en del elever blir nervösa och mår dåligt av den stress de upplever, även om resultatet också visar på mer positiva delar av stressen. Pelle känner sig mer effektiv vid stressade situationer och Kalle upplever att höga betyg genererar positiv energi och gör honom glad.

6. Diskussion

Diskussionen skriver samman undersökningens resultat i förhållande till undersökningens metoder och den bakgrund som presenterats samt tidigare forskning. Diskussionen följs därefter av en framskrivning av undersökningens slutsatser i vilken även undersökningens frågeställningar besvaras.

6.1 Metoddiskussion

Denna undersökning genomförs med hjälp av *metodtriangulering* vilket betyder att vi använder oss av två olika metoder, en kvantitativ enkätundersökning och en kvalitativ intervju. Metodtriangulering används för att kunna undersöka företeelser och öka validiteten i undersökningens resultat enligt Bryman (2011). Med hjälp av både en kvantitativ enkätundersökning och kompletterande kvalitativ intervju så erhålls därför en tydligare bild av den aktuella situationen gällande uppfattningar kring elevers syn på betyg och bedömning i grundskolans slutskede. Hartman (2004) uttrycker att kvantitativa undersökningar försöker isolera egenskaper hos individer för att se hur många som har samma egenskaper, d.v.s. hur många individer som tycker samma sak om en företeelse, vilket enkätundersökningen syftar till. Hartman (2004) säger samtidigt att kvalitativa undersökningar har som syfte att istället förstå hur individen upplever sin situation och nå förståelse för hur de ser på en företeelse i relation till sin omgivning, vilket intervjun syftar till. Dessa två metoder ger därför både en kvantitativ och mer kvalitativ bild av hur eleverna uppfattar stress, vad den beror på och hur den påverkar elevernas hälsa. Enkätsvaren ger en mer numerisk bild av betyg och bedömning som med

hjälp av kommentarer och uttalanden gör det möjligt att kategorisera, tolka och dra tydligare slutsatser. Intervjuerna ger också ett friare datamaterial som tolkas och analyseras vilket görs genom att kategorisera kommentarer och uttalanden. Denna form av analys kallas för *kodning* enligt Hartman (2004) som också uttrycker att tolkningen är en del av analysen där förståelsen för undersökningens syfte framträder och där kategorierna sätts i relation till varandra. På detta sätt så får denna undersökning en bild av hur olika företeelser hänger samman för de individer som tillhör en viss kategori.

En del av enkätfrågorna kan dock formuleras på andra sätt, där exempelvis frågan gällande *elevernas uppfattningar om mål och betygskriterier* borde se annorlunda ut (se bilaga 2). Frågan anses som stängd eftersom alternativen för kriterierna delas in i *orättvisa, för många* och *för svåra* respektive *lagom, genomtänkta* och slutligen *ganska lätta*. Kriterierna kan naturligtvis delas in i andra kategorier såsom lätta men för många eller svåra men genomtänkta, vilket i sin tur kan leda till att resultatet på denna fråga kan ifrågasättas. Av denna anledning så används inte denna fråga i analysen eftersom reliabiliteten minskar då resultatet kan se annorlunda ut om undersökningen skulle genomföras igen. Patel och Davidson (2003) påpekar att man som forskare bör göra en pilotstudie på en så kallad testgrupp som motsvarar den tänkta gruppen för att försäkra sig om att enkäterna blir tillförlitliga och att problem med frågor kan undvikas. På grund av tidsbrist så genomfördes tyvärr inte enkätundersökningen på någon testgrupp, utan genomfördes endast med den tänkta gruppen för undersökningens syfte, vilket kan påverka undersökningen negativt.

Intervjun som pågår ungefär en timme spelas in via mobil och grundar sig på fem huvudfrågor gällande betyg, bedömning och stress men följs även av diverse följdfrågor för att underlätta förståelsen för elevernas tankar och uppfattningar och för att intervjun ska bli lite mer lättsam och spontan, vilket resulterar i att de fyra deltagarna är mer aktiva under samtalet. Följdfrågorna kunde se ut som följande: *Hur tänker du då? Hur känns det när du är stressad? Kan du beskriva det...?* Eleverna diskuterar olika scenarion och sina erfarenheter om skolan och hur deras situation med läxor, fritid och kommande gymnasietid ser ut. Det är intressant att ta del av respondenternas uppfattningar och hur de ser på den stress som kan uppstå i skolan och hur de påverkas av den dagliga bedömningen eftersom eleverna känner igen sig i varandras upplevelser och erfarenheter och vill gärna uttrycka sina egna tankar kring ämnet. Intervjufrågorna kan dock formuleras annorlunda, det vill säga skilja sig mer från enkätfrågorna för att få ett bredare spektra på materialet, men eftersom det är möjligt med fler frågor under intervjun så är detta inget direkt avgörande för undersökningens syfte. Patel och Davidson (2003) uttrycker dock att det är viktigt att intervjuaren har med sig en observatör vid insamling av data för att kunna se om det är eventuella frågor som inte besvaras, frågor som då kan formuleras om eller tas bort från undersökningen. Under den aktuella intervjun så finns dock ingen observatör, men eftersom intervjun spelas in och elevernas uttalanden antecknas så anses inte denna brist äventyra undersökningens syfte.

Forskningsetiskt så var samtliga elever i denna undersökning över 15 år, vilket innebär att samtyckeskravet från vårdnadshavare inte är ett forskningsetiskt krav. Respondenterna i denna undersökning valde dessutom att frivilligt delta i undersökningen och fick information om att de när som helst fick avbryta sin medverkan. Sammanfattningsvis så ger båda metoderna i denna undersökning ett material som kan diskuteras vidare eftersom elevernas invändningar eller bekräftelser gentemot varandra kan tolkas mer djupgående. Om vi även ser till undersökningens pålitlighet och giltighet så är det möjligt att få liknande resultat om vi skulle använda dessa metoder på en annan grupp individer.

Validiteten av undersökningen är tydlig, d.v.s. att undersökningen syftar till att undersöka elevernas uppfattningar om betyg och bedömning, hur de uppfattar stress och vad den beror på samt hur de upplever att stressen påverkar deras hälsa. Om en forskare vill ta reda på elevers upplevelser av betyg och bedömning i grundskolans slutskede så fungerar denna undersökningens enkät och intervjufrågor, men det som förefaller problematiskt kan vara att härleda denna undersökningens resultat till en allmän slutsats, d.v.s. att generalisera utifrån de uttalanden och

kommentarer som givits av urvalsgruppen. Om vi skulle genomföra undersökningen på andra skolor, med andra grupper eller under en annan period så skulle kanske resultatet och respondenternas upplevelser se annorlunda ut. Resultatet skulle även kunna se annorlunda ut om undersökningen skulle genomföras på en ort där vårdnadshavarna inte har en akademisk utbildning eller inte lika höga förväntningar på att eleverna går ut med höga betyg. Resultatet skulle även komma att se annorlunda ut om urvalsgruppen hade en annan etniskt härkomst, men även om man skulle titta ur socioekonomisk synvinkel. Kihlström (2007) uttrycker tydligt att redskapen som används i en undersökning måste vara utprovade d.v.s. att frågor i enkätundersökningar är tillförlitliga och att frågorna är strukturerade att ta reda på det som undersökningens syftar till. Resultatet kan även se annorlunda ut beroende på forskarens förutfattade meningar, vilket även Hartman (2004) poängterar eftersom man som forskare har olika förväntningar på sitt resultat.

6.2 Resultatdiskussion

Frågeställningarna i denna undersökning vill ta reda på hur betyg och bedömning uppfattas av elever i årskurs 9. Undersökningen syftar även till att kunna svara på sambandet mellan betyg och stress, hur eleverna uppfattar stress och vad den beror på samt hur eleverna beskriver att deras hälsa påverkas av den stress de upplever. Nedan följer en resultatdiskussion av bakgrunden och tidigare forskning i förhållande till resultatet i denna undersökning.

6.3 Betygen upplevs generera stress

Resultatet i denna undersökning visar att över 75 % av eleverna känner sig stressade i samband med betygen. Eleverna upplever framför allt att betygen genererar stress eftersom det är så mycket de ska kunna för att få ett högt betyg. Björkström (2013) vid Lärarnas Riksförbund påtalar att omfattningen av kunskapskraven är för stor och menar på att betygssystemet leder till osäkerhet och ohälsa i skolan, vilket även rapporten *Attityder till Skolan* (Skolverket, 2012) visar där flickor och pojkar är stressade i skolan flera gånger i veckan på grund av prov och läxor men framför allt av betygen. Även Sandin (2014) påtalar att omfattningen av kunskapskraven är för stor eftersom eleverna har svårt att uppnå alla kunskapskrav för en viss betygsnivå. Sandin (2014) säger att den stress som uppstår i samband med betygen går att förebygga genom tydligare matriser för de olika betygsriterierna så att eleverna på förhand vet vad de förväntas prestera. Sandin (2014) säger också att eleverna måste ges möjlighet att visa sina förmågor inom en viss kunskapsgrupp flera gånger så att ett enskilt prov inte behöver vara avgörande för hela kursen. Resultatet i denna undersökning visar att eleverna blir både oroliga och ledsna om de skriver ett dåligt prov, eftersom ett dåligt prov kan det äventyra hela slutbetyget. Sandin (2014) poängterar att en hel kurs kan kännas meningslös om enstaka provtillfällen med sämre resultat inte kan göras om eller om eleverna inte får visa sina förmågor på olika sätt eller vid flera olika tillfällen.

Resultatet av denna undersökning visar att eleverna även upplever stress på grund av den höga frekvensen av prov och att även de nationella proven bidrar till ett mer pressat klimat. Törnvall (2001) påpekar också i sin avhandling att den höga frekvensen av prov under högstadiet genererar stress och att oron inför betygen är starkare inför gymnasiet. De resultat som Törnvall (2001) får fram visar att eleverna upplever proven som en del av det egna lärandet, men att eleverna hellre skulle vilja bli bedömda mer utan prov eftersom det reducerar känslan av stress. Av denna undersökningens resultat så är stressen som uppstår i samband med prov och betyg tydlig, men det framkommer även av resultaten att det mestadels är en periodvis upplevelse av stress. Den periodvisa upplevelsen av stress är återkommande i såväl enkätundersökningen som under intervjun där majoriteten av eleverna upplever att de oftast blir stressade under vissa perioder då det exempelvis är många prov och bedömningstillfällen. Omfattningen av prov i grundskolans slutskede bidrar dock till att eleverna upplever stress relativt ofta eftersom resultatet av denna undersökning visar att över 65 % av eleverna upplever sig stressade flera gånger i veckan eller varje dag. Denna undersökning har

som syfte att belysa elevernas upplevelser av stress i grundskolans slutskede, en period som innebär tätare perioder av prov vilket i sin tur kan generera återkommande upplevelser av stress.

6.4 Konkurrenten upplevs generera stress

Förutom upplevelsen av stress under vissa perioder så upplever eleverna i denna undersökning att de får betyg på allt de säger och gör i skolan, vilket skapar oro, hets och en stressig miljö bland klasskamraterna. Denna stressiga miljö kan även bero på den konkurrens som finns inför gymnasieintagningen, där över 75 % av eleverna i denna undersökning upplever att det framför allt blir stressade av betygen. Även om *Den Nationella Kvalitetsgranskningen* från Skolverket (2000) visar resultat med det föregående betygssystemet så visar granskningen dock att eleverna upplever att betygen kan ses som stressbetyg på grund av den konkurrens som de möter inför gymnasieintagningen. Newton (2007) poängterar även att betyg- och bedömningssystemet skall garantera att eleverna förblir motiverade och att det finns fler än ett tillfälle för eleven att visa sina kunskaper. Även Törnvall (2001) belyser i sin avhandling att eleverna upplever ökad självkänsla om provresultat är bra eller om de får höga betyg.

6.5 Bedömningen leder enligt eleverna periodvis till oro

Resultatet i denna undersökning visar att bedömningen som utförs av lärarna i relation till de kunskapskriterier som finns bidrar till upplevelser av oro och stress bland eleverna. Under intervjun framgår det att eleverna upplever att enstaka misstag kan äventyra den helhetsbedömning som läraren gör inför betygssättningen där resultatet under intervjukategorin *Krav och bedömning* visar på uttalanden som belyser att läraren ”bedömer allt man säger och gör” och att ”man måste utveckla sina svar och skriva mer”. Resultatet av denna undersökning visar också att lärarna i vissa fall utgår från en del elevers kunskapsnivå och då är det svårare att få ett högt betyg. Resultatet i denna undersökning visar att 62 % eleverna upplever att bedömningen genererar stress, med ett visst förbehåll eftersom majoriteten samtidigt säger att det vanligtvis är stressigt periodvis.

Törnvalles (2001) avhandling är väsentlig i sammanhanget eftersom hennes resultat visar på att lärarna är medvetna om den oro som finns hos eleverna under högstadieperioden. Även om Törnvalles (2001) resultat är relativt gamla så visar undersökningens resultat att lärarna vet om att oron för bedömning är starkare eftersom eleverna oroar sig för betygen inför gymnasiet. Eleverna i Törnvalles (2001) avhandling upplever dessutom att bedömningen ibland kan vara otvetydig om proven är mer formativa, vilket även lärarna upplever ”användandet av summativa prov försvaras främst med att det blir rättvisast om alla elever har samma prov - resultat uppmätt i siffror är lättare att fördela rättvist” (2001, s.159). Gustavsson et al. (2012) menar även på att Skolinspektionen har som uppgift att granska skolors betygssättning så att den blir rättvis, varpå det nuvarande betyg och bedömningssystemets trovärdighet kan ifrågasättas. Betyg och bedömningssystemet kan inte heller förbise de etiska riktlinjerna som finns i skolans värdegrund eftersom lärares uppdrag handlar om att se elevernas kunskaper, men likaså bedöma kunskaperna rättvist och då efter ett moraliskt ställningstagande eftersom det kan vara avgörande för elevens framtid enligt Köpsén (2014). Det gäller framför allt om ”eleverna ges möjlighet att visa de förmågor som efterfrågas, om kraven överensstämmer med betygskriterierna eller om läraren ställer andra krav utöver de som framgår av kursplanens betygskriterier” enligt Gustavsson (2012, s.52). Gustavsson et al. (2012) menar även på att likvärdiga betyg är en utopi eftersom det alltid finns utrymme för variationer hos de lärare som bedömer examinationsuppgifterna. Läraren måste bedöma utifrån de kunskapskrav som råder och se över om liknande förmågor ligger på ungefär samma kvalitetsnivå men tillägger dock, ”om vissa lärare sätter rättssäkra betyg medan andra inte gör det, så är betygen inte likvärdiga (2012, s.19).

Resultatet som i denna undersökning visar att eleverna upplever att en del lärare utgår från vissa elevers kunskapsnivå vid bedömning, kan jämföras med de resultat Rinne (2015) tar upp gällande problematiken kring bedömningen då hon kallar den för mångdimensionell, vilket innebär

att det inte bara är elevernas kunskap som mäts utan även prestation och relationella aspekter mellan lärare och elev. Rinne (2015) säger att det inte är den ena eller den andre som gör fel i sin bedömning, snarare att det finns två olika förhållningssätt som vid bedömning ger varierande resultat. Rinne (2015) menar att den formativa bedömningen är svår att utvärdera, eftersom bedömningen i slutändan ofta är summativ, d.v.s. summan av de prov, läxor och uppgifter som eleven gjort under kursens gång. Lindström (2013) uttrycker att bedömningen har gått från att bedöma resultatet och antalet rätt besvarade frågor, till ”ett mer formativt synsätt där bedömningen görs via tydliga mål och kriterier, under processens gång och kontinuerlig återkoppling” (Lindström, 2013, s.24). Lindström (2013) poängterar att bedömningen skall stödja och stimulera lärandet så att eleven utvecklas och känner tilltro till sin egen förmåga, ”oavsett om eleven har nått upp till kunskapskraven eller inte” (2013, s.38-40). Resultatet i denna undersökning visar dock att eleverna upplever en oro, då enstaka misstag på prov eller sämre prestationer vid bedömningstillfällen kan resultera i att den summativa bedömningen genererar sämre betyg. Syftet med bedömningen är i slutändan att tolka elevens prestationer, kartlägga kunskaper och värdera dessa samt återkoppla och slutligen lära elever att lära (Skolverket, 2011).

6.6 Tidsbristen upplevs generera stress

Resultatet i denna undersökning visar att 62 % av eleverna upplever att omfattningen av skolarbetet samt tidsbristen bidrar till stress. Eleverna upplever att de inte hinner med allt och att de har för lite tid att slutföra arbeten i skolan samt att tidsbegränsningen vid prov genererar stress. Resultatet av denna undersökning visar dock att dessa upplevelser av tidsbrist infaller periodvis under året då arbeten skall skrivas, prov genomförs och läxförhören faller samman kort efter varandra. De fyra eleverna som var med under intervjun säger sig inte hinna med uppgifterna i skolan och att det blir mindre fritid, ”man hinner inte med kompisar och träning”, och ”man får göra mycket av skolarbetet hemma”. Resultatet av denna undersökning visar tydligt att alla elever inte upplever sig vara eller bli stressade på grund av tidsbristen, men de märker av stressen hos sina klasskamrater.

Kornhall (2013) belyser att det finns en trängsel i kursplanerna och säger samtidigt att målen i respektive ämne inte står i relation till skolans timplan. Av denna undersöknings resultat att döma så finns det ett samband med Kornhalls uttalande eftersom så många elever upplever att tiden inte räcker till. Eleverna upplever att tidsbegränsningar vid prov och det omfattande arbetet som periodvis infaller, leder till stress eftersom de inte mår med eller hinner göra det som krävs av dem på utsatt tid. Wiklund (2010) påpekar liknande resultat i sin avhandling, där skolans krav och tidsbrist tydligt bidrar till en ökad stressnivå bland eleverna, vilket även Törnvall (2001) påpekar eftersom elever blir stressade, känner oro och upplever ångest vid provsituationer och då framför allt när dessa är tidsbegränsade. Även Tamm (2012) menar på att högstadiel elever blir alltmer stressade på grund av att arbetet i skolan ses som jäktigt och tråkigt, men ofta på grund av att det är övermäktigt, d.v.s. att det är för mycket som skall göras på för kort tid.

6.7 Stressen upplevs leda till trötthet och koncentrationssvårigheter

Resultatet i denna undersökning visar att majoriteten av eleverna upplever att den stress som framför allt periodvis påverkar dem försämrar koncentrationen och bidrar till trötthet. Eleverna känner sig trötta, ledsna och nedstämda av den stress de upplever och förutom tröttheten så visar enkätundersökningen att 50 % av eleverna känner av koncentrationssvårigheter och oro, men även irritation och huvudvärk. Eleverna anser sig slarva med läxor och uppgifter i skolan och en del upplever att de kan bli irriterade och känna av huvudvärk. Mörelius (2014) menar att oron för kommande prov i samband med brist på sömn och vila medför problem där stressen leder till ”fysiska och psykiska beteendemässiga symptom” (2014, s.96). De symptom som Mörelius (2014) diskuterar speglar det som Währborg (2009) talar om när kroppens stressorer påverkar kroppen och

en individs beteende och bidrar till olika grader av irritation eller uppgivenhet. I förhållande till denna undersöknings resultat så visar de resultat Wiklund (2010) får fram i sin avhandling att över 80 % av tjejerna känner av en starkare upplevelse av trötthet, nedstämdhet och magsmärter vid stress. Även killarna visar på stressrelaterade besvär av liknande karaktär, men skiljer sig procentuellt sätt från tjejerna som upplever både ångest och sömnsvårigheter i större utsträckning.

6.8 Betygen upplevs som positiva

Det som resultatet visar i denna undersökning är att alla elever inte upplever stressen på liknande sätt och inte heller att den enbart skulle vara något negativt. Resultatet visar att en elev inte känner någon större stress, men uttrycker dock att ”det alltid är roligt att få högre betyg än E”. Denna inställning kan dock bero på att eleven inte söker sig till ett gymnasium där konkurrensen är så stor, utan vet med sig att betyg på en E-nivå räcker. Resultatet visar även att Kalle tycker det är roligt med högre betyg och att Pelle upplever sig mindre stressad ibland och att höga betyg ger en skön känsla. Stressen kan naturligtvis både vara positiv och negativ enligt Bunkholdt (2004) som även påpekar att påverkan av stress är individuellt och beror på hur sårbar individen är för såväl inre som yttre påverkningar. Resultatet av denna undersökning visar slutligen att betygen inte bara uppfattas negativt eftersom 31 % av de tillfrågade i enkätundersökningen upplever att betygen faktiskt kan generera bättre kunskaper.

6.9 Sammanfattning

Med hjälp av en enkätundersökning och en kompletterande intervju har denna undersökning fått fram ett resultat som visar en tydligare bild av elevers upplevelser gällande betyg och bedömning i årskurs 9. Av elevernas egna uttalanden har det också varit möjligt att erhålla en bild av elevernas upplevelser av stress, vad den beror på och hur den påverkar elevernas hälsa. Resultatet visar att majoriteten av eleverna i denna undersökning upplever att betygen genererar stress av olika skäl, men där omfattningen av kunskapskraven för de olika betygsnivåerna tycks vara en av anledningarna. Eleverna upplever att det är svårt att hinna med alla kunskapskrav och belyser framför allt att de upplever starkare oro ett stressigare klimat under vissa perioder då prov och bedömningssituationer infaller allt tätare. Eleverna upplever även stress på grund av att proven kan vara tidsbegränsade och att omfattningen av det arbete som skall göras under inte står i relation till den utsatta timplanen. Resultatet visar också att det finns upplevelser av stress och oro på grund av betygen då konkurrensen är stor för att kunna söka sig vidare till olika gymnasieskolor och att bedömningen genererar stress eftersom enstaka misstag kan äventyra hela slutbetyget. Resultatet visar även att två tredjedelar av eleverna inte heller anser att betygssystemet bidrar till ökade kunskaper. Eleverna uttrycker exempelvis att de har krav på sig själva och krav från sina föräldrar, att prov är svårare än uppgifterna under lektionstid och att det finns ett klimat i skolan som genererar ett mer stressigt klimat bland eleverna. Resultatet visar att den upplevda stressen bidrar till att eleverna upplever sig trötta och känner av koncentrationssvårigheter då kraven är för höga och omfattningen av skolarbetet är för stort.

Det finns dock elever som upplever att betygen faktisk kan generera bättre kunskaper och att en rimlig nivå av stress kan bidra till att de känner sig mer effektiva. Resultatet visar även att betygen kan upplevas som positiva och då framför allt när eleverna erhåller höga betyg som ger en glädjande känsla. Elevernas uttalanden belyser att upplevelsen av stress är individuell och att alla elever inte blir påverkade på samma sätt. Även om konkurrens och ett stressigt klimat råder, så upplever inte dessa elever samma stress av vare sig betyg eller bedömning i samma utsträckning.

7. Slutsatser

Denna del presenterar undersökningens slutsatser utifrån syfte och frågeställningar samt undersökningens resultat och förslag till vidare forskning.

7.1 Resultat

Undersökningens resultatet besvarar frågeställningarna om elevernas uppfattningar om betyg och bedömning, vad den upplevda stressen beror på och även hur deras hälsa påverkas av den stress de upplever. Undersökningen ger även inblick i andra faktorer som kan vara avgörande där krav, tidsbrist och konkurrens är tydliga faktorer till elevernas upplevelser av stress. Resultatet visar att eleverna periodvis upplever ett stressigt klimat i skolan eftersom kraven är höga och omfattningen av såväl skolarbete och läxor är så stor. Enkätundersöknings resultat visar att det framför allt är betygen som är en avgörande faktor och att det mestadels är tidsbristen och kunskapskraven som genererar stress. Intervjuresultatet belyser att betyg och bedömningssystemet är otydligt och svårt att tolka men även orättvist eftersom enstaka prov kan vara förödande för hela slutförloppet. Resultatet visar även att kraven och den kommande konkurrensen till platser på gymnasiet genererar stress hos eleverna. Eleverna upplever att stressen genererar trötthet, oro och koncentrationssvårigheter bland annat på grund av den konkurrens som råder inför gymnasiet. Resultatet visar dock att stressen kan effektivisera skolarbetet för en liten del elever och att de även upplever att betygen kan generera bättre kunskaper. Resultatet bidrar till en tydligare bild av vad det är som stressar majoriteten av eleverna i skolan, hur de känner sig och hur de upplever, dels sin egen men även sina klasskamraters skolsituation. Resultatet ger inga mer djupgående svar eftersom undersökningen är begränsad i omfattning, men visar på ett övergripande plan att betyg och bedömning, otydliga kunskapskriterier och omfattande krav periodvis genererar stress bland eleverna i årskurs 9.

7.2 Vidare forskning

Denna undersökning är i begränsad omfattning men ger ett resultat som är intressant att diskutera vidare inom lärarkollegiet. För att få ett tydligare grepp om hur elevernas upplevelser av betyg och bedömning samt vad det är som stressar dem så kan vidare forskning lägga mer fokus på relationen mellan styrdokumentens krav och den tidsplan som finns utlagd i läroplanen. Är tidsplanen för prov och bedömningssituationer realistisk för eleverna i grundskolans slutskede? Vilka krav är rimliga att ställa på eleverna under tidsbegränsade perioder? Vidare forskning skulle också kunna jämföra olika skolor och då med mer longitudinella undersökningar som sträcker sig över en längre period. För att inte generalisera upplevelsen av stress i samband med betyg och bedömning, så bör även en större urvalsgrupp vara med i undersökningen. Det bör även hållas fler kvalitativa intervjuer under olika tidsperioder för att få en ännu mer nyanserad bild av elevers upplevelser eftersom den undersökta urvalsgruppen framför allt upplever att det periodvis är stressigt och även befinner sig i årskurs 9. Denna undersökning ger därför ett underlag för vidare diskussion och fördjupade analyser kring skolsystemet och elevers hälsa.

Referenser

- Assarson, I. (2009) *Utmaningar i en skola för alla – några filosofiska trådar*. Liber AB. Stockholm
- Bergmark, U. Kostenius, C. (2011) *Uppskattningens kraft – lärande, etik och hälsa*. Studentlitteratur. Lund
- Brunnander, G. (2015) *Regeringen utreder möjligheterna för ämnesbetyg*. <http://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2015/12/regeringen-utreder-mojligheterna-for-amnesbetyg/>
- Bryman, A. (2011) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber AB. Malmö
- Bunkholdt, V. (2004) *Psykologi – en introduktion för sjuksköterskor, socialarbetare och övrig vårdpersonal*. Studentlitteratur AB. Lund
- Collste, G. (2010) *Inledning till Etiken*. Studentlitteratur. Lund.
- Eklöf, H. (2011) Utvärdering och bedömning i skolan. Hult, A. Olofsson, A. (Red.), *Betygen i den svenska skolan* (s.65-79). Natur & Kultur. Stockholm
- Forsberg, E, Wallin, E. (2010). *Skolans Kontrollregim – ett kontraproduktivt system för styrning?* Stockholm Universitets Förlag. Stockholm
- Gustavsson, A. Måhl, P. Sundblad, B. (2012) *Betygsättning - en handbok*. Liber AB. Stockholm
- Hartman, J. (2004). *Vetenskapligt tänkande – Från kunskapsteori till metodteori*. Studentlitteratur. Polen.
- Henry, A. (2011) *Läraryrket – ett mångfasetterat uppdrag*. Studentlitteratur AB. Lund
- Hillman, O. (2010) *Skolhälsovård – introduktion och praktisk vägledning*. Gothia Förlag AB. Stockholm
- Illeris, K (1999). *Lärande i mötet mellan Piaget, Freud och Marx*. Studentlitteratur. Lund
- Johnsson, L. (2013) *Elevhälsan i den nya skollagen*. Nordstedts Juridik AB. Stockholm
- Kihlström, S. Att observera efter schema. J. Dimenäs (Red.), *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. (s. 45-46) Liber AB. Stockholm
- Kihlström, S. Att undersöka. J. Dimenäs (Red.), *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. (s. 226-232) Liber AB. Stockholm
- Kornhall, P. (2013) *Svensk Skola i Fritt Fall - Barnexperimentet*. Leopard Förlag. Stockholm

- Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur. Lund
- Köpsén, S. (2014) *Lära till yrkeslärare*. Studentlitteratur AB. Lund
- Lager, A. (2009) *Psykisk Ohälsa hos Ungdomar*. Folkhälsorapport 2009. Socialstyrelsen.
http://www.iffs.se/media/1437/framtider_nr3_2009_psykisk_ohalsa_hos_ungdomar.pdf
- Lifmark, D. (2014) *Fronesis, tolerans och yrkesetik*. Fronter. Högskolan Dalarna
- Lindström, L. (2013) *Pedagogisk Bedömning – om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Liber. Stockholm
- Lärarnas Riksförbund (2013) *Allvarliga brister i nya betygssystemet*.
<http://skolvarlden.se/artiklar/allvarliga-brister-i-nya-betygssystemet>
- Mörelius, E. (2014) *Stress hos barn och ungdom*. Studentlitteratur AB. Lund
- Newton, P.E. (2007) *Assessment in Education*. Vol.14, No.2. (s.149-170)
[https://cmap.helsinki.fi/rid=1G5ND282L-4NN7W2-1V3/purposes_of_educationalassessment.pdf%20\(2015/02/20\)](https://cmap.helsinki.fi/rid=1G5ND282L-4NN7W2-1V3/purposes_of_educationalassessment.pdf%20(2015/02/20))
- Ordell, S. Att tänka på när du planerar att använda enkät som redskap. J. Dimenäs (Red.), *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. (s. 84-85)
Liber AB. Stockholm
- Patel, R, Davidson, B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Studentlitteratur AB. Lund
- Regeringens proposition (2008) *Tydligare mål och kunskapskrav – nya läroplaner för skolan*
<http://www.regeringen.se/content/1/c6/11/72/69/514f5f8a.pdf>
- Rinne, I. (2015). *Pedagogisk takt i betygssamtal*. Akademisk doktorsavhandling i pedagogiskt arbete. Göteborgs Universitet. Göteborg.
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/37426/1/gupea_2077_37426_1.pdf
- Sandin, D. (2014). *Dokumentation för lärande*. Linköpings Universitet.
<http://www.liu.se/uv/lararrummet/venue/forstaeligare-betygssystem-och-minskad-betygsstress-dokumentation-som-kommunikationsmedel?l=sy>
- Selgehed, B. (2006) *Betygen i skolan – kunskapssyn, bedömningsprinciper och lärarpraxis*. Liber AB. Stockholm
- Sjödén, S. (2007) *Psykologi för Gymnasieskolan*. Natur och Kultur. Stockholm
- Skolverket (1999) *Den Rimliga Skolan – Livet i Skolan och Skolan i Livet*.
http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf503.pdf%3Fk%3D503
- Skolverket (2000) *Nationella Kvalitetsgranskningar*. <http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild->

[publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf741.pdf%3Fk%3D741](http://www.skolverket.se/publikationer/publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf741.pdf%3Fk%3D741)

Skolverket (2006) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo94*. <http://ncm.gu.se/media/kursplaner/grund/Lpo94.pdf>

Skolverket (2011) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/laroplan>

Skolverket (2011). *Kunskapsbedömning i skolan*. [https://fronter.com/hda/links/files.phtml/192575960\\$195080309\\$/Kursmaterial/Skolutveckling_prcen%202C+bed_prcen%20F6mning_prcen%202C+dokumentation/Bed_prcen%20F6mning_prcen%202C+dokumentation+prcen%2028Skolverket_prcen%2029/Kunskapsbed_prcen%20F6mning+i+skolan.pdf](https://fronter.com/hda/links/files.phtml/192575960$195080309$/Kursmaterial/Skolutveckling_prcen%202C+bed_prcen%20F6mning_prcen%202C+dokumentation/Bed_prcen%20F6mning_prcen%202C+dokumentation+prcen%2028Skolverket_prcen%2029/Kunskapsbed_prcen%20F6mning+i+skolan.pdf)

Skolverket (2012) *Attityder till Skolan*. http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf3032.pdf%3Fk%3D3032

Skolverket (2013) *Kraftig försämring i PISA*. <http://www.skolverket.se/om-skolverket/press/pressmeddelanden/2013/kraftig-forsamring-i-pisa-1.211208>

Skolverket (2014) *Tidigare betygssystem* <http://www.skolverket.se/bedomning/betyg/tidigare-betygssystem-1.46885>

Skolverket (2015) *Tolka och tydliggöra kunskapskraven*. <http://www.skolverket.se/bedomning/bedomning/tolka-och-tydliggora-kunskapskraven-1.219736>

Skolverket (2016) *Betygsättning* <http://www.skolverket.se/bedomning/betyg>

Söderlöf, G, Nitzelius, T. (2007) *Skolans arbetsmiljö. Praktiska typfall*. Nordstedts Juridik AB. Stockholm

Tamm, M (2012). *Psykologi – Varför vi tänker och handlar som vi gör*. Studentlitteratur. Lund

Törnvall, M. (2001) *Uppfattningar och upplevelser av bedömning i grundskolan*. Malmö Högskola. Institutionen för pedagogik. <https://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/5960/LICREV2bMajT.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vetenskapsrådet. (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf

Wiklund, M. (2010) *Close to the Edge-Discursive, embodied and gendered stress in modern youth*. Umeå University Medical Dissertations, New Series No 1377. <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:358206/FULLTEXT01.pdf>

Währborg, P. (2009) *Stress och den nya ohälsan*. Natur & Kultur. Stockholm

Bilaga 1 – Informationsbrev

Högskolan Dalarna

PGIII

Benjamin Iveslätt

Informationsbrev angående enkätundersökning

Stress och psykosociala symptom i skolan.

Hej jag heter Benjamin Iveslätt och går sista terminen på Lärarprogrammet vid Högskolan Dalarna. I sista kursen på lärarprogrammet så ingår det att skriva ett examensarbete och jag har valt att skriva om stress och ohälsa bland elever i grundskolan. Syftet med denna enkätundersökning är att ta reda på om du som elev upplever att bedömningen och betygen i skolan genererar stress, hur stressen uppfattas och vad den beror på. Syftet är också att ta reda på hur du upplever att stressen påverkar dig och din hälsa.

Som deltagare i denna enkätundersökning så tillfrågas du härmed att delta på helt frivilliga villkor och du kan när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering. Om du väljer att avbryta ditt deltagande så kommer detta inte inskränka på dig personligen eller din skolgång. Den information du ger kommer att hanteras konfidentiellt så att dina svar ej kan härledas till dig som deltagare. Informationen kommer enbart att användas för uppsatsens syfte och kommer inte att sparas vidare, utan kommer att makuleras vid uppsatsens slutskede. Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Högskolan Dalarna och kommer eventuellt att vara forskningsetiskt granskad av Forskningsetiska nämnden vid Högskolan Dalarna.

Ansvariga för denna undersökning, dess innehåll och att den följer de etiska riktlinjerna är:

Benjamin Iveslätt (student) _____

Gröndalsvägen 80

117 68 Stockholm

070-6989434

beniv@du.se

Jenny Isberg (Handledare) _____

jis@du.se

Stockholm 2015 04 13

Bilaga 2 - Enkätundersökning Stress

Ålder _____

Kön

Pojke

Flicka

1. Upplever du ibland att du är stressad i skolan?

Ja

Nej

2. Om du upplever att du är stressad i skolan, vad tror du att det beror på?

Du får sätta flera kryss!

För lite tid att hinna göra klart alla uppgifter

Bedömningen (*att läraren bedömer dig och dina kunskaper*)

Betygen

Läxor/Hemuppgifter

Prov (*Provsituationen gör dig eventuellt nervös och orolig*)

Dina egna prestationskrav och din egen ambitionsnivå

Prestationskrav hemifrån, från föräldrar, kompisar eller skolan

Annat/Övrigt

3. Hur känner du dig när du är stressad?

Du får sätta flera kryss!

Svårt att sova

Svårt att koncentrera dig

Orolig och ängslig *(Du känner oro och ångest över skolan)*

Du blir lätt irriterad och arg

Du känner att det mesta i skolan är meningslöst

Du är ofta trött och nedstämd

Huvudvärk

Annat/Övrigt *(förklara gärna vad och hur du känner dig när du är stressad)*

4. Hur ofta upplever du att du är stressad?

Du får sätta flera kryss!

- Varje dag
- 1-3 gånger i veckan
- 1 gång per månad
- Någon gång per termin
- Nästan aldrig/Aldrig

5. Om du tänker på målen och betygskriterierna, hur känner du då?

Du får sätta flera kryss!

- De är orättvisa, för många och för svåra
- De är ok, lagom och genomtänkta
- De är ganska lätta

6. Att få betyg utvecklar mina kunskaper

- Stämmer inte mycket bra Stämmer mindre bra Stämmer bra Stämmer mycket bra

7. Att få betyg gör mig stressad

Stämmer inte mycket bra Stämmer mindre bra Stämmer bra Stämmer mycket bra

8. Ett lågt betyg är bättre än inget betyg alls

Stämmer inte mycket bra Stämmer mindre bra Stämmer bra Stämmer mycket bra

9. Ett högt betyg är det enda som räknas

Stämmer inte mycket bra Stämmer mindre bra Stämmer bra Stämmer mycket bra

10. Det är viktigt att få högt betyg eftersom det är stor konkurrens att komma in på önskvärt gymnasium

Stämmer inte mycket bra Stämmer mindre bra Stämmer bra Stämmer mycket bra

Övrigt/Annat *(förklara gärna hur du upplever mål, betyg och kriterier i skolan, eller om det är något annat som du anser har med stress att göra)*

Bilaga 3 – Intervjufrågor – Stress i Skolan

1. Upplever du att du är stressad i skolan?
2. Vad är det som är mest stressande?
3. Vad tror du att detta beror på?
4. Hur känner du dig när du är stressad?
5. Hur tror du att betyg och bedömning påverkar din stressnivå?