

Betyg i högre utbildning

*Hans Adolfsson, Ulf Dalnäs, Linda Gerén,
Martin Hellström, Karin Kjellgren, Maria Knutson Wedel,
Kave Noori och Fredrik Oldsjö*

SUHF

Sveriges universitets- & högskoleförbund

Betyg i högre utbildning

Utgiven av: Sveriges universitets- och högskoleförbund (SUHF)
www.suhf.se

Redaktör: Linda Gerén

ISBN: 978-91-979437-9-6

Omslag & original: PreMediaBatteriet

Tryckeri: AMO-Tryck AB, Solna 2016

Betyg i högre utbildning

*Hans Adolfsson, Ulf Dalnäs, Linda Gerén,
Martin Hellström, Karin Kjellgren, Maria Knutson Wedel,
Kave Noori och Fredrik Oldsjö*

SUHF

Sveriges universitets- & högskoleförbund

Förord



Förord

SUHF:s förbundsårsamling beslöt den 23 oktober 2013 att inrätta en arbetsgrupp för betygsfrågor med uppgiften att undersöka behovet av betygssystem med fler steg i högskolan mot bakgrund av den konkurrenssituation som en internationaliserad utbildnings- och arbetsmarknad medför, sprida erfarenheter av olika betygssystem mellan lärosätena och även titta på vad som händer i Europa kring betygsfrågan och erkännandefrågor.


Arbetsgruppen utsågs inledningsvis för perioden 1 mars 2014 – 31 mars 2015 men mandatperioden förlängdes sedermera till den 31 december 2015. Denna rapport sammanfattar resultatet av arbetsgruppens arbete och innehåller rekommendationer om fortsatt arbete kring internationalisering, betygssystem och betygssättning.

I arbetsgruppen har följande personer ingått: Hans Adolfsson (prorektor, Stockholms universitet, ordf.), Ulf Dalnäs (prefekt HDK, Göteborgs universitet), Martin Hellström (prorektor, Högskolan i Borås), Karin Kjellgren (prodekanus, Medicinska fakulteten, Linköpings universitet), Maria Knutson Wedel (vice rektor, Chalmers), Kave Noori (Sveriges förenade studentkårer), Fredrik Oldsjö (områdeskanslichef, Stockholms universitet), samt Linda Gerén (SUHF, sekreterare). I gruppen ingick inledningsvis även Mats Edvardsson (Göteborgs universitet). Ulf Dalnäs utsågs den 9 september 2014 som ersättare för Mats Edvardsson.

Arbetsgruppen vill rikta sitt varma tack till Michael Törnblom, masterstudent i statistik vid Stockholms universitet, som har bearbetat Ladok-statistiken och framställt samtliga tabeller och figurer, och till Johanna Belzacq, gruppleddare och systemförvaltare för Ladok vid Stockholms universitet, som har varit rådgivare inför framtagandet av betygsstatistiken från Ladok.

Innehåll

Förord	3
Sammanfattning	7
1. Bakgrund	13
1.1. Arbetsgruppens uppdrag	13
1.2. Arbetsgruppens arbetssätt	13
1.3. Historik	14
1.3.1. Betygssystem i högskolan, regelverk och praxis	14
1.3.2. Bologna, ECTS, EGT, EGRACONS och GPA	15
1.3.3. Från relativ betygsskala till målrelaterade betyg	19
1.3.4. Forskning om högskolans betygssystem	23
1.3.5. Betygssystem internationellt	24
2. Kartläggning	37
2.1. Lärosätenas betygssystem och betygsfördelning enligt Ladok	37
2.1.1. Databasinsamling	37
2.1.2. Lärosätenas olika betygssystem	37
2.1.3. Betygsfördelning per betygsskala	39
2.1.4. Betygsfördelning per kön	40
2.2. Lärosätenas val av betygssystem samt konsekvenserna för mobilitet, enligt enkät	42
2.2.1. Databasinsamling genom enkät	42
2.2.2. Lärosätenas olika betygssystem	42
2.2.3. Betygssystemets betydelse för studentmobilitet	44
3. Arbetsmarknaden och betygssystemen	49
3.1. Intervjuförfarande	49
3.2. Arbetslivsföreträdarens syn på betygssystemens variation och användning	49
3.2.1. Sammanfattande synpunkter: betyg som en av flera urvalsfaktorer	49
3.2.2. Domstolsverket: när betyg är helt avgörande	51
4. Diskussion och slutsatser	55
4.1. Användning av betygssystem och betygsskalor	55
4.2. Konsekvenser för mobilitet och arbetsmarknad	57
4.3. Arbetsgruppens rekommendationer	59
Referenser	63



Appendix:	
Betygsskalor och betygsfördelningar vid svenska lärosäten.....	67
1. Inledning	69
1.1. Syfte.....	69
1.2. Underlaget.....	69
2. Lärosätenas användning av betygsskalor.....	73
2.1 Totalt för hela perioden.....	73
2.2 Utvecklingen över tid i användningen av betygsskalorna.....	76
3. Betygsfördelning per betygsskala.....	79
4. Skillnader i betyg mellan män och kvinnor.....	85
5. Betygsfördelningen per läsår	89
6. Betygsfördelningen vid olika lärosäten.....	93
6.1. VG-U-skalan.....	93
6.2. A-F-skalan.....	96
6.3. 5-U-skalan.....	100
6.4. AB-U-skalan.....	102
7. Betygsfördelningen inom olika lärosäten – två stickprov.....	105
7.1 A-F-skalan vid Stockholms universitet.....	105
7.2 VG-U-skalan vid Göteborgs universitet.....	107
7.3 Kort kommentar och några frågor.....	109
8. Avslutande reflektioner.....	111

Bilaga 1: Arbetsgruppens uppdrag

Bilaga 2: Datainsamling från Ladok

Bilaga 3: Enkätfrågor

Bilaga 4: Frågor till arbetsgivare

Samman- fattning



Sammanfattning

SUHF:s arbetsgrupp för betygsfrågor har varit verksam under perioden 1 mars 2014 – 31 december 2015. Uppdraget har varit att undersöka behovet av betygssystem med fler betygs-steg i högskolan mot bakgrund av den konkurrenssituation som en internationaliserad utbildnings- och arbetsmarknad medför. Uppdraget har också varit att sprida erfarenheter kring flergradiga betygsskalor inkluderande både nationella erfarenheter och exempel från andra europeiska länder. Arbetsgruppen har också uppmanats att föreslå rekommendationer om betygssystem till SUHF:s medlemslärosäten. Arbetsgruppen har främst inhämtat underlag genom intervjuer, en enkät till lärosätena och Ladok-statistik omfattande drygt tre miljoner betygssättningar som renderat godkända betyg över en period av tre år.

Resultatet av utredningen visar att svenska lärosäten har en stark tradition av målrelaterad betygssättning som samtliga involverade i utredningen upplever som positiv och viktig att bevara, oavsett antal grader i betygsskalan. Gruppens arbete bekräftar att det finns olika problem med de svenska betygssystemen ur ett internationaliseringsperspektiv. Det går dock inte att säga att det finns någon tydlig samsyn mellan lärosätena om exakt vilka dessa problem är eller hur stora de anses vara. Det är svårt att entydigt koppla problemen till valet av betygsskala. Det finns också andra faktorer för valet av betygsskala som verkar väga minst lika tungt som internationaliseringsperspektivet och som gör att lärosäten inte inför betygsskalor med fler grader.

Utredningen visar vidare att flera olika betygssystem används i svensk högskola och **heterogeniteten** framträder som betydande, såväl mellan lärosäten som inom ett lärosäte. Det finns starka ämnesmässiga traditioner och god argumentation kring enskilda lärosätens val av skala men nationellt saknas det

gemensamma ramar för betygssättning, samordning och uppföljning. Huvudsakligen används fortfarande fågradiga betygsskalor i Sverige men 43 % av alla betyg sätts numera i betygsskalor med minst tre godkända betygssteg. Ett antal lärosäten har de senaste tio åren gått över till en sjugradig skala för all utbildning eller för viss utbildning som riktar sig till en internationell målgrupp. Under perioden 2011–2014 är A–F-skalan den enda betygsskala som ökat i omfattning medan exempelvis användningen av G–U-skalan minskat med 18,5 %. Att ha en flergradig betygsskala ses som positivt ur flera aspekter: det underlättar internationellt studentutbyte, det kommunicerar tydligare utbildnings-resultaten och är ett bättre instrument för urval för både vidare utbildning och rekrytering på arbetsmarknaden. Flergradiga betyg ställer höga krav på tydliga betygs-kriterier och genom-tänkta pedagogiska metoder för målrelaterad bedömning.

Flera av de problem som rapporten påvisar skulle kunna lösas genom att en gemensam nationell flergradig betygsskala implementerades. I nuläget bedömer arbetsgruppen dock inte att det är realistiskt att rekommendera detta. De svenska lärosätena använder flera olika betygsskalor. De problem fågradiga betyg kan skapa för internationellt studentutbyte verkar upp-vägas av andra värden för många lärosäten. Ett relativt stort antal lärosäten har redan valt att införa en sjugradig betygsskala för utbildning med internationell inriktning. Ett önskemål som lyfts fram i flera enkätsvar och intervjuer är att ett meritvärde eller betyg för hel utbildning, motsvarande grade point average (GPA) införs. GPA upplevs fungera väl för internationell jämförelse.

Ladok-statistiken visar på skillnader mellan lärosätena i användningen av betygsskalorna som – åtminstone i avsaknad av fördjupat underlag – ter sig anmärkningsvärt stora. Dessa skillnader bör ses mot bakgrund av att betygssättning är myndighetsutövning och att betyg är ett myndighetsbeslut som studenterna inte kan överklaga. Undersökningen visar på stora skillnader i betygsfördelningen mellan olika betygsskalor även då antalet steg är identiska (5-U respektive AB-U). Det gäller även inom en och samma betygsskala såväl mellan lärosäten som inom lärosäten. Andelen studenter som exempelvis får högsta betyg kan skilja stort. Stickprov inom lärosäten visar på samma variationer i betygssättningen mellan olika kurser. Det finns också en genusskillnad, dock liten. En bättre uppföljning med årlig betygsstatistik kunde införas, dels för alla lärosäten för att ge en nationell överblick och nationella betygsutfall för varje betygsskala, dels för vissa

specifika ämnesområden för att kunna jämföra betygsutfall t ex i större utbildningsprogram som ges vid många lärosäten, såsom juristprogrammet, ingenjörsutbildning, lärarutbildning, psykologutbildning, ekonomiutbildning, socionomutbildning. Sådant underlag skulle stimulera till utveckling av examination och bedömning inom högskolan. Arbetsgruppen föreslår därför att:

- a. Det bör utredas vidare om svensk högskola bör införa en modell för att få fram ett examensbetyg genom ett meritvärde för hel utbildning i syfte att underlätta betygens kommunikativa funktion gentemot framför allt internationell utbildning och arbetsmarknad.
- b. SUHF bör verka för att betygsstatistik årligen följs upp på nationell nivå som inkluderar samtliga lärosäten i svensk högre utbildning. Det kan genomföras av en arbetsgrupp inom SUHF:s ram eller genom att en annan organisation får det i uppdrag (t ex Ladok-konsortiet, UHR eller UKÄ).
- c. En pilotstudie bör genomföras baserad på föreliggande rapport för att jämföra betygssättningen inom vissa ämnen/ämnesområden vid olika lärosäten. Det finns resultat från Ladok-underlaget som skulle behöva utredas närmare och korreleras till omgivande faktorer, t ex studenters betyg vid antagning.
- d. SUHF bör anordna forum för diskussion om betygssystem och betygssättning i svensk högskola under 2016 i samverkan med SFS. Relevanta aspekter är användningen av betygsskalor, målrelaterad bedömning, betygskriteriers roll för rättssäker examination, och arbetsmarknadens behov. För att nå viktiga målgrupper kan konferensen NU2016 och SUHF:s program i Almedalen vara lämpliga sammanhang för sådana diskussioner.

En annan aspekt som tydligt framkommit i utredningen är **den fågradiga betygsskalan som problematisk för internationalisering** trots användningen av EGT i diploma supplement. Arbetsgruppens enkät bekräftar att det finns flera problem med de svenska betygssystemen ur ett internationaliseringsperspektiv. Det går dock inte att säga att det finns en tydlig samsyn mellan lärosätena om

exakt vilka dessa problem är eller hur stora de anses vara. Det är svårt att entydigt koppla olika problem med studentutbyte till valet av betygsskala. Det finns också andra faktorer bakom valet av betygsskala som verkar väga minst lika tungt som internationalisering. En fågradig betygsskala (G/U och VG/G/U) ses dock generellt som problematisk för internationellt studentutbyte. En majoritet av lärosätena lyfter fram att få betygssteg ger svårigheter främst vid tillgodoräkning av utbildning men även vid avtal om studentutbyte och vid joint- och double degree. I något mindre mån finns även svårigheter vid rekrytering av studenter. Lärosäten ser också svårigheter med fågradiga betyg för svenska studenters internationella anställningsbarhet. System för betygskonvertering, t ex EGRACONS, eller fasta omräkningstabeller mellan olika betygsskalor innebär att studenter med betyg enligt en betygsskala med få grader missgynnas när betyget omvandlas till en betygsskala med fler betygssteg. 24 av SUHF:s 37 medlemslärosäten anger att de tillämpar SUHF:s rekommendationer om betygshantering enligt European Credit Transfer System (ECTS) Grading table (EGT). Det målrelaterade betygssystemet kräver dock ytterligare förklaringar som inte ryms inom EGT, särskilt för utbyte med länder som helt eller delvis använder relativ betygssättning. Arbetsgruppen föreslår därför att:

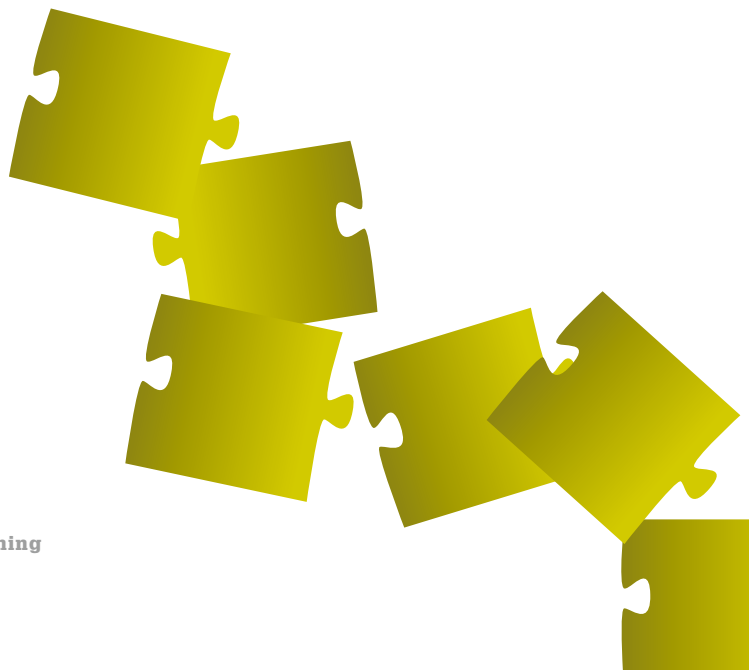
- e. Eventuella hinder som vissa svenska betygssystem innebär för inresande och utresande studenter på alla tre utbildningsnivåer fortsatt bör utredas, förslagsvis inom ramen för SUHF:s nya expertgrupp för internationalisering.
- f. Lärosäten med mycket internationellt studentutbyte eller som planerar att införa utbildningsprogram med en tydlig internationell profil bör överväga att använda A–F-skalan.¹

En tredje aspekt som utredningen visar på är att **kopplingen till arbetsmarknaden** inte alltid är med vid diskussioner om betygssystem och att den kompliceras ännu mer vid internationalisering och validering. Arbetsmarknadens representanter anser generellt att betyg inte är så viktigt vid rekrytering. Individuell

¹ Studentkåreman vid flera lärosäten är tveksamma till flergradiga betygsskalor varför Sveriges förenade studentkårer inte står bakom denna rekommendation.

kompetens och individuella egenskaper är av större betydelse. Även avlagd examen och ett lärosätes renommé framhålls som viktigt. Betyg kan dock användas för första urval vid utlysningar med många sökande. För att betyg ska kunna användas som urvalsinstrument för arbetsmarknaden behövs en flergradig betygsskala. Det bedöms som viktigare med flergradig skala än att lärosätena använder en och samma betygsskala om den gemensamma skalan har få betygssteg. Arbetsgruppen föreslår därför att:

- g. SUHF verkar för att Sverige nationellt ska tillhandahålla en transparent och kort beskrivning av lärosätenas betygssystem som information till arbetsgivare. Den kunde relatera till årlig nationell betygsstatistik, se ovan.



1



1. Bakgrund

1.1. Arbetsgruppens uppdrag

Uppdraget för Arbetsgruppen för betygsfrågor var att:

1. Undersöka behovet av betygssystem med fler steg i högskolan mot bakgrund av den konkurrenssituation som en internationaliserad utbildnings- och arbetsmarknad medför.
2. Sprida erfarenheter kring betygssystem med flera steg. Både nationella erfarenheter och exempel från andra europeiska länder är intressanta.
3. Överväga förslag till rekommendationer för SUHF:s medlemmar.

1.2. Arbetsgruppens arbetssätt

Arbetsgruppen har under perioden haft regelbundna möten och konstaterade inledningsvis att betygssystemen skiljer sig åt mellan olika lärosäten och olika vetenskapsområden med en nationell variation med två-, tre-, fyra-, eller sjugradiga betygsskalor. Det krävdes därför en kartläggning för att kunna föra ett resonemang kring betygsfrågor och för att kunna sprida erfarenheter kring betygssystem med flera steg.

Arbetsgruppen har inhämtat underlag genom:

- att begära in Ladok-statistik från SUHF:s alla medlemslärosäten för att kartlägga vilka betygssystem som används och jämföra hur betygssättningen ser ut mellan lärosätena. 30 lärosäten har lämnat in Ladok-statistik för alla betygssättningar på hel kurs under perioden 1/7 2011–30/6 2014.
- att skicka ut en enkät till SUHF:s medlemslärosäten under våren 2015 med syfte att få en samlad bild över vilka betygssystem som används för olika ämnesområden i den svenska högskolan och få lärosätenas syn på betygssystemets konsekvenser för mobilitet. 35 av SUHF:s 37 medlemslärosäten svarade på enkäten.

- samtal och intervjuer med representanter inom högskolesektorn i Sverige samt med representanter från den svenska arbetsmarknaden. Syftet var att få fram erfarenheter av bedömning av utländsk utbildning, betygssättning och hur betyg används vid rekrytering.

1.3. Historik

1.3.1. Betygssystem i högskolan, regelverk och praxis

Högskolor och universitet i Sverige bestämmer själva vilket betygssystem de vill använda, med undantag för vissa delar av lärarutbildningarna. I Högskoleförordningen (SFS 1993:100 6 kap. 18 §) står följande om betygssättning:

Betyg ska sättas på en genomgången kurs om inte högskolan föreskriver något annat. Högskolan får föreskriva vilket betygssystem som ska användas. För en helt eller delvis verksamhetsförlagd kurs inom utbildning som leder till förskolläraryrket, grundläraryrket, ämnesläraryrket eller yrkeslärarexamen, ska dock alltid fler än ett betygssteg användas för ett godkänt resultat. Detta gäller bara om den verksamhetsförlagda delen av kursen omfattar mer än tre högskolepoäng. Betyget ska beslutas av en av högskolan särskilt utsedd lärare (examinator).

Fram till 2011 gällde att:[1]

Som betyg skall användas något av uttrycken underkänd, godkänd eller väl godkänd, om inte högskolan föreskriver ett annat betygssystem.

Även om betygssättning är starkt förankrat i ämnesmässiga och pedagogiska traditioner, har användningen av olika betygsskalor ökat de senaste åren. Efter att flera lärosäten introducerade en sjugradig betygsskala för tio år sedan förekommer idag fem olika betygsskalor inom högskolan:

- G/U
- VG/G/U
- 5/4/3/U
- AB/BA/B/U
- A/B/C/D/E/Fx/F

Betyg kan sägas vara ett verktyg för "summering och sammanfattning av elevens lärande vid en viss tidpunkt".[2] Det övergripande syftet med betyg kan vara na-

tionell styrning av utbildning, mätning av studenternas kunskaper och förmågor samt för internationella jämförelser. [3] I praktiken används betyg i Sverige främst som underlag för beslut om behörighet och urval vid antagning för vidare utbildning och, i betydligt mer begränsad omfattning, för urval vid tillträde till arbetsmarknaden.

Svensk högskola har aldrig haft relativ betygssättning – till skillnad mot grundskola och gymnasieskola. Samtidigt har det saknats nationella riktlinjer för grunderna för den betygssättning som genomförs. Högskoleförordningens enda krav är att det tydligt ska anges vilken betygsskala som används, inte hur den används. Själva tillämpningen av betygsskalan i lärares pedagogiska arbete har reglerats lokalt, i den mån regleringar funnits alls. Bolognaprocessen och den ökade målstyrningen av utbildning har på många lärosäten lett dels till en systematisering av arbetet med förväntade studieresultat och betygskriterier, dels till ett ökat fokus på frågor om bedömning och examination. Nationell samordning har dock saknats, vilket rapportens resultat från sammanställningen av Ladok-statistik kan sägas vara ett uttryck för.

1.3.2. Bologna, ECTS, EGT, EGRACONS och GPA

Den så kallade Bolognaprojektgruppen inom Utbildningsdepartementet inrättades 2002 och hade i uppdrag att föreslå hur strukturen för svensk högre utbildning kunde omvandlas för att bättre anpassas till Bolognaprocessens mål. Projektgruppen föreslog också förändringar av högskolans betygssystem.[4] Med utgångspunkt i den del av ECTS-systemet som avsåg betyg – det vill säga ECTS som sjugradig relativ överföringsskala för att kunna jämföra betyg satta i olika nationella system – föreslogs att en målrelaterad sjugradig betygsskala skulle införas inom svensk högre utbildning. Projektgruppens bärande argument för införandet av ECTS-skalan var att underlätta för svenska studenter som ska fortsätta sina studier eller söka jobb utomlands. En sjugradig betygsskala skulle främja studentutbyte med andra länder, som i regel hade betygsskalor med fler betygsssteg än Sverige, och överföringen till ECTS skulle underlättas om betygen från början var satta i sju grader. Förslaget innebar dock att lärosätena fortfarande skulle ha möjligheten att aktivt välja att använda ett annat betygssystem. Om ett lärosäte valde en annan betygsskala än den sjugradiga, skulle studenten ändå ha rätt att begära att få ett sjugradigt betyg. Projektgruppen argumenterade för en målrelaterad betygsskala utifrån svensk praxis och de negativa konsekvenser som en relativ betygsskala skulle få på det pedagogiska arbetet. Därmed utgick de ifrån

att den relativa översättningsskalan ECTS var en relativ betygsskala för nationell användning, vilket inte var fallet och som flera remissinstanser också påtalade.

Då regeringen tog ställning till Bolognaprojektgruppens förslag valde den att inte införa den sjugradiga skalan som huvudalternativ. Gällande regler om betygssystem lämnade trots allt öppet för enskilda lärosäten att införa en sjugradig betygsskala om de önskade det. Andra länder, som Norge och Slovakien, införde dock nationella målrelaterade betygssystem som baserades på ECTS-systemets sjugradiga A–Fx. Dessa målrelaterade nationella system medförde att ECTS blev svårare att använda som relativt översättningsverktyg. Detta var en förklaring till varför EU-kommissionen 2009 övergav överföringsskalan ECTS och istället införde ECTS Grading Table (EGT) som huvudalternativ i ECTS Users' Guide.[5] EGT innebär att lärosätets lokala betyg kompletteras med en tabell i ett Diploma Supplement över betygsfördelningen över tid på samma utbildning/kurs. Tabellen kan jämföras med betygsfördelningen på motsvarande kurser vid ett annat lärosäte, för att på så sätt skapa jämförbarhet mellan studenters prestationer utan att gå omvägen via en betygsöverföringsskala.

SUHF tillsatte 2008 en arbetsgrupp med uppdrag att ta fram ett förslag på hur EGT kunde tillämpas i Sverige. Gruppens förslag ledde fram till nedanstående rekommendationer.[6] Lärosätena:

- skall för varje kurs sammanställa fördelningen av godkända betyg per betygssteg sedan kursens inrättande med aktuell kurskod,
- skall i Transcript of Records för varje avslutad kurs, i samband med information om vilket betygssystem som använts, även ange fördelningen av godkända betyg per betygssteg sedan kursens inrättande med aktuell kurskod fram till det att studenten avslutat kursen,
- bör dock inte i Transcript of Records redovisa betygsfördelningen på kurser där uppgifter inte kan insamlas för en period om minst två år,
- skall implementera systemet från och med starten av vårterminen 2011, eller från den tidpunkt då systemstöd genom Ladok är operationellt.

Konverteringsverktyget EGRACONS

European Grade Conversion System (EGRACONS) är ett nytt instrument för överföring av betyg.[7] Det är resultatet av ett projekt finansierat av Europeiska kommissionens Lifelong Learning-satsning som 14 universitet från olika länder deltagit i, däribland Göteborgs universitet. Projektet har kartlagt olika betygssystem i Europa och utvecklat ett automatiserat europeiskt webbaserat verktyg för att

konvertera betyg mellan olika betygssystem. Verktöget bygger på statistiska uppgifter enligt principerna för ECTS Grading Table (EGT) om betygsfördelningen vid varje lärosäte som har valt att ansluta sig. På så sätt kan man jämföra en students relativa prestation mellan olika betygsskalor, se Figur 1. Om en student vid ett lärosäte har fått ett betyg som de 25 % högst presterande studenterna får, kommer detta betyg att jämföras med ett betyg i en annan betygsskala som de 25 % högst presterande studenterna där når. I exemplet nedan går det att jämföra prestationer mellan den franska 20-gradiga betygsskalan och den italienska 30-gradiga betygsskalan:[8]

Italy (Example of passing grades between 18 and 30 lode)

18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	30 lode
6.9%	1.9%	5.7%	2.3%	6.0%	2.7%	11.3%	8.2%	9.0%	11.8%	12.3%	0.5%	15.7%	5.7%
100*	93,1	91,2	85,5	83,2	77,2	74,5	63,2	55	46	34,2	21,9	21,4	5,7

France (Example of passing grades between 10 and 20)

10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
34.79%	18.56%	18.45%	12.05%	9.46%	3.65%	2.30%	0.43%	0.22%	0.06%	0%
100*	65,21	46,62	28,17	16,12	6,66	3,01	0,71	0,28	0,06	0

*Distribution of the grade within the reference group
 *Accumulated percentage of students obtaining the grade or lower in red

Figur 1. European Grade Conversion System (EGRACONS) för jämförelse mellan betygsskalor.

I Italien är steg 18–30 lode godkända betyg, i Frankrike steg 10–20. Betygsfördelningen på nationell nivå ser helt olika ut i de två betygsskalorna. I den franska skalan används knappt alls de fyra högsta betygen medan 34 % av studenterna får något av de fyra högsta betygen i den italienska skalan. Tabellen ovan visar att i ECRACONS-systemet skulle den italienska toppprestationen 30 lode konverteras till det franska betyget 15 (och betyget 24 skulle konverteras till 10). EGRACONS erbjuder möjligheten att på detta vis jämföra betyg ned på ämnesnivå mellan lärosäten, eftersom den underliggande databasen innehåller det lokala lärosätets ECTS Grading Table-uppgifter.

EGRACONS är ett renodlat konverteringssystem som bygger på den faktiska betygsfördelningen i respektive betygsskala. Det spelar alltså ingen roll om det lokala betygssystemet är relativt eller målrelaterat eftersom det är de faktiska betygsutfallen som jämförs. Konverteringssystemet är i sig inte relativt.

För personal som arbetar med antagning och tillgodoräknande inom högskolan kan EGRACONS vara ett bra verktyg för att konvertera betyg på ett sätt som mot-

svarar den faktiska betygsfördelningen i respektive skala. Man matar helt enkelt in en betygsuppgift i ett webbaserat system och får snabbt fram vad det skulle motsvara vid det egna lärosätet.

Men precis som med alla standardiserade omräkningstabeller uppstår även med EGRACONS problem med fågradiga betygssystem. Om ett system har få betygssteg, blir procentsatserna väldigt stora för respektive steg och det är alltid den ackumulerade nedre gränsen som är utgångspunkten. Om man t ex utgår från denna rapportens betygsstatistik från Ladok (avsnitt 2.1.3), kan vi se att i VG/G/U-skalan är det 100 % som får minst G, helt naturligt. Det innebär att G skulle motsvara betyget 18 i Italien och betyget 10 i Frankrike – alltså båda skalornas lägsta betygssteg. 32,6 % av studenterna i Sverige får VG. Det skulle motsvara betyget 28 i Italien och betyget 12 i Frankrike. I det senare fallet ger VG alltså en liten utdelning i den franska skalan. Den svenska VG–U-skalan är helt enkelt för grov för att kunna rendera en bättre konvertering av det högsta betyget VG. Det är värt att notera att detsamma skulle gälla även den fyrgradiga AB/BA/B/U-skalan. I och med att det är en så stor andel som får betyget AB i Sverige (38,8 %), skulle alla studenter som får AB konverteras till 12 i den franska skalan. I A–F-skalan är det 13,7 % av studenterna som får A, vilket skulle konverteras till 14 i den franska skalan.

Det är oklart hur attraktivt det kommer att vara för svenska lärosäten att ansluta sig till EGRACONS. Å ena sidan kan verktöget vara en konkurrensfördel för ett lärosäte i jämförelse med andra lärosäten som inte är anslutna. Å andra sidan riskerar utfallet för utbildningar med få betygsgrader att missgynna svenska studenter – inte för att konverteringssystemet i sig är orättvist utan för att inte något betygssystem kan ge information om prestationen inom ett betygssteg. ECTS Grading Table kan upplevas som ett mer användbart verktyg eftersom det bara redovisar den faktiska betygsfördelningen inom en skala på en utbildning/kurs utan jämförelse med andra skalor. Risken finns dock för en utresande student att ett mottagande lärosäte i exempelvis Frankrike ändå skulle göra samma procentuella jämförelse som i exemplet ovan. Denna problematik har ingenting att göra med att Sverige har ett målrelaterat betygssystem utan med att betygssystem med få betygssteg missgynnas vid betygskonvertering till ett system med fler betygssteg. Att rapportens underlag för Sverige (se 2.1.3) visar att en G-prestation kan motsvara en B-prestation i den sjugradiga A–F-skalan spelar ingen roll, eftersom det inte finns något sätt att utifrån betyget G uttala sig om hur bra en students prestation var inom ramen för betyget G. Ett G är ett G.

Grade Point Average

Grade Point Average (GPA) är ett instrument som används främst i USA för att räkna fram ett genomsnittligt betyg för hel utbildning. Modellen bygger på att multiplicera poäng med betygsfaktorer för de olika betygsstegen, se närmare exempel i 1.3.5 (s.33). Beräkningsprincipen är alltså densamma som används för att beräkna meritvärde från svenskt gymnasium för tillträde till högskolan.² GPA används både för antagning till högre utbildningsnivå och för anställning på arbetsmarknaden.

1.3.3. Från relativ betygsskala till målrelaterade betyg

Relativ betygsskala användes i den svenska grund- och gymnasieskolan under åren 1962–1994. Betygen sattes i proportion till prestationerna hos samtliga elever som läste samma utbildning samma år. Betyget 5 innebar att eleven tillhörde de 7 % av landets elever som hade presterat bäst det aktuella läsåret, 4 nästa 24 %, 3 nästa 38 %, 2 nästa 24 % och 1 de svagaste 7 % av dem som hade genomgått kursen. Standardprov användes för att fastställa betygsgränser.

1994–1996 infördes målrelaterade betyg i den svenska grund- och gymnasieskolan. I betygskriterier skulle anges vad eleven ska ha uppnått för att få betygen Godkänd (G) och Väl Godkänd (VG). Från 2000 fanns också centralt fastställda betygskriterier för betyget Mycket Väl Godkänd (MVG). De som inte uppnådde kraven för Godkänd fick betyget Icke Godkänd. Vid hög frånvaro sattes inget betyg.

Genom 2011 års skollag infördes sexgradiga målrelaterade betyg i grund- och gymnasieskolan, med skalan A/B/C/D/E/F.[9] Skälen som angavs till fler grader var bl a ökad tydlighet om elevers progression och ökad precision i lärarnas bedömning av elevens kunskap och måluppfyllelse. Förhoppningen var att eleverna därmed skulle uppfatta betygsskalan som mer rättvisande och att fler betygssteg skulle uppmuntra eleverna till att anstränga sig extra eftersom det skulle vara närmare till ett högre betyg än tidigare.[10]

I och med den nya läroplanen för gymnasieskolan 2011 (Lgy11) finns bedömningskriterier beskrivna för varje kurs. Utöver de sex betygsstegen markeras också med ett streck om det på grund av frånvaro inte går att bedöma om eleven har nått kunskapsmålen. Det finns relativt detaljerade beskrivningar för betygen A, C och E som anger vad eleven ska kunna. Formuleringen av kunskapskraven skiljer sig från högskolans förväntade studieresultat. För betyget B och D saknas

² Domstolsverket använder samma princip vid antagning till notarietjänstgöring, se 3.2.2.

formulerade kunskapskrav. Betyget B innebär att kunskapskraven för C och till övervägande del för A är uppfyllda. Betyget D innebär att kunskapskraven för E och till övervägande del för C är uppfyllda.

Målrelaterade betyg i grund- och gymnasieskolan infördes bland annat för att de gamla relativa betygen kritiserades för betygsinflation. Gymnasieskolornas målrelaterade betyg har emellertid även de fått kritik för en betydande betygsinflation, genom att andelen elever som får de högre betygen ökat år för år utan att kunskapen (mätt vid nationella prov) har förbättrats.[11][12]

Svensk högskola har inte haft ett nationellt reglerat betygssystem såsom grundskolan och gymnasieskolan har haft. Lärosätena har själva beslutat om betygsskalor och hur de ska tillämpas. Huvudsakligen har det varit fråga om olika former av målrelaterad betygssättning och en varierad praxis inom denna ganska vida ram. Inget lärosäte har haft beslut om ett relativt betygssystem. Relativa inslag i bedömningen kan dock förekomma i olika ämnestraditioner, t ex genom användningen av i förväg fastställda betygsgränser kopplade till fasta poängtal eller procentsatser vid skriftlig examination. Sådana i förväg fastställda poänggränser för de olika betygen kan vara svåra att förena med kvalitativ bedömning av uppfyllelsen av de förväntade studieresultaten på kursen.

I och med Bolognaprocessen ökade målstyrningen generellt genom införandet av förväntade studieresultat för alla examina, program och kurser. I Sverige var det då flera lärosäten som valde att införa en sjugradig målrelaterad betygsskala med samma beteckningar för betygsstegen som användes i ECTS-skalan: A–F. Det hette att dessa lärosäten “infört ECTS-betyg”. Denna målrelaterade betygsskala bör dock skiljas från ECTS-skalan, som är en relativ översättningsskala inom Europa för att översätta betyg satta i olika lokala betygssystem till en gemensam referensram enligt beskrivningen i 1.3.2.

Bolognaprocessen innebar att *learning outcomes* infördes som gemensam metod för att beskriva utbildningar och därigenom underlätta studenternas internationella rörlighet. Metoden innebar att beskriva målen som en godkänd student ska nå efter genomgången utbildning. Det skedde dels för varje utbildningsnivå, där målen för de tre nivåerna inom högskolan synkroniserades via ett gemensamt kvalifikationsramverk, de s.k. *Dublin descriptors*:[13] dels för all utbildning inom en nivå genom förväntade studieresultat på den enhet som examinerades.

I Sverige beskriver Högskolelagen vad som ska karaktärisera utbildning på grundnivå, avancerad nivå och forskarnivå.[14] Där anges inte *learning outcomes* utan mer allmänt hållna beskrivningar av vilka förmågor utbildning på varje nivå

ska utveckla hos studenterna. Dessa nivåbeskrivningar kompletteras sedan av examensbeskrivningarna i Högskoleförordningen, där förväntade studieresultat anges för alla drygt 60 examina som finns i Sverige, såväl för generella examina som för yrkesexamina.[15] Dessa förväntade studieresultat är formulerade enligt principerna för *learning outcomes* och anger alltså vad en student ska kunna efter genomgången utbildning. Målen är uppdelade i de tre kunskapsformerna Kunskap och förståelse, Färdighet och förmåga samt Värderingsförmåga och förhållningssätt i syfte att främja studenternas anställningsbarhet genom att förtydliga de olika aspekter en högskoleutbildning omfattar.

Dessa examensmål på nationell nivå operationaliseras sedan på lokal nivå i lärosätenas utbildningsplaner, där förväntade studieresultat anges för respektive utbildningsprogram. Dessa mål skall vara i linje med examensordningens mål för den examen som programmet leder fram till. För att en student ska kunna få ut en examen, måste studenten uppfylla alla mål för programmet och därigenom indirekt också examensordningens mål. I Sverige sker dock ingen examination på examens- eller programnivå utan betyg ges uteslutande på kursnivå. Därmed innebär Bologna-processen ett mycket omfattande arbete med att formulera nya förväntade studieresultat för alla kurser. Tidigare målformuleringar i kursplanerna var mer innehållsligt orienterade. Alla kursplaner behövde revideras med nya förväntade studieresultat som beskriver vad studenten ska kunna efter genomgången kurs.

Målrelaterad betygssättning i högskolan bygger på tre grundpelare: tydliga mål, examination som prövar alla mål och kriterier eller motsvarande som beskriver kraven för de olika betygsstegen. Utifrån Bologna-processen formuleras målen i kursplanerna i form av förväntade studieresultat, som är en betydligt mer konkret målformulering än högskolans tidigare mål i och med att de beskriver vad studenten ska kunna och kunna göra som resultat av kursen. Det kräver följaktligen av lärare att de lägger tid på att identifiera på vilken nivå i en taxonomi studieresultatet skall vara, och därefter formulera bedömningsbara och därmed examinerbara förväntade studieresultat för varje kurs och säkerställa progressionen mellan olika delar i en utbildning och i relation till det nationella ramverket i högskolelag och högskoleförordning.

En godkänd student ska ha uppnått alla förväntade studieresultat på en kurs, samt de eventuella andra krav som kan finnas inom en kurs, såsom obligatoriska moment, närvarokrav etc. Om betygssystemet bara har ett godkänt betygssteg (G/U-skalan), behövs inga betygskriterier utan en godkänd student är en student

som nått kursens alla mål. Om betygssystemet har flera godkända betygssteg, behövs något slags betygs-kriterier för att ange hur väl studenten ska uppfylla alla mål för att få ett visst betyg. Betygs-kriterier kan formuleras som mer allmänna beskrivningar för respektive betygssteg eller som specifika beskrivningar som direkt kopplar till de förväntade studieresultaten på en viss kurs. I Sverige saknas nationella krav i lag och förordning på att betygs-kriterier ska finnas liksom ramar för hur de ska vara utformade.[16] På europeisk nivå har riktlinjer om betygs-kriterier funnits sedan 2005 genom *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. [17] Till följd av ESG har lokala regler om betygs-kriterier införts på många lärosäten efter 2005.

Väl fungerande betygs-kriterier både ger studenterna tydlig information om vilka krav som ställs och är ett relevant arbetsredskap för lärarna i bedömningen vid examination.[18] Inte minst studenterna brukar lyfta fram vikten av betygs-kriterier för att minska osäkerhet och stress i samband med examinationen och öka rättssäkerheten i bedömningen.

“När en examinator sätter ett betyg är det myndighetsutövning gentemot enskild person enligt förvaltningslagen. Sådana beslut måste hanteras rättssäkert och så konsekvent som möjligt. Betygs-kriterier kan i det sammanhanget fungera som på förhand kända grunder för hur betygsbedömningen kommer att ske.” [18]

Betygs-kriterier ger också mer återkoppling till studenterna på deras prestation än vad själva betygsomdömet gör och kan på så sätt fylla en del av studenternas ofta stora behov av återkoppling:

”Betyget är ett samlat omdöme om komplexa prestationer. Det gör det svårt att enbart med ledning av betyget förstå precis vad som gick rätt och vad som gick fel. En doktorand som i en recension får veta att avhandlingen är stark i teoridelen, har ett bra språk men uppvisar smärre brister i empirin, kan lära sig betydligt mer av detta än av ett ”godkänt” från betygsnämnden (...) På samma sätt behöver våra studenter en detaljerad återkoppling utöver det samlade omdöme som betyget ger.”[18]

Även om högskolans betygssystem aldrig varit relativt, saknades före Bologna-processen tydliga riktlinjer för vad målrelaterad bedömning skulle innebära. Införandet av förväntade studieresultat och betygskriterier i samband med Bologna-processen kan därför betraktas som en omfattande nationell pedagogisk reform som påverkat lärarnas arbete med planering, utformning och genomförande av undervisning såväl som med bedömning, examination och utvärdering. Utmaningen har varit stor att formulera förväntade studieresultat och betygskriterier och att få denna nyordning att tillämpas enhetligt för all utbildning inom alla lärosäten. Ofta underskattas det utvecklingsarbete som krävs i samband med ändringar i det pedagogiska arbetet, vilket bland annat erfarenheterna från betygsreformer i grund- och gymnasieskolan visar.[19][20][21] När det gäller både förväntade studieresultat och betygskriterier finns en risk att man skapar formuleringar som ser bra ut i styrdokument men som inte svarar mot de faktiska mål som studenterna förväntas nå och de kvaliteter som lärarna faktiskt bedömer studenterna utifrån.[18] Det är också oklart huruvida arbete med betygskriterier försvåras ju fler betygsssteg en betygsskala har, både med avseende på relevans i formulerade kvalitetsskillnader och övriga effekter flergradig betygssättning eventuellt kan leda till - såsom att fler studenter skulle kunna tänkas begära omprövning av betyg.

När det gäller studenternas syn på antal grader i betygssystemet, har det visats att studenter föredrar den betygsskala de har, oavsett vilken det är.[22] Det vore inte osannolikt att detsamma gäller även lärare. Svaret på frågan vilken betygsskala som är bäst verkar alltså vara: Den man har!

1.3.4. Forskning om högskolans betygssystem

Det finns mycket lite forskning om lärares bedömning och betygssättning i svensk högskola.[23] Det gäller även studier om betygssystem och dess påverkan på lärande i högre utbildning. Den forskning som finns visar på motstridiga slutsatser. Dahlgren et al (2009) sammanfattar en enkätstudie med att en flergradig betygsskala har negativa effekter på studenters förhållningssätt till lärande.[24] De påpekar att effekter av betygssystem måste beaktas i relation till kvalitet i utbildning. Motsatt resultat fick Otto (1972) vid genomförande av en studie där effekter av att bedöma studenter som godkända/underkända analyserades.[25] Studien rapporterade att bedöma studenter som enbart godkända/underkända inte motiverade studenterna att lära, de studerade mindre och hade lägre närvaro. En senare studie från 2011 redovisar att hur studenterna utvärderas har större påverkan på deras välbefinnande än curriculumstrukturen och de sammanfattar sitt arbete

med att ett betygssystem med godkänt/underkänt är att föredra.[26] En amerikansk studie om studentutbyte visade att studenternas motivation att genomföra utlandsstudierna på ett bra sätt påverkades av hur studierna tillgodosågs vid heminstitutionen.[27] Kunde studierna vara meriterande i hemlandet påverkades motivationen positivt.

Dahl et al (2009) beskriver Bolognaprocessen i Danmark, Norge och Sverige genom att analysera den politiska processen och argumentationen bakom beslutet att införa en sjugradig bedömningsskala.[28] Bolognaprocessen fokuserar på mål- och studentcenterade program och ger inga rekommendationer om hur betygsskalor ska användas. Författarna menar att den sjugradiga bedömningsskalan fungerar på en ytlig nivå och relaterar till olika bedömningar av *learning outcomes*. Den information som fås av samma betyg från de tre olika länderna kan inte likställas. De avslutar sin beskrivning med att en gemensam betygsskala ger en vision om jämförbarhet som visar sig vara en illusion.

Nyligen sammanfattade Vetenskapsrådet (2009) följande om forskningen kring betyg: "Vuxna högpresterande studenter verkar påverkas positivt i sitt lärande och prestationer av feedback som innehåller mycket information som kommer i direkt anslutning till uppgiften. Informationen bör också vara positiv. Samtidigt framkommer det att vuxna studenter inte påverkas negativt om feedback kommer i form av betyg. Detta förklaras av att vuxna studenter på universitetsnivå "kan" systemet och har lång erfarenhet av summativa bedömningar och har utvecklat strategier för att hantera detta system samt att de är högpresterande. Däremot verkar det vara annorlunda för yngre elever och när representativa urval undersöks. En slutsats som kan dras av resultaten från de inkluderade studierna är att betyg generellt differentierar och påverkar äldre och yngre elever och låg- och högpresterande elever på olika sätt. Lågpresterande och yngre elever verkar påverkas mer negativt av betygssättning jämfört med äldre och högpresterande elever. Ålder och erfarenheter av bedömning tycks spela en stor roll för hur elevers lärande, motivation för lärande och prestationer påverkas av betygssättning". [2]

1.3.5. Betygssystem internationellt

Internationellt råder stor variation mellan olika betygssystem. Det finns betygsskalor med alltifrån två till 100 betygssteg.³ Det finns målrelaterade och

³ För att avgöra hur många betygssteg en betygsskala har krävs närmare analys av vilka steg som faktiskt används och om man tillämpar ett decimalsystem. T ex Spaniens betygsskala 0–10 innehåller i praktiken 100 betygssteg genom att decimaler används.

relativa betygssystem, i olika varianter och med olika innebörder. Det finns skillnader i vem som sätter betyg: undervisande lärare, examinator eller tjäns-teman. Det finns skillnader i vilken enhet som betygssätts och vilka betygsskalor som används för respektive enhet: betyg på kurs eller program eller ett samlings- eller slutbetyg på examen. Hur betygen används skiljer sig också åt i olika kontexter: betyg kan användas för beslut om behörighet och urval för utbildning, för stipendier eller kostnadsreduktion vid tillträde till högre utbildningsnivåer, för urval vid anställning och för tillträde till vissa specifika legitimationsyrken.

Flest utresande studenter i Sverige åker till följande tolv länder: [29]

<i>Mottagarland</i>	<i>Antal utlandsstuderande</i>
USA	5660
Storbritannien/Nordirland	5320
Australien	1620
Danmark	1620
Polen	1450
Frankrike	1210
Spanien	1130
Tyskland	1083
Norge	910
Kina	820
Japan	800
Kanada	560

Flest inresande studenter till Sverige kommer från följande tolv länder: [29]

<i>Ursprungsland</i>	<i>Antal inresande</i>
Tyskland	3750
Kina	2210
Finland	2130
Frankrike	1980
Spanien	1210
USA	980
Nederländerna	920
Italien	830
Indien	770
Iran	710
Grekland	690
Pakistan	570

I det följande beskrivs kortfattat betygssystemen i ett urval av länder i alfabetisk ordning.

Australien

Lärosäten i Australien beslutar själva om vilket betygssystem de vill använda. Betygssystemen bygger på den brittiska modellen med procentangivelser från 0 (lägst) till 100 (högst) i kombination med en bokstavsskala.

Den vanligast förekommande betygsskalan är HD–F-skalan:⁴

<i>Betyg</i>	<i>Procent (%)</i>	<i>Beskrivning</i>
<i>HD</i>	<i>85–100</i>	<i>High Distinction</i>
<i>D</i>	<i>75–84</i>	<i>Distinction</i>
<i>Cr</i>	<i>65–74</i>	<i>Credit</i>
<i>P</i>	<i>50–64</i>	<i>Pass</i>
<i>F</i>	<i>0–49</i>	<i>Fail</i>

En annan vanlig betygsskala är H1–N-skalan som används för betyg på examen eller för Honours-studier:⁵

<i>Betyg</i>	<i>Procent (%)</i>	<i>Beskrivning</i>
<i>H1</i>	<i>80–100</i>	<i>First Class Honours</i>
<i>H2A</i>	<i>75–79</i>	<i>2nd Class Honours Division A</i>
<i>H2B</i>	<i>70–74</i>	<i>2nd Class Honours Division B</i>
<i>H3</i>	<i>65–69</i>	<i>Third Class Honours</i>
<i>P</i>	<i>50–64</i>	<i>Pass</i>
<i>NCP</i>		<i>Conceded Pass</i>
<i>N+</i>		<i>Fail (failure to meet hurdle requirements)</i>
<i>N</i>	<i>0–49</i>	<i>Fail</i>

Danmark

Danmark ändrade sin 13-gradiga skala och införde 2007 för all utbildning en målrelaterad sjugradig betygsskala som var anpassad efter ECTS-skalans betygssteg. Man behöll den gamla betygsskalans beteckningar men reducerade antalet betygssteg och formulerade generella betygskriterier som var i linje med ECTS-skalans beskrivningar: [30] Betygsskalan är målrelaterad och inga hänsyn ska vid

4 Den används t ex vid University of Sydney, University of Canberra, Monash University, University of Newcastle, University of Adelaide, Charles Darwin University.

5 Den används t ex vid University of Melbourne.

betygsättning tas till en förväntad distribution inom student-kohorten. Över tid förväntas dock samma betygsfördelning uppnås som ECTS-skalans (av de godkända studenterna får de högst presterande 10 % A, följande 25 % får B, följande 30 % får C, följande 25 % får D och följande 10 % får E).

<i>Betyg</i>	<i>Motsvarar i ECTS</i>
12	A
10	B
7	C
4	D
02	E
00	Fx
-3	F

Finland

I Finland används vanligen en sexgradig betygsskala från 0 (lägst) till 5 (högst) inom högskolan. Godkända betyg är 1–5 och betygsskalen är målrelaterad.[30] Utöver detta förekommer också betygsskalorna Godkänd/Underkänd och Med be-
röm godkänd/Godkänd/Underkänd och det ges även betyg på examen.

Frankrike

Frankrike använder en 20-gradig betygsskala i högre utbildning med betygssteg från 0 (lägst) till 20 (högst). Godkända betyg är 10–20. Systemet bygger på att medelvärden räknas fram i enlighet med GPA-modellen för varje termin och läsår. Medelvärdet kan innehålla decimaler. För att bli godkänd på hela terminen eller läsåret måste en student ha ett medelvärde på minst 10. Så länge medelvärdet på hela blocket är över 10 blir studenten godkänd trots att betyget på enstaka kurser kan vara under 10. Kandidat- respektive masterexamen utfärdas om studenten har ett medelvärde över 10 på sista läsåret. Medelvärdet för hela examen baseras alltså bara på resultatet under det sista läsåret. De fem högsta betygsstegen 16–20 används i mycket liten utsträckning, se exempel i 1.3.2.

Japan

Det finns ett mycket stort antal universitet och högskolor i Japan och varje läro-
säte beslutar om vilket betygssystem det vill använda. En skala från 0 (lägst) till 100 (högst) är vanlig, där 60 och uppåt är godkända betyg.

Det förekommer också en bokstavsskala med följande steg:

AA
A
B
C
D/E/F (ej godkänt)

Kanada

I Kanada saknas nationell reglering av betygssättningen och skillnader finns mellan olika provinser och lärosäten. Generellt används den anglosaxiska procentskalan från 0 (lägst) till 100 (högst) i kombination med bokstavsskalan A–F, så att ett visst procentspann motsvarar ett visst bokstavsbedömning. Precis som i USA används Grade Point Average (GPA) för att betygssätta examen genom att räkna samman ett medelvärde för studentens utbildning. GPA används för urval inför tillträde till högre nivå eller vid anställning.

I provinsen British Columbia ska följande skala användas:

Betyg	Procent (%)
A	100–86
B	85–73
C+	72–67
C	66–60
C-	59–50
F	49–0

På The University of British Columbia tillämpas skalan på följande sätt: [32]

Betyg	Procent (%)
A+	100–90
A	89–85
A-	84–80
B+	79–76
B	75–72
B-	71–68
C+	67–64
C	63–60
C-	59–55
D	54–50
F (Fail)	49–0

På samma sätt använder The University of Toronto i provinsen Ontario följande betygsskala för utbildning på grundnivå:[33]

<i>Betyg</i>	<i>GPA</i>	<i>Procent (%)</i>
A+	4,0	100–90
A	4,0	89–85
A-	3,7	84–80
B+	3,3	79–77
B	3,0	76–73
B-	2,7	72–70
C+	2,3	69–67
C	2,0	66–63
C-	1,7	62–60
D+	1,3	59–57
D	1,0	56–53
D-	0,7	52–50
F	0,0	49–0

Kina

I Kina används vanligen procentskalan från 0 (lägst) till 100 (högst) i kombination med bokstavsskalan A–F, precis som i den anglosaxiska betygstraditionen. Följande betygssteg används:

<i>Betyg</i>	<i>Procent (%)</i>
A	100–90
A-	89–85
B+	84–82
B	81–78
B-	77–75
C+	74–72
C	71–68
C-	67–64
D	63–60
F (Fail)	59–0

En annan betygsskala som förekommer är (i engelsk översättning) omdömena Excellent, Very good, Good och Pass.

Nederländerna

I Nederländerna används en 10-gradig betygsskala i både skola och högskola. Skalan går från 1 (lägst) till 10 (högst). Godkända betygssteg är 6–10. Skalan an-

vänds med en eller två decimaler och har fasta halvsteg. Betyget 5,5 räknas som godkänt. Betygen 9–10 är mycket ovanliga.

De godkända betygsstegen är:

10
9,5
9
8,5
8
7,5
7
6,5
6
5,5

Norge

Norge införde i början av 2000-talet en sexgradig betygsskala, A–F, inom högskolan. Betyget F är underkänt och betygen E–A är godkända betyg. Med anledning av kopplingen till Bologna-processen och användningen av ECTS som överföringsskala inom Erasmus-programmet betonade man att den norska skalan ska vara målrelaterad. [34] 2004 formulerades generella betygskriterier för de olika betygsstegen.[35] Detta har sedan utvecklats med nationella betygskriterier för examensarbeten inom vissa ämnesområden. [36]

Polen

Precis som i Sverige kan lärosäten själva bestämma betygsskala. Praktiskt taget alla använder en 6-gradig betygsskala från 2 (lägst) till 5 (högst) som liknar den som används i skolan. Det högsta betyget kan delas upp i mycket bra och excellent, vilket innebär att det då finns sex godkända betyg.

Betygsstegen är:

5 (<i>5 excellent och 5 mycket bra</i>)
4,5
4
3,5
3
2 (<i>ej godkänt</i>)

Slovakien

Slovakien använder sedan 2011 en målrelaterad betygsskala, i princip identisk med ECTS översättningsverktyg, där betygsstegen är:

<i>Betyg</i>	<i>ECTS</i>	<i>Beskrivning</i>
1	A	Excellent
1,5	B	Very good
2	C	Good
2,5	D	Satisfactory
3	E	Sufficient
4	FX	Fail

Spanien

Spanien använder en betygsskala från 0 (lägst) till 10 (högst) med en decimal. Gränsen för godkänt går vid 5,0 och godkända betygssteg är 5,0–10,0. Det innebär att det finns 50 godkända betygssteg i betygssystemet.

Högst 5 % av studenterna som får betyg mellan 9,0 och 10,0 kan få omdömet *Matrícula de Honor*. Ett sådant omdöme i ett eller flera ämnen kan innebära att studenten inte behöver betala kursavgift för studierna kommande år.

Storbritannien

Från Storbritannien kommer den procentskala från 0 (lägst) till 100 (högst) som dominerar den anglosaxiska utbildningsvärlden och som fått ytterligare vidare spridning. Alla betygssteg används och skalan har alltså 100 grader. Den kombineras med fasta omdömen för vissa intervall. Det finns dock vissa skillnader mellan olika utbildningsnivåer i Storbritannien. På både grundnivå och avancerad nivå räknas betygen för varje läsår normalt samman till ett medelbetyg. Slutbetyg ges på hel examen och kan räknas fram på olika sätt på olika lärosäten.

På grundnivå är godkända betyg mellan 40–100. Dessa delas upp i fyra betygssteg:

<i>Betyg</i>	<i>Beskrivning</i>
70–100	<i>First-class honours</i>
60–69	<i>Second-class honours, higher division (2.1)</i>
50–59	<i>Second-class honours, lower division (2.2)</i>
40–49	<i>Third-class honours</i>

På avancerad nivå är normalt 50–100 de godkända betygen. Dessa delas upp i tre betygssteg:

<i>Betyg</i>	<i>Beskrivning</i>
70–100	<i>Distinction</i>
60–69	<i>Merit</i>
50–59	<i>Pass</i>

På några lärosäten används också olika bokstavsbaserade betygsskalor: A–F med fyra godkända betygssteg och A1–BF med 12 godkända betygssteg.

Tyskland

Den vanligaste betygsskalan i Tyskland är från 5 (lägst) till 1 (högst) med vissa bestämda decimalsteg.⁶ Gränsen för godkänt går vid 4,3 eller 4,0. Denna betygsskala används både för betyg under utbildningen och för betyg på hel examen efter de olika momenten i slutexamination.

De godkända betygsstegen är:

1,0
1,3
1,7
2,0
2,3
2,7
3,0
3,3
3,7
4,0
(4,3)

För delar inom program kan också en skala från 0 (lägst) till 15 (högst) användas. Godkända betyg är mellan 5–15. Inom juristutbildning används normalt en skala från 0 (lägst) till 18 (högst), där godkända betyg är mellan 4–18.

USA

Det vanligaste betygssystemet i USA är en femgradig betygsskala. Det är inte ovanligt att beteckningarna används med + och -. Precis som inom det brittiska

⁶ Utbildning inom medicin och vårdområdet använder skalan 1–5 utan decimaler.

systemet bygger betygssystemet på en procentskala från 0 (lägst) till 100 (högst). Vid rättning används denna procentskala så att t ex 8 rätt av 10 innebär 80 % och 23 rätt av 35 innebär 66 %. Procentsatserna kopplas sedan till vissa betyg. Precis som i Storbritannien innebär procentsystemet inte nödvändigtvis att man tillämpar relativ betygssättning i meningen att det bara är en viss procentandel av studenterna som kan få ett visst betyg. Procentsystemet används ofta som ett bedömningsverktyg i meningen "x % rätt" eller "x % bra" enligt målrelaterade principer. En central del av betygssystemet i USA är Grade Point Average (GPA) för examen. Det är ett medelvärde som räknas fram för studentens hela prestation under sina studier. Exempelvis betyget A ger värdet 4 som sedan multipliceras med kursens poäng. Detta ger sedan en totalsumma för hela studentens utbildning. För tillträde till utbildning på högre nivå krävs ett visst GPA-värde. GPA används också vid urval för anställning.

Följande betygsskala används:

<i>Betyg</i>	<i>Procent(%)</i>	<i>GPA</i>
<i>A</i>	<i>100–90</i>	<i>4,0</i>
<i>B</i>	<i>89–80</i>	<i>3,0</i>
<i>C</i>	<i>79–70</i>	<i>2,0</i>
<i>D</i>	<i>69–60</i>	<i>1,0</i>
<i>E/F</i>	<i>59–0</i>	<i>0,0</i>

Olika betygskulturer

Betygssättning är mycket komplext och det är svårt att sätta sig in i andra länders betygssystem. Betygssystem bygger ofta på mycket långa traditioner och en väl etablerad praxis som är svår att tränga igenom för en utomstående. Ofta saknas tydlig och pålitlig information om betygssystemet i ett visst land eller vid ett visst lärosäte. På samma sätt är det inte heller enkelt att ge en korrekt, kortfattad beskrivning av de svenska betygssystemen som varierar mellan lärosäten, inom lärosäten och mellan vissa ämnesområden. Denna rapport visar att även arbetsgivare i Sverige saknar uppdatering om högskolans aktuella betygssystem.

Betygssystem återspeglar skilda utbildningskulturer och olika syften med att betygssätta studenter. I vissa system är fokus att identifiera de bästa studenterna för tillträde till exklusiva utbildningar på högre utbildningsnivå och att identifiera vilka studenter som ska få stipendier. I Sverige, däremot, spelar betygen en relativt underordnad roll för både yrkeslivet och den vidare akademiska banan.

I många länder är det helt naturligt att examinera och betygssätta studenter enligt en 100-gradig skala. I Sverige framförs att flergradiga betygssystem är till nackdel för studenternas lärande och det ifrågasätts om det går att sätta rättssäkra betyg i system med A–F-skalans fem godkända steg. Samtliga 14 länder som Sverige har mest utbyte med och som beskrivs ovan har minst fem eller betydligt fler godkända betygssteg.

Skillnaderna mellan betygssystem i olika länder ställs på sin spets när en student behöver konvertera sina betyg från ett system till ett annat. Erfarenheter visar att vid översättning av betyg måste hänsyn tas till att länder har olika betygskulturer och utbildningssystem. Nuffic (Netherlands Universities Foundation for International Cooperation), som har den nederländska regeringens uppdrag att ge information i frågor som rör erkännande och tillgodoräkande av utländsk utbildning, publicerade 2013 en artikel om betygssystemen i Nederländerna, Storbritannien och USA. [37] Den amerikanska synen på betyg innebär att högsta betyg ges för att prisa och uppmuntra en student snarare än för att urskilja absoluta topprestationer. Statistik visar enligt Nuffic att examinatoreer vid universitet i Nordamerika har varit mer generösa med att ge högsta betyget A till sina studenter jämfört med deras europeiska kollegor. Faran med detta är enligt Nuffic att det riskerar att leda till betygsinflation, vilket även har varit en trend inom amerikansk högre utbildning de senaste 30 åren.

Enligt Nuffic finns det många exempel på studenter som inte har blivit antagna utomlands med hänvisning till för låga betyg, trots att deras betyg anses vara mycket höga enligt utbildningssystemet i hemlandet. Om betyg översätts genom att man bara tar det högsta betygssteget i källskalan och sätter ett likhetstecken med högsta betygsnivån i målskalan, blir det fel. Det är endast när den procentuella fördelningen mellan olika betygssteg är känd som det är möjligt att göra en mer rättvis översättning från ett betygssystem till ett annat, menar Nuffic.

Som man ser utifrån resonemanget i 1.3.2. så finns risk för felöversättning även med procentuell fördelning. Ladok-statistiken i 2.1.3 och i appendix kan i princip användas för att jämföra procentuell fördelning mellan olika betygsskalor i svensk högskola och med det som underlag ta ställning till hur betygskonvertering mellan de olika skalorna kan göras på ett sätt som motsvarar den faktiska fördelningen inom respektive skala. Dock missgynnar alla system för

betygskonvertering fågradiga betygsskalor när överföring görs till skala med fler steg, eftersom en fågradig skala saknar information om prestationsspannet inom varje betygssteg.

I arbetsgruppens intervju med en representant från UHR framkom att det finns vissa problem när det gäller erkännande av utländsk utbildning här i Sverige och erkännandet utomlands av svenska studenters utbildning.⁷ [37] Några av problemen kan kopplas till de svenska betygssystemen. Det gäller betyg på examen som inte finns i Sverige men som efterfrågas i vissa länder (t ex Storbritannien och USA), värdering efter översättning av fågradiga betyg samt hur arbetsgivare värderar utbildning från Sverige med betyg enligt en fågradig skala.

7 UHR är ett NARIC-kontor, som är en informationsinstans nationellt när det gäller akademiskt erkännande inom ERASMUS-samarbetet.

2



2. Kartläggning

2.1. Lärosätenas betygssystem och betygsfördelning enligt Ladok

2.1.1. Datainsamling

Alla grafer och tabeller i detta kapitel baseras på data från Ladok. Statistiken bygger på samtliga i Ladok inrapporterade betygssättningar för godkänd hel kurs under perioden 2011-07-01 – 2014-06-30 från de 30 lärosäten som lämnat in uppgifter. Materialet omfattar totalt 3 009 789 betygssättningar som renderat godkänt betyg under dessa tre läsår.⁸

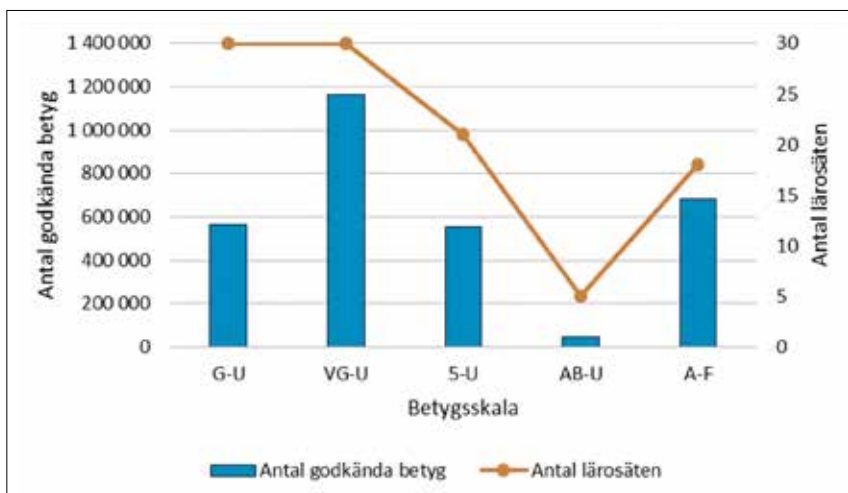
Mer detaljerad information om underlaget presenteras i Appendix. Där redovisas också användningen av de olika betygsskalorna över tid, medelbetyg och betygsfördelningen inom varje betygsskala nationellt och på varje lärosäte samt stickprov på betygsfördelningen i olika kurser inom lärosäten.

2.1.2. Lärosätenas olika betygssystem

Fem olika betygsskalor används inom svensk högre utbildning. Alla 30 lärosätena använder både G–U-skalan och VG–U-skalan, se tabell 1. 21 lärosäten använder också 5–U-skalan, 18 lärosäten A–F-skalan och 5 lärosäten AB–U-skalan. Som denna rapport visar innebär detta att varje lärosäte använder flera olika betygsskalor. Överhuvudtaget är det en mycket heterogen bild av högskolans betygssystem som framträder.

Förutom användningen av olika betygsskalor visar Ladok-statistiken på stora skillnader mellan lärosäten i användningen av en och samma betygsskala, vilket beskrivs närmare i Appendix. Figur 2 visar antal betygssättningar per betygsskala. Flest betygssättningar sker i skalan VG–U följt av skalan A–F. Klart minst antal betygssättningar sker i skalan AB–U.

⁸ Statistikbearbetning och samtliga tabeller och figurer är gjorda av Michael Törnblom, masterstudent i statistik vid Stockholms universitet. Urvalet är gjort baserat på rådgivning av Johanna Belzacq, gruppleadare och systemförvaltare för Ladok vid Stockholms universitet.



Figur 2. Antal godkända betyg per betygsskala.

Diagrammets linje visar också antal lärosäten som använder en viss betygsskala. Det finns inget entydigt samband mellan antalet lärosäten som använder en viss betygsskala och antalet betygssättningar i skalan. Det är naturligt med tanke på att lärosäten är olika stora och att betygsskalor används för olika typer av kurser. Tabell 1 visar att samtliga medverkande lärosäten använder dels G–U-skalan även om det sker i begränsad omfattning, dels VG–U-skalan i vilken flest betygssättningar sker. I A–F-skalan sker näst flest betygssättningar och den används på 18 av de 30 medverkande lärosätena. Sedan A–F-skalan infördes från och med 2005 på vissa lärosäten har den således fått en relativt stor spridning.

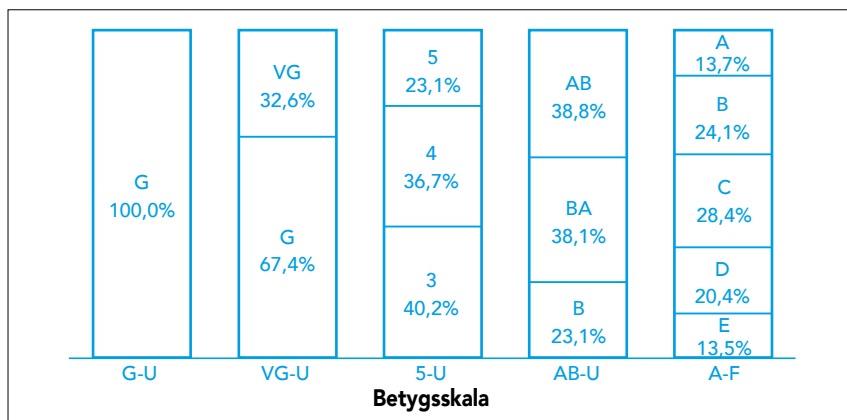
Tabell 1 ger en översiktlig bild av vilka betygsskalor ett visst lärosäte använder. Sammanställningen visar hur heterogent betygssystem svensk högskola har. Alla lärosäten använder mer än en betygsskala. 26 av 30 lärosäten använder tre eller fler olika betygsskalor. 16 av 30 lärosäten använder minst fyra olika betygsskalor. I högerkolumnerna visas könsfördelningen mellan män och kvinnor i betygssättningen per lärosäte. Man kan konstatera att väldigt få högskolor har en jämn könsfördelning (d.v.s. inom 60/40-spannet). Hela 21 av 30 lärosäten har totalt sett en ojämn könsfördelning i betygssättningen av hel kurs. Det speglar dels en generell överrepresentation av kvinnor inom svensk högskola, dels tydliga könsskillnader i studentgruppen mellan vissa ämnesområden, exempelvis vad gäller tekniska utbildningar (där män är överrepresenterade) och vårdutbildningar (där kvinnor är överrepresenterade).

Lärosäte	G-U	VG-U	5-U	AB-U	A-F	Andel betyg män	Andel betyg kvinnor
Blekinge tekniska högskola	X	X	X		X	60,6%	39,4%
Chalmers tekniska högskola	X	X	X			71,3%	28,7%
Försvarshögskolan	X	X				83,8%	16,2%
Gymnastik- och idrottshögskolan	X	X				42,4%	57,6%
Göteborgs universitet	X	X		X		33,5%	66,5%
Högskolan i Borås	X	X	X		X	31,8%	68,2%
Högskolan Dalarna	X	X	X		X	37,6%	62,4%
Högskolan i Gävle	X	X	X		X	35,3%	64,7%
Högskolan i Halmstad	X	X	X		X	43,5%	56,5%
Högskolan i Jönköping	X	X	X		X	40,7%	59,3%
Högskolan i Skövde	X	X	X			41,4%	58,6%
Högskolan Kristianstad	X	X	X		X	29,6%	70,4%
Högskolan Väst	X	X	X		X	34,6%	65,4%
Karlstads universitet	X	X	X			36,8%	61,4%
Karolinska Institutet	X	X			X	24,8%	75,2%
Konstfack	X	X			X	29,9%	70,2%
Kungliga Musikhögskolan	X	X				53,3%	46,7%
KTH	X	X	X		X	75,1%	24,9%
Linköpings universitet	X	X	X		X	53,8%	46,2%
Luleå tekniska universitet	X	X	X			50,1%	49,9%
Lunds universitet	X	X	X	X	X	49,9%	50,1%
Malmö högskola	X	X	X		X	31,8%	68,2%
Mittuniversitetet	X	X	X		X	36,5%	63,5%
Mälardalens högskola	X	X	X			33,6%	66,4%
Stockholms konstnärliga högskola	X	X			X	34,1%	65,9%
Stockholms universitet	X	X		X	X	35,9%	64,1%
Sveriges lantbruksuniversitet	X	X	X			32,4%	67,6%
Södertörns högskola	X	X				28,3%	71,7%
Umeå universitet	X	X	X	X	X	40,4%	59,6%
Örebro universitet	X	X	X	X		38,4%	61,7%

Tabell 1. Betygsskalor hos deltagande lärosäten

2.1.3. Betygsfördelning per betygsskala

Figur 3 beskriver fördelningen av betygen i varje betygsskala. Sammanställningen ger därmed möjlighet att jämföra betygsfördelningen mellan olika betygsskalor på nationell nivå.



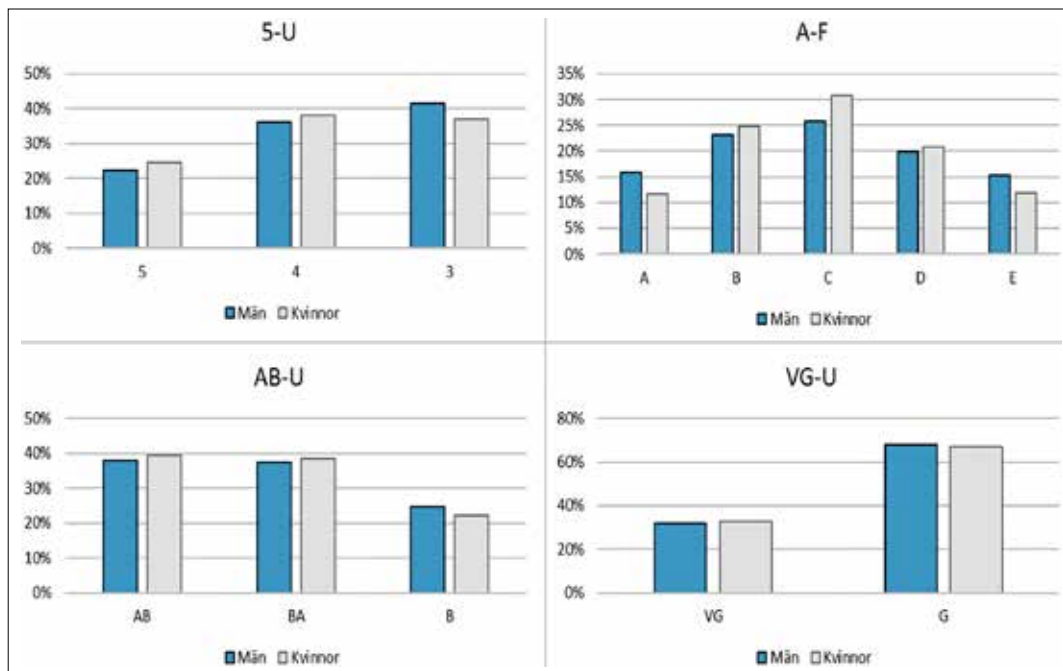
Figur 3. Proportionsenlig andel av betyg per betygsskala.

Att figuren visar betygsfördelningen inom varje skala innebär inte att en viss prestation i en betygsskala nödvändigtvis motsvarar en viss prestation i en annan betygsskala. Jämförelser av prestationer görs i det följande endast utifrån principerna för betygsöverföring mellan två skalor som bygger på hur stor andel som når de olika betygsstegen inom respektive betygsskala, se närmare förklaring i Appendix. Figur 3 visar att:

- Det är en mindre andel som får VG i den tregradiga VG–U-skalan än som får AB i den fyrgradiga AB–U-skalan. Det högsta betyget AB delas därmed ut oftare än VG trots att AB–U-skalan har fler godkända grader. Vid betygskonvertering skulle AB konverteras till G i VG–U-skalan.
- Det är en väsentligt större andel som får betygen A och B i den sjugradiga A–F-skalan än som får VG i den tregradiga skalan. Vid betygskonvertering skulle betyget B konverteras till betyget G i VG–U-skalan.
- Det är ungefär lika stor andel A och B i den sjugradiga skalan som AB i den fyrgradiga skalan. Vid betygskonvertering skulle AB konverteras till C.
- De två fyrgradiga skalorna 5–U och AB–U har helt olika betygsfördelning. Andelen högsta och lägsta betyg är i själva verket den motsatta i de två skalorna. Lika få som får högsta betyg i 5–U-skalan (23,1 %) får lägsta betyg i AB–U-skalan (23,1 %). På samma sätt är det ungefär lika stor andel som får högsta betyg i AB–U-skalan (38,8 %) som får lägsta betyg i 5–U-skalan (40,2 %). Det går alltså inte att uttala sig om studenters prestationer genom att jämföra vilket betyg de fått i de två fyrgradiga skalorna. Eller annorlunda uttryckt: de två betygsskalornas betyg ger helt olika bild av studenternas prestation. Toppbetyget AB är faktiskt det vanligaste betyget i AB–U-skalan medan toppbetyget 5 är det minst förekommande betyget i 5–U-skalan.
- I betygsskalan G/U görs ingen gradering av godkänt betyg. Det går utifrån betyget G inte att närmare uttala sig om en students godkända prestation. Det innebär att ett G svarar mot samtliga godkända betygssteg inom de andra skalorna men att avsaknaden av differentiering av det godkända resultatet omöjliggör konvertering till något annat betyg än det lägsta godkända i de andra betygsskalorna.

2.1.4. Betygsfördelning per kön

Totalt sett är det inga dramatiska könsskillnader i betygssättningen av män och kvinnor inom högskolan, Figur 4 och Tabell 2. Det skiljer mindre än 0,1 i medelbetyg mellan män och kvinnor i samtliga betygsskalor.



Figur 4. Andel betyg per kön för respektive betygsskala.

Vi kan se att en större andel kvinnor får högsta betyg och en större andel män lägsta betyg i tre av betygsskalorna. Det gäller dock inte A–F-skalan där det istället är en större andel män som får A. Männerna har en större spridning mellan alla godkända betygssteg i A–F-skalan och uppvisar en flackare betygskurva än kvinnorna.

Tabell 2. Medelbetyg per kön för respektive betygsskala.⁹

Betygsskala	Män	Kvinnor
VG-U	3,638	3,659
5-U	3,808	3,876
AB-U	4,133	4,172
A-F	4,024	4,017

En jämförelse av medelbetyg visar att kvinnor har något högre medelbetyg i alla betygsskalor utom A–F-skalan. Störst skillnad råder inom 5–U-skalan, där kvinnors medelbetyg är 3,876 och mäns 3,808.

⁹ För beräkning av medelbetyg, se Appendix.

2.2. Lärosätenas val av betygssystem samt konsekvenserna för mobilitet, enligt enkät

2.2.1. Datasamling genom enkät

För att få en samlad bild över vilka betygssystem (och betygsgraderingar) som används i den svenska högskolan skickades en enkät ut till SUHF:s medlemslärosäten våren 2015 om vilka betygssystem som förekommer vid respektive universitet/högskola och betygssystemets konsekvenser för mobilitet. 35 av SUHF:s 37 medlemslärosäten svarade på enkäten. Enkätfrågorna återfinns i Bilaga 3.

Sammanställningen av enkätsvaren ger lärosätenas egna bild av vilka betygssystem de använder för utbildning inom olika ämnesområden medan Ladok-statistiken i avsnitt 2.1 och i Appendix beskriver lärosätenas faktiska betygssättning på alla avslutade kurser oavsett ämnesområde de senaste tre åren.

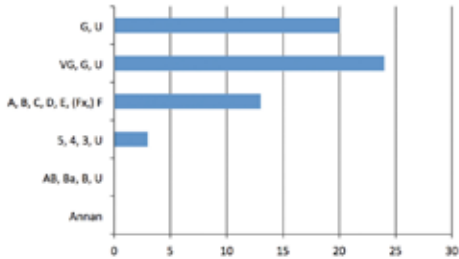
2.2.2. Lärosätenas olika betygssystem

33 lärosäten svarade att deras lärosäte hade ett generellt beslut om vilka betygsskalor som ska användas. Detta beslut hade i 29 fall fattats på lärosätetsnivå.

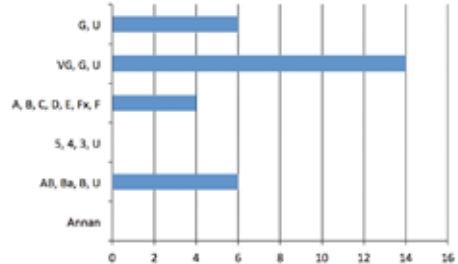
Figuren 5a–g ger en bild över vilka betygsskalor som används inom respektive utbildningsområde. X-axeln anger lärosätenas svar (antalet) på vilka betygsskalor de använder inom respektive område (ett utbildningsområde kan vid ett lärosäte använda flera betygsskalor). Olikskheterna i användning av betygsskalor förefaller att bygga på olika utbildningstraditioner. Vissa betygsskalor används av tradition inom olika utbildningsområden. Fyrgradig betygsskala används normalt på juristprogrammen (AB/BA/B/U) och civilingenjörsprogrammen (5/4/3/U), medan tvågradig betygsskala (G/U) är vanligast inom vårdutbildning och konstnärlig utbildning. Även inom dessa områden förekommer dock andra betygsskalor, exempelvis använder KTH numera A/B/C/D/E/Fx/F-skalan i sina ingenjörsprogram.

Av kommentarer framgår att det finns olika syn på behovet av betyg. Traditioner inom olika utbildningsområden är ofta avgörande för vilket betygssystem som används. A–F-skalan används framförallt i kurser med många inresande studenter. Flera lärosäten förbereder implementering av flergradiga betygsskalor för att möta internationella studenters önskemål om att kunna tillgodogöra sig det svenska utbytet när de återkommer till sitt hemuniversitet. Samarbete mellan lärosäten underlättas om betygssystemen är lika.

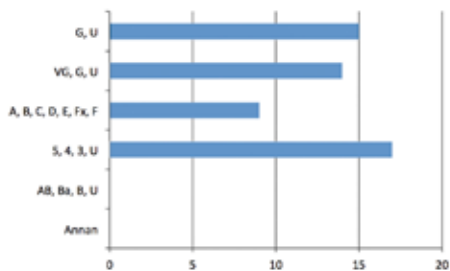
5a. Betygsskalor inom humanistiskt, teologiskt och samhällsvetenskapligt område



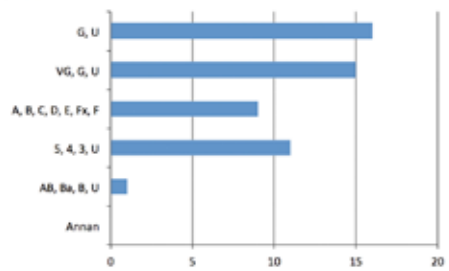
5b. Betygsskalor inom juridiskt område



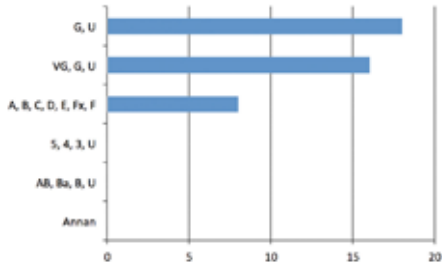
5c. Betygsskalor inom tekniskt område



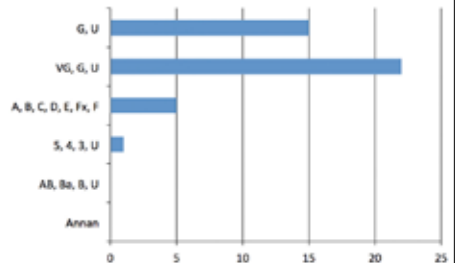
5d. Betygsskalor inom naturvetenskapligt område



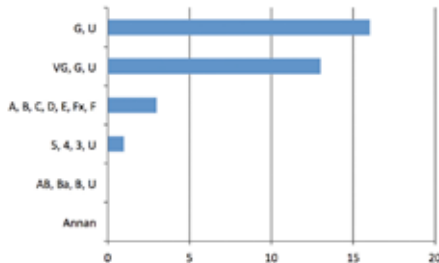
5e. Betygsskalor inom områdena medicin odontologi, vård och farmaci



5f. Betygsskalor inom utbildningsvetenskapligt område



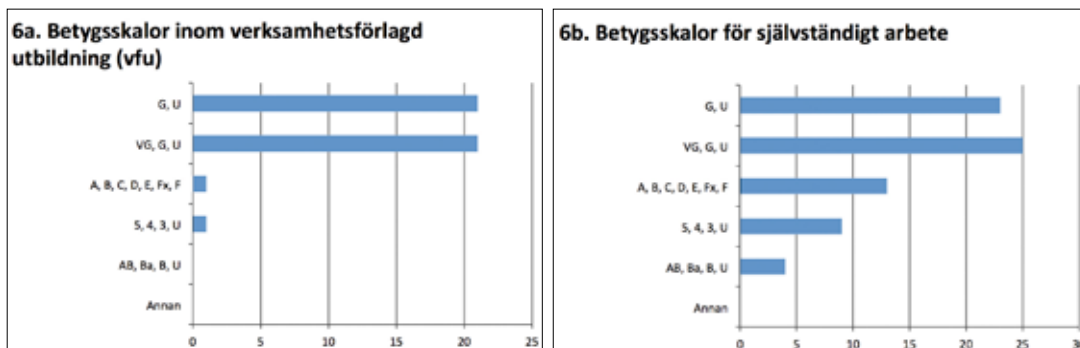
5g. Betygsskalor inom konstutbildningar



Figur 5a–g. Betygsskalor inom olika utbildningsområden.

Verksamhetsförlagd utbildning, självständiga arbeten och laborativa kurser

Generellt används färre betygssteg inom verksamhetsförlagd utbildning och för självständiga arbeten, se Figur 6a-b. För laborativa kurser är bilden densamma. Detta gäller framförallt på grundnivå. På avancerad nivå med fler internationella studenter finns en tendens till fler betygssteg då inresande utbytesstudenter önskar fler betygssteg.



Figur 6a-b. Betygsskalor för VFU och självständigt arbete.

Inget lärosäte har svarat att man har märkt av ökade förväntningar på flergradiga betyg från de studenter som har gått i gymnasiet med det sexgradiga betygssystemet A/B/C/D/E/F som infördes 2011. Troligen är det ännu för tidigt att se sådana eventuella effekter.

2.2.3. Betygssystemets betydelse för studentmobilitet

Att betygssystemet har betydelse för studentmobilitet framgår tydligt av svaren. För inresande studenter är betygen ofta mycket viktiga, då studieresultaten ska överföras till hemlandet. Utöver poäng behöver de ofta konvertera betygen till sina nationella betygsskalor. När det gäller rekrytering av studenter och avtalsskrivande är problemen inte så stora. De uppkommer när studenterna börjar bli klara med sina studier och inser att det i hemlandet krävs höga betyg i en flergradig betygs skala för att kunna konkurrera med andra studenter vid sitt hemlärosäte vid t ex ansökan till forskarutbildning. Betyg i en-, två- eller tregradig betygs skala skapar svårigheter för inresande studenter att räkna det svenska utbytet som en merit. Studenten vill ha sina betyg "översatta" till relevant fler-

gradig betygsskala i utlandet, vilket inte är möjligt eftersom det svenska betyget är satt utifrån de principer som gäller här och ett svenskt lärosäte inte kan sätta betyg efter någon annan betygsskala än den som är beslutad på respektive kurs. Studenter som är godkända på en tvågradig skala får till exempel ofta sina studier tillgodoräknade på hemlärosätet med lägsta godkända nivå, trots att ett G i Sverige kan motsvara såväl höga som låga godkända prestationer (se Figur 3). Detta ger problem för studenterna i ett längre perspektiv, exempelvis vid övergång till nästa utbildningsnivå.

I många fall utfärdas separata intyg och utlåtanden om studenternas prestationer. Trots detta får en del inresande studenter inte hela sin studietid tillgodoräknad. Utresande studenter som söker till utbildning eller forskning utanför Sverige får problem då deras svenska utbildning inte kan jämföras. Det handlar då ofta om att det saknas ett betygsmedelvärde för hela utbildningen (GPA), som framförallt efterfrågas från nordamerikanska universitet. Inresande studenter har också upplevt att en betygsskala med få steg har gett dem sämre möjlighet till stipendier eftersom det är till deras nackdel när de svenska betygen ska tillgodoräknas. Det har förekommit att studenter har fått så dålig utdelning när svenska kurser tillgodoräknats att de har fått betala tillbaka en del av det stipendium de fick vid utresan. Sämst villkor får de som får betyg enligt G/U-skalan. När en student inte kan få sitt betyg värderat på ett positivt sätt vid hemlärosätet finns en uppenbar risk att det påverkar studentmobiliteten från det lärosätet nästkommande år.

Lärosäten som tillämpar betygsskalan A–F ser att införandet av en sjugradig skala har underlättat studentmobiliteten genom en minskning av de problem som fanns när betygsskalan hade få betygssteg. Det är fördelaktigt om studenterna kan få ut dokument enligt ECTS Grading Table (se kap 1.3.2).

24 lärosäten anger att de tillämpar SUHF:s rekommendationer om betygshandtering enligt ECTS Grading Table (EGT). 11 lärosäten anger att de inte tillämpar EGT. Oavsett vilken betygsskala som tillämpas finns problem att utomlands kommunicera tydligt vad betygen betyder. Att vi använder ett målrelaterat och inte relativt betygssystem tillhör det som ofta kräver ytterligare förklaringar.

Betydelse för utbytesavtal samt joint eller double degree

På frågan om betygssystem med få betygssteg (exempelvis VG/G/U) utgör ett hinder för utbytesavtal svarar 54 % att något av alternativen Instämmer helt, del-



vis eller till viss del, 40 % Instämmer inte alls och 6 % lämnar ej svar.

På frågan om samarbeten kring utbildningar med gemensam examen (joint eller double degree) försvåras om det svenska lärosätet har få betygssteg anger 57 % något av alternativen Instämmer helt, delvis eller till viss del, 26 % Instämmer inte alls och 17 % lämnar inte svar.

Betydelse för rekrytering

På frågan om rekrytering av icke avgiftsskyldiga internationella studenter försvåras om utbildningen har få betygssteg svarar 56 % att något av alternativen Instämmer helt, delvis eller till viss del, 40 % Instämmer inte alls och 3 % lämnar inte svar.

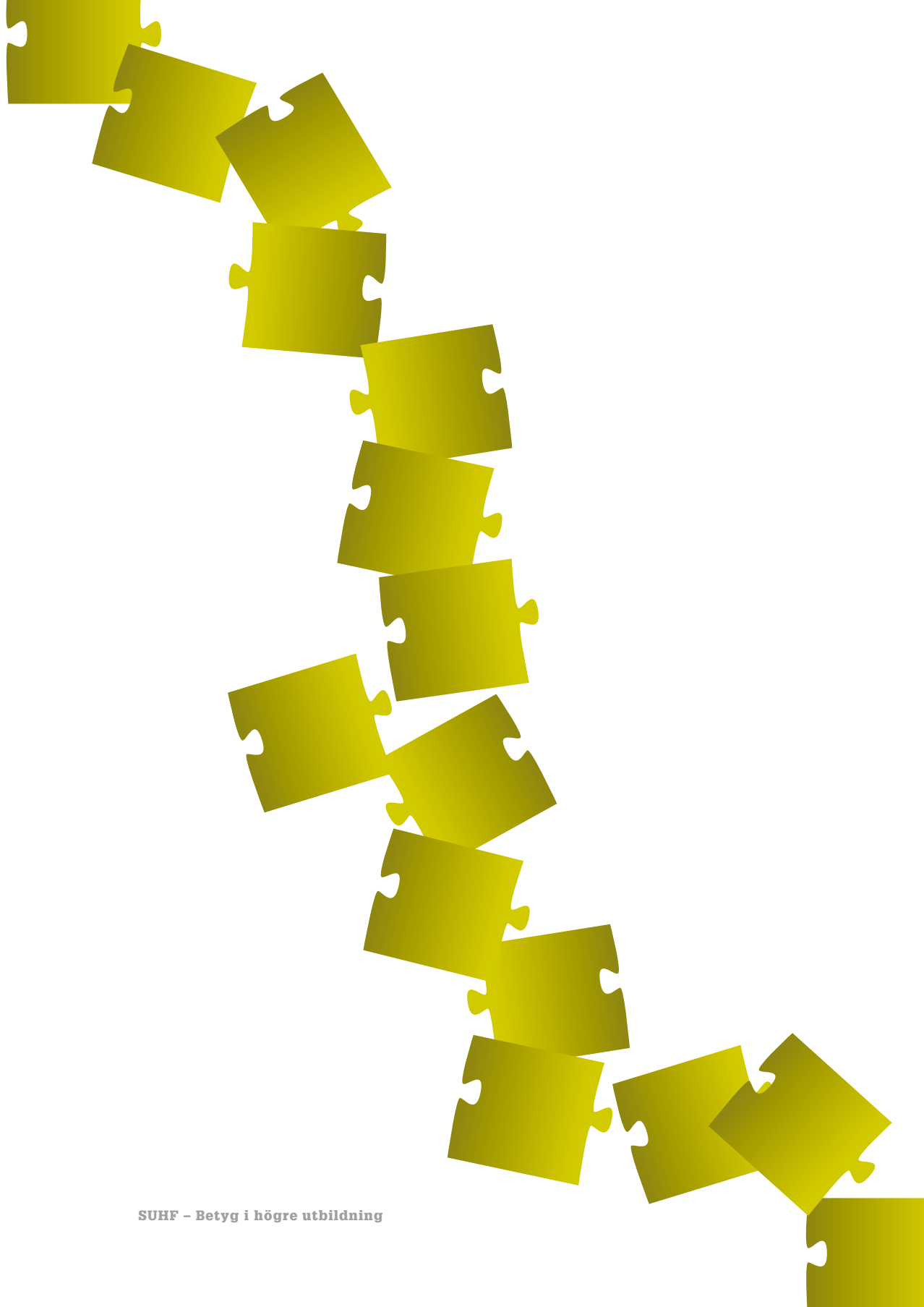
Rekrytering av avgiftsskyldiga internationella studenter försvåras om utbildningen har få betygssteg. 54 % anger något av alternativen Instämmer helt, delvis eller till viss del, 40 % Instämmer inte alls och 6 % lämnar inte svar.

Betydelse för tillgodoräknade av utbildning

Inresande studenter har svårigheter att få sina studier i Sverige tillgodoräknade vid sitt hemlärosäte om den svenska utbildningen har få betygssteg. Detta bekräftas av att 71 % anger något av alternativen Instämmer helt, delvis eller till viss del, 20 % instämmer inte alls och 9 % lämnar inte svar.

Betydelse för internationell anställningsbarhet för svenska studenter

13 lärosäten anger att betygsskalor med få betygssteg kan vara ett hinder för svenska studenter att få anställning utomlands. Det gäller framförallt anställning som forskarstuderande och de som genomför en post doc utomlands. De upplever att de får sämre villkor. Det är framförallt avsaknaden av ett GPA-värde eller annat sammanfattningsbetyg för examen som är ett problem i förhållande till nordamerikanska lärosäten.



3



3. Arbetsmarknaden och betygssystemen

3.1. Intervjuförfarande

Arbetsgruppen bjöd in representanter för Svenskt Näringsliv, Teknikföretagen och Saco till ett längre samtal för att höra hur deras erfarenheter ser ut. Detta kompletterades sedan med separata kontakter med Domstolsverket, Manpower, Vinge advokatbyrå, en chefsrekryterare i kommunal landstingsverksamhet samt företrädare vid lärosäte med många internationella studenter.

3.2. Arbetslivsföreträdares syn på betygssystemens variation och användning

3.2.1 Sammanfattande synpunkter: betyg som en av flera urvalsfaktorer

En genomgående synpunkt från arbetslivsföreträdarna är att betyg från högskolan normalt inte har någon större betydelse vid rekrytering. Ofta tittar man inte på betyg. Det allra viktigaste är bedömningen av sökandes individuella kompetens och personliga egenskaper. Viktigt för urvalet är också om den sökande har tagit ut sin examen och var den sökande genomgått sin utbildning. Det verkar finnas skillnader i renommé mellan olika lärosäten. Betyg kan ha viss betydelse när personer söker sitt första arbete efter utbildningen. Det kan också användas som ett objektivt verktyg tidigt i en rekryteringsprocess för att göra ett första urval bland många sökande.

De formella meriterna från högskoleutbildning framstår som mindre centrala för svensk arbetsmarknad än vad de är i vissa andra länder. För legitimationsyrken är dock uppvisande av legitimation avgörande för anställning. Om sökande har utländska betyg och vill söka svensk legitimation ska Socialstyrelsen ge sitt

godkännande. Svenska läkarstudenter som går utbildning i andra länder vill ofta komma in vid svenska universitet i ett senare skede av utbildningen. Ett stort arbete läggs ner på att prioritera utifrån den dokumentation som studenten åberopar, såsom kurser, kursinnehåll och betygssystem. Kunskapen om betygssystem i andra länder är låg. En intressant skillnad mellan arbetsmarknadens och studenternas förväntningar är synen på hur viktigt det är att ta ut examen. Arbetslivsföreträdare värderar uttagen examen högt i urvalet mellan sökande. Samtidigt visar nationell statistik att färre än hälften av alla studenter med minst tre års studier tar ut en examen, även om examensfrekvensen de senaste åren har ökat. [29]

Utifrån intervjuerna finns det egentligen bara några områden där betyg från högskolan verkar spela en mer avgörande roll. Det gäller dels internationella företag inom konsultbranschen i Sverige, dels juristbyråer som främst rekryterar ekonom- och juriststudenter med toppbetyg. Betyget används i dessa fall som kvitto på att studenterna är ambitiösa och förmår prestera väl. Dels gäller det antagning till forskarutbildningen för anställning som doktorand inom högskolan, men även vid antagning till masterprogram krävs i vissa fall, utöver en kandidatexamen (BSc), ett genomsnittsbetyg som ligger över en angiven miniminivå. Dels gäller det anställning som notarie, där Domstolsverket använder medelbetyg från juristprogrammet som enda urvalsinstrument mellan de sökande (se 3.2.2).

Vid antagning till utbildning på forskarnivå kan betyg på tidigare studier användas som ett av flera kriterier vid bedömning av de sökande. I högskoleförordningen anges att

"för att bli antagen till utbildning på forskarnivå krävs det att den sökande
1. har grundläggande behörighet och den särskilda behörighet som högskolan kan ha föreskrivit, och 2. bedöms ha sådan förmåga i övrigt som behövs för att tillgodogöra sig utbildningen."

Vid urvalet av sökande baseras bedömningen av den sökandes förmåga att kunna tillgodogöra sig utbildningen på ett flertal faktorer, där betyg erhållna under tidigare universitets- eller högskoleutbildning i vissa fall kan spela en viktig roll. Höga betyg erhållna på relevanta kurser, såväl som ett högt medelbetyg från en hel utbildning, speglar ofta den sökandes intellektuella kapacitet. En sökande som huvudsakligen bedömts med en tvågradig betygsskala kan här komma att missgynnas. Det bör påpekas att betyg normalt inte ger någon upplysning om

exempelvis kreativitet, förmåga att samarbeta, eller andra faktorer som är av vikt för utbildningen, och således är ett trubbigt instrument för att bedöma helheten hos en presumtiv sökande.

Den stora variationen av betygsskalor i Sverige sågs inte som något större hinder, och åtminstone vissa yrkesutbildningar har normalt samma betygsskala. Det gäller exempelvis ingenjörsutbildning och juristutbildning. På direkt fråga om arbetslivsföreträdarna måste välja mellan å ena sidan att alla lärosäten använde samma betygsskala men att den är tvågradig, och å andra sidan att sökande kommer med utbildning där olika betygsskalor används men att betygsskalorna har flera godkända betygsgrader, var svaret unisont att graderade betyg var att föredra. Däremot framkommer det att den stora variationen i betygssystem ger en osäkerhetskänsla om hur högskolans betygssystem ser ut. Det är oklart om arbetsgivare har kännedom om den relativt nya betygsskalan A–F som numera används vid många lärosäten. Följande citat från ett ledande svenskt rekryteringsföretag är möjligen kännetecknande för arbetsgivares syn på utbildning och deras kunskap om högskolans betygssystem:

“Vi har ingen här i (X-ort) som tycker sig ha kunskap om aktuella betygssystem och utbildningar”

På fråga om diploma supplement används i urval för anställning svarar arbetslivsföreträdare att arbetsgivare ofta inte känner till vad det är.

Svensk Näringsliv lyfter fram en undersökning om villkoren för utländska akademiker där det framgår att det finns brister när det gäller validering och tillgodoräknande av utländsk utbildning. En del av det är att arbetsgivare har svårt att tolka utländska betyg och UHR:s bedömning, vilket leder till att utländska akademikers meriter nedvärderas i Sverige. [39]

3.2.2. Domstolsverket: när betyg är helt avgörande

En för svensk högre utbildning unik situation finns i och med att Domstolsverket (DV) använder högskolans betyg som enda urvalsgrund vid antagning till notarietjänstgöring. Samtliga sex lärosäten som ger juristprogrammet i Sverige använder den fyrgradiga betygsskalan AB (med beröm godkänd), BA (inte utan beröm godkänd), B (godkänd) och U (underkänd). DV tillämpar ett omräkningssystem som innebär att kurspoäng multipliceras med en betygsfaktor (jfr GPA-systemet ovan). Betyget AB ger 2 x kurspoäng, BA ger 1,5 x kurspoäng och B ger 1 x kurspoäng. Det leder till en totalsumma meritpoäng för varje sökande som är tillräckligt utslagsggi-

vande för DV:s syften. Generellt krävs mycket höga meritpoäng för att lyckas få anställning som notarie, även om meritpoängen är olika för olika domstolar i landet.

Utöver betyg på kurser inom juristexamen kan en sökande också åberopa betyg på andra relevanta kurser och relevant arbetslivserfarenhet. Man kan på så sätt öka sina meritpoäng och kompensera för ett lågt betyg på kurser inom juristprogrammet. Om en student åberopar kurser som har annan betygsskala, räknas dessa betyg om till AB–U-skalan. Det gäller även utländska betyg där DV har fasta omräkningstabeller för de vanligast förekommande betygsskalorna. Exempelvis när det gäller den svenska VG–U-skalan, räknas VG som AB och G som B. Som framgår av Figur 3 är det ett ofrånkomligt men mycket oförmånligt omräkningstal för studenter som fått betyget G.

DV har använt betyg som enda urvalsinstrument sedan 1973. DV antar idag ungefär 500 notaries per år av c:a 2 000 sökande. Man anser att meritpoäng är ett rättssäkert mätinstrument som gör att alla kan bedömas på lika grund. Man har kontinuerligt diskuterat i vilken mån betyg missar andra relevanta kompetenser för rollen som notarie, såsom social kompetens, omdöme, samarbetsförmåga, initiativförmåga och ordningssinne. I början av 2000-talet prövade DV under två år att använda intervjuförfarande. Det blev oerhört resurskrävande och man kunde se att det ändå var studenterna med högst betyg som sedermera antogs. Intervjuförandet övergavs därför och meritpoängen återinfördes som enda urvalsgrund.

Oron för att betyg kanske inte premierar sökande med de bästa personliga egenskaper som krävs för att verka som notarie ska ses mot bakgrund av att notarierna under sin normalt tvååriga anställning ständigt bedöms. Efter varje placering en notarie har under sin notarietjänstgöring ges omdöme bl a om aspekterna arbetsförmåga, samarbetsförmåga, analytisk förmåga och juridisk förmåga. Notaries som får dåliga omdömen under sin tjänstgöring kommer alltså inte att kunna gå vidare i domarbanan. DV anser därmed att den största risken med betyg som urvalsgrund är att det kan leda till att fel personer får chansen att antas till notarietjänstgöring. Orättvisa av detta slag anser emellertid DV finns med vilket urvalssystem som helst.

DV anser att dagens system fungerar väl. Ett betygssystem med färre grader än dagens fyrgradiga vore olyckligt, då det skulle medföra att många sökande skulle hamna på samma meritpoäng. Det skulle i sin tur leda till att sidomeriterna i form av andra kurser och arbetslivserfarenhet skulle värderas högre, vilket vore en olycklig utveckling. DV ser inga problem med att införa ett betygssystem med fler grader, då man med en förändring i denna riktning skulle kunna hantera even-

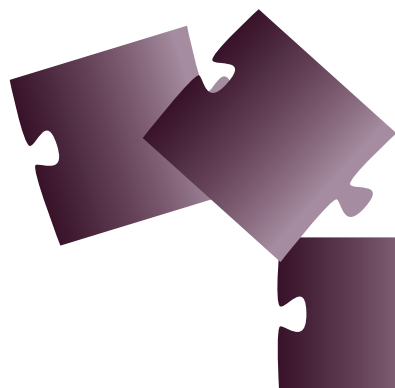
tuella olikheter mellan lärosäten med fasta omräkningstabeller. För DV vore det dock enklast om alla lärosäten som ger juristexamen fortsatt kunde enas om en och samma betygsskala. Om några skulle gå över till ett system med fler grader, uppstår en olikhet som riskerar att leda till att studenter får uppfattningen att det skulle löna sig att läsa på ett visst lärosäte på grund av dess betygsskala.

Det är bara när det gäller notarietillsättning som Domstolsverket använder betyg som enda urvalsgrund. Vid övriga anställningar inom DV spelar betyg en mycket liten roll. Då är det examen, arbetslivserfarenhet och personliga egenskaper som är viktigast. Betyg från högskolan kan möjligen spela en mycket liten roll tidigt i en sökandes karriär. Efter några års arbetslivserfarenhet är det ingen som tittar på betyg.

Sammanfattningsvis kan arbetsgruppen konstatera att DV är den enda arbetsgivare som uteslutande använder högskolans betyg som urvalsgrund för anställning. Man har en genomarbetad metod för att räkna fram utslagsgivande meritpoäng. DV:s systematiska användning av betyg som enda urvalsgrund får dock konsekvenser för utbildningen vid de lärosäten som ger juristprogrammet. Det är troligen den största orsaken till den betygshets som anses förekomma inom juristprogrammen. Betygsstatistiken från Ladok visar att det högsta betyget AB i själva verket är det vanligaste betyget inom juristutbildningarna, vilket åtminstone delvis kan förklaras av betygshets. DV har också påverkat valet av betygsskala inom högskolan. Vid Stockholms universitet har Juridiska institutionen med hänvisning till DV begärt dispens från A–F-skalan som används för all övrig utbildning vid lärosätet.

Rapportens betygsstatistik visar också på stora skillnader mellan lärosätena i användningen av AB–U-skalan, se Appendix. Den oro DV hyser för att studenter ska anse att det lönar sig att läsa vid ett visst lärosäte, om förändringar skulle ske i juristprogrammets betygsskala, borde redan föreligga med nuvarande AB–U-skala eftersom vissa lärosäten sätter högre betyg än andra.

Vidare innebär den faktiska betygsfördelningen i alla olika betygsskalor att de omräkningstal som DV använder för kurser med andra betygsskalor kan behövas ses över, då det exempelvis verkar missgynna studenter med G i betyg på kurser enligt VG–U-skalan. Detta problem uppstår dock alltid för varje omräkningssystem när betyg i en fågradig skala ska omvandlas till ett flergradigt betyg, eftersom prestationsspannet inom ett betygssteg inte kan preciseras.



4



4. Diskussion och slutsatser

4.1. Användning av betygssystem och betygsskalor

Arbetsgruppens kartläggning genom Ladok-statistiken och lärosätessenkäten visar en mycket heterogen bild av betygssystemen och tillämpningen av dessa. Fem betygsskalor används, olika såväl mellan lärosäten som inom lärosäten. Arbetsgruppen har ställt sig frågan hur det kommer sig att det finns så många olika betygsskalor i svensk högre utbildning. Onekligen skulle samma betygsskala i hela utbildningssystemet underlätta jämförbarhet och transparens, vilket vi till exempel ser i Tyskland där samma betygsskala används i både skola och högskola. Motargumenten är dock tydligt framförda av dem som besvarat enkäten och intervjuats, då många som använder de olika betygsskalorna ser de pedagogiska fördelarna med respektive skala. Framför allt i Sverige finns en oro för att flergradiga betyg ska försämra lärandet. I samband med Bologna-processen visade sammanställningar att Sverige var unikt i Europa om att huvudsakligen ha ett tregradigt betygssystem inom högskolan. Alla andra länder inom Bolognasamarbetet hade fler betygsggrader än tre. Så är det fortfarande. Skillnaden idag är att många lärosäten i Sverige nu har infört en sjugradig betygsskala.

Ladok-statistiken visar också på stora skillnader i betygssättningen inom en och samma betygsskala, både mellan olika lärosäten och inom ett och samma lärosäte. Sverige har alltså inte bara fem olika betygsskalor – de används också mycket olika. Det är möjligt att det heterogena betygssystemet i sig leder till varierande betygssättning, då det saknas nationella riktlinjer och nationell samordning. Det krävs en fördjupad undersökning för att se om det finns förklaringar till de ibland dramatiska skillnaderna i betygsfördelningen inom en viss skala. Detta med hänsyn till bland annat studenternas rättssäkerhet och kvalitetssäkring av examinationer.

Vad som tydligt har framkommit i utredningen är att Sverige har en stark tradition av målrelaterad bedömning i högre utbildning, och flera aktörer har lyft fram att vi bör värna detta – oavsett betygsskala. Sveriges förenade studentkårer (SFS) driver inte införandet av en viss betygsskala utan det viktigaste ur studentperspektiv är att betygssystemet är målrelaterat och att det bygger på tydliga och kommunicerade betygskriterier. Studenterna är måna om rättssäkerheten vid betygsbeslut, betygens pedagogiska syfte och tydligt formulerade mål och krav, inte minst för att minimera stressproblematik. Betyg ska vara sakliga, jävsfria och oberoende av informella strukturer. Studenterna lyfter fram att betygskriterierna får större vikt i en målrelaterad skala vilket gör att högskolan behöver förbättra sitt arbete med målrelaterad bedömning. SFS har uppfattningen att dagens betygssättning och tillämpningen av betygskriterier varierar mellan olika lärare, och det kan vara detta arbetsgruppen ser vid analysen av Ladok-statistiken där betygsfördelning i de olika skalorna varierar kraftigt.

Inom högre utbildning finns ingen uppföljning eller samordning av betyg. Betyg har inte varit ett underlag för den kvalitetsgranskning som nyligen genomförts av Universitetskanslersämbetet. Det är intressant att jämföra med Norge där SUHF:s motsvarighet, Universitets- och Høgskolerådet, har beslutat om generella betygskriterier; dels har de formulerat nationella betygskriterier inom vissa ämnesområden, dels har de följt upp betygsstatistik på nationell nivå.[36] Det är troligt att detta jämförelsematerial i sig har varit kvalitetsdrivande för arbetet med examination och bedömning.

Kartläggningen visar att de två- och tregradiga betygsskalorna är de vanligaste i Sverige men att närmare hälften av alla betygssättningar nu sker i fyr- eller flergradiga skalor efter att ett större antal lärosäten under senare år har gått över till en sjugradig skala, ofta med hänvisning till internationalisering. En synpunkt som framkommit i intervjuerna är att det vid rekrytering av nytexaminerade studenter är svårt att försäkra sig om att få rätt kompetens. Utbildningsutbudet är varierat och betygssystemen ser olika ut. Arbetsgivarna behöver ett systematiskt insamlat meritunderlag som går snabbt att värdera för urval. En skala med fler än två steg ses som värdefull i det sammanhanget.

Portfölj, ett dokument där studenten systematiskt samlar sina prestationer, är möjligen en bättre metod än betyg för studenter att kommunicera sin kompetens till arbetsgivare och ge underlag för urval. En portfölj kan se väldigt olika ut och kan användas med skilda syften. I det här sammanhanget innebär en portfölj att studenten kontinuerligt samlar sina prestationer i en analog eller digital mapp

som därigenom beskriver både studentens utveckling och resultat. Inom högskolan är det vanligt exempelvis inom arkitekturutbildning, viss annan konstnärlig utbildning och estetiska inriktningar inom lärarutbildningen. I andra ämnen används portföljmetodik oftast som pedagogisk metod under utbildningen snarare än som slutprodukt eller examination inför examen. Internationellt används portfolio alltmer på högskolenivå inom skilda ämnen. Portföljmetoden ger ofta ett kvalitativt bra och utslagsgivande underlag till arbetsgivare för deras urval. Metoden lämpar sig mindre väl för urval vid stora volymer och kan generellt vara mer tidskrävande än andra urvalsverktyg. Möjligen upplevs också bedömningen av en portfolio som mer subjektiv än exempelvis jämförelse av målrelaterade betyg.

Konvertering av betyg är en viktig fråga för både inresande och utresande studenter. Det finns ofta fasta omräkningstabeller mellan olika betygssystem som normalt bygger på den faktiska betygsfördelningen inom varje skala. Nyligen har Europeiska kommissionen finansierat ett projekt som tagit fram ett webbaserat system för betygskonvertering: EGRACONS, se ovan. Systemet bygger på aktuell ECTS Grading Table-statistik vid varje lärosäte som är med, vilket gör det möjligt att basera konverteringen på aktuell, faktisk betygsfördelning inom respektive betygssystem. Problemet ur svensk synvinkel är att alla konverteringssystem missgynnar betygssystem med få grader, eftersom spannet för varje betygssteg blir stort och det saknas information om individens prestation inom ett betygssteg. I VG/G/U-skalan omfattar G ett stort prestationsspann men vid konvertering till en flergradig skala översätts G alltid till målskalans lägsta godkända betygssteg. Detta är korrekt men kan missgynna en student som fått betyget G när han/hon konkurrerar med andra studenter för tillträde till utländsk utbildning.

4.2. Konsekvenser för mobilitet och arbetsmarknad

De lärosäten som lyfter fram behovet av en flergradig betygsskala är de som har en större andel internationella studenter. Att betygssystemet har betydelse för studentmobilitet framgår tydligt av svaren. 24 av 37 lärosäten anger att de tillämpar SUHF:s rekommendationer om betygshantering enligt ECTS Grading Table. Oavsett vilken betygsskala som tillämpas finns problem att utomlands kommunicera tydligt vad betygen betyder. Att vi använder ett målrelaterat och inte relativt betygssystem tillhör det som ofta kräver ytterligare förklaringar. De upplever det svårt att gentemot andra länder kommunicera svenska förhållanden och den variation av olika betygssystem som förekommer.

Svårigheter som lyfts fram av en majoritet i enkätsvar och intervjuer är att få

betygssteg ger svårigheter med avtal om utbyte, joint- och double degree liksom tillgodoräknande av utbildning. I något mindre mån gäller detta även studentrekrytering. Lärosätena ser också svårigheter med internationell anställningsbarhet för svenska studenter, när det gäller doktorandanställning och post doc-anställningar eller i branscher som finanssektorn där ackreditering eller GPA används. Ett citat från en internationell koordinator kan sägas vara typiskt:

”Vet att det är svårt för inresande studenter att få tillgodoräkna sig utbildning i hemlandet då betygen endast är U och G, varför en flergradig betygsskala är viktig för dessa studenter”.

För att hantera de problem som finns använder de flesta lärosäten med få betygssteg diploma supplement med EGT. Andra lärosäten har valt att gå över till en sjugradig A–F-skala för all utbildning eller för viss utbildning. Ett tydligt mönster är att den sjugradiga skalan väljs för utbildning som riktar sig mot en internationell målgrupp, inte minst på engelskspråkiga kurser och program på avancerad nivå. Ytterligare ett hjälpmedel kan det nyligen framtagna EGRACONS-systemet bli. Systemet förväntas dock inte vara så attraktivt för lärosäten med fågradig betygsskala.

Arbetsmarknadens representanter tyckte inte vid en första reflektion att betyg eller valet av betygsskala var så viktigt. Betyg har endast viss relevans vid första anställningen. Lärosätets renommé och individuell kompetens framhölls som viktigare. Dock framkommer det vid en djupare diskussion att betyg kan vara en användbar och saklig urvalsgrund, särskilt vid många sökande. Ett annat undantag är antagning av forskarstuderande för anställning som doktorand då betyg, särskilt på självständiga arbeten, kan väga tungt.

Man kan ställa sig frågan varför högskolans betyg generellt väger så lätt på arbetsmarknaden och inte upplevs korrespondera tillräckligt väl med den enskilda studentens faktiska kompetens. Det totala intrycket är att arbetsmarknaden behöver betyg, även om de normalt inte är avgörande för beslut om anställning, och att betygsskalan bör bestå av minst två godkända steg för att överhuvudtaget vara användbar som urvalsgrund mellan kandidater. Det spelar dock ingen större roll att det finns flera olika betygsskalor inom högskolan, även om det kan vara en bidragande orsak till att flera arbetslivsrepresentanter angav att de inte närmare kände till högskolans betygssystem. Om man ser till internationalisering på arbetsmarknaden uttrycks oftare att flergradig betygsskala är önskvärd. Följande citat speglar det:

”I ett mer internationaliserat samhälle, med öppnare arbetsmarknad etc, behöver vi betygen mer än tidigare. Det är ju förstås utomordentligt svårt att jämföra utländska betyg, men vi kanske ändå behöver mäta oss själva lite mer, för att kunna ha lite bättre underlag vid jämförelser mellan utbildningar från andra länder och lära oss mer. Kan man få till en enhetlig betygsskala vid svenska universitet så tror jag det vore en styrka” (lärare ansvarig för kompletterande utbildning för läkare med utländsk examen).

4.3. Arbetsgruppens rekommendationer

Gruppens arbete bekräftar att det finns olika problem med de svenska betygssystemen ur ett internationaliseringsperspektiv. Det går dock inte att säga att det finns någon tydlig samsyn mellan lärosätena om exakt vilka dessa problem är eller hur stora de anses vara. Det är svårt att entydigt koppla problemen till valet av betygsskala. Det finns också andra faktorer för valet av betygsskala som verkar väga minst lika tungt som internationaliseringsperspektivet och som gör att lärosäten inte inför betygssystem med fler grader.

En sak som framkommit i utredningen är **heterogeniteten** när det gäller betygssättning i svensk högskola. Det finns starka ämnesmässiga traditioner och god argumentation kring enskilda lärosätens val av skala men nationellt saknas det gemensamma ramar för betygssättning, samordning och uppföljning. Ladok-statistiken visar på skillnader mellan lärosätena i användningen av betygsskalorna som – åtminstone i avsaknad av fördjupat underlag – ter sig anmärkningsvärt stora. Dessa skillnader bör ses mot bakgrund av att betygssättning är myndighetsutövning och att betyg är ett myndighetsbeslut som studenterna inte kan överklaga.

Flera av de problem som rapporten påvisar skulle kunna lösas genom att en gemensam nationell flergradig betygsskala implementerades. I nuläget bedömer arbetsgruppen dock inte att det är realistiskt att rekommendera detta. De svenska lärosätena använder flera olika betygssystem. De problem fågradiga betyg kan skapa för internationellt studentutbyte verkar uppvägas av andra värden för många lärosäten. Ett relativt stort antal lärosäten har redan valt att införa en sjugradig betygsskala för utbildning med internationell inriktning. Ett annat önskemål som lyfts fram i enkäter och intervjuer är ett meritvärde, motsvarande GPA, för enkel jämförelse och som upplevs fungera även internationellt kommunikativt.

En bättre uppföljning med årlig betygsstatistik kunde införas, dels för alla lärosäten för att ge en nationell överblick och nationella betygsutfall för varje betygsskala, dels för vissa specifika ämnesområden för att kunna jämföra betygsutfall t ex i större utbildningsprogram som ges vid många lärosäten, såsom juristprogrammet, ingenjörsutbildning, lärarutbildning, psykologutbildning, ekonomiutbildning, socionomutbildning. Sådant underlag skulle stimulera till utveckling av examination och bedömning inom högskolan. Arbetsgruppen föreslår därför att:

- a. Det bör utredas vidare om svensk högskola bör införa en modell för att få fram ett examensbetyg genom ett meritvärde för hel utbildning i syfte att underlätta betygens kommunikativa funktion gentemot framför allt internationell utbildning och arbetsmarknad.
- b. SUHF bör verka för att betygsstatistik årligen följs upp på nationell nivå som inkluderar samtliga lärosäten i svensk högre utbildning. Det kan genomföras av en arbetsgrupp inom SUHF:s ram eller genom att en annan organisation får det i uppdrag (t ex Ladok-konsortiet, Universitets- och högskolerådet eller Universitetskanslersämbetet).
- c. En pilotstudie bör genomföras baserad på föreliggande rapport för att jämföra betygssättningen inom vissa ämnen/ämnesområden vid olika lärosäten. Det finns resultat från Ladok-underlaget som skulle behöva utredas närmare och korreleras till omgivande faktorer, t ex studenters betyg vid antagning.
- d. SUHF bör anordna forum för diskussion om betygssystem och betygssättning i svensk högskola under 2016 i samverkan med SFS. Relevanta aspekter är användningen av betygsskalor, målrelaterad bedömning, betygskriteriers roll för rättssäker examination, och arbetsmarknadens behov. För att nå viktiga målgrupper kan konferensen NU2016 och SUHF:s program i Almedalen vara lämpliga sammanhang för sådana diskussioner.

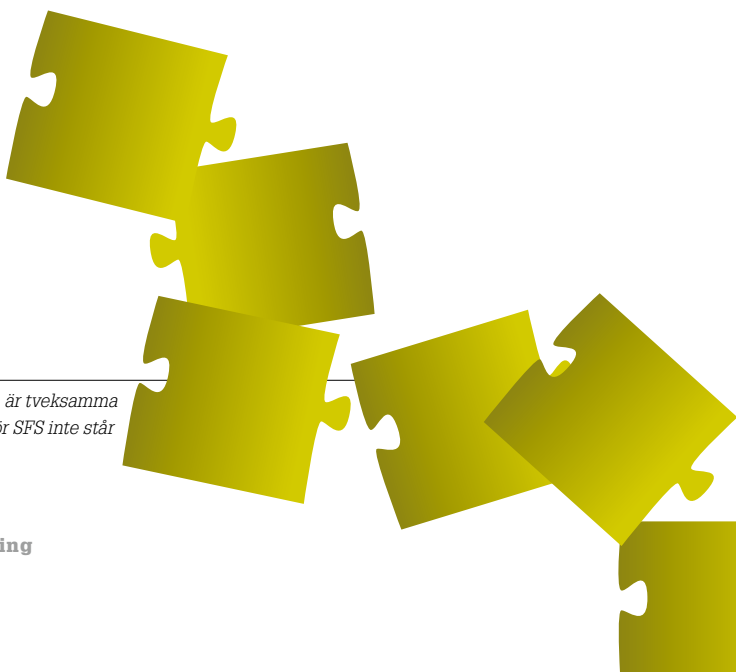
En annan aspekt som tydligt framkommit i utredningen är **den fågradiga betygsskalan som problematisk för internationalisering** trots användningen av EGT i diploma supplement. Arbetsgruppen föreslår därför att:

- e. Eventuella hinder som vissa svenska betygssystem innebär för inresande och utresande studenter på alla tre utbildningsnivåer fortsatt bör utredas, förslagsvis inom ramen för SUHF:s nya Expertgrupp för internationalisering.
- f. Lärosäten med mycket internationellt studentutbyte eller som planerar att införa utbildningsprogram med en tydlig internationell profil bör överväga att använda A–F-skalan.¹⁰

En tredje aspekt som framkommit är att **kopplingen till arbetsmarknaden** inte alltid är med vid diskussioner om betygssystem och att den kompliceras ännu mera vid internationalisering och validering. Arbetsgruppen föreslår därför att:

- g. SUHF verkar för att Sverige nationellt ska tillhandahålla en transparent och kort beskrivning av lärosätenas betygssystem som information till arbetsgivare. Den kunde relatera till årlig nationell betygsstatistik, se ovan.

¹⁰ Studentkåren vid flera lärosäten är tveksamma till flergradiga betygssystem varför SFS inte står bakom denna rekommendation.



Referenser

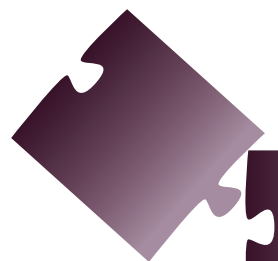


Referenser

- [1] **Högskoleförordningen**. SFS 2006:1053, 6 kap 19 §
<https://www.notisum.se/rnp/sls/sfs/20061053.pdf>
- [2] Delrapport från SKOLFORSK-projektet. **Betygens geografi – Forskning om betyg och summativa bedömningar i Sverige och internationellt** Vetenskapsrådet, 2015, s. 11 <https://publikationer.vr.se/produkt/betygens-geografi-forskning-om-betyg-och-summativa-bedomningar-i-sverige-och-internationellt/>
- [3] Korp, Helena. **Kunskapsbedömning: hur, vad och varför**, Myndigheten för skolutveckling, Stockholm, 2003
- [4] Rapport utbildningsdepartementet, **Högre utbildning i utveckling - Bolognaprocessen i Svensk belysning** Ds 2004:2 ss 111–115
- [5] **ECTS Users Guide**. European Communities, 2009 http://ec.europa.eu/education/tools/docs/ects-guide_en.pdf
- [6] SUHF. **Rekommendationer om redovisning av betyg på svenska lärosäten i enlighet med ECT**, REK 2009:4
- [7] <http://egracons.eu>.
- [8] Egracons. **ECTS Grading Table** <http://egracons.eu/sites/default/files/ECTS%20Grading%20Table%20Principle.pdf>
- [9] **Skollagen**. SFS 2010:800 15 kap. 23–25 §§
- [10] Regeringens proposition. **En ny betygsskala**, Prop. 2008/09:66 En ny betygsskala, s 6.
- [11] Cliffordson, Christina. **Betygsinflation i de målrelaterade gymnasiebetygen**, Pedagogisk Forskning i Sverige 2004 årg 9 nr 1 s 1–14
- [12] Skolverket. **Redovisning av uppdrag om avvikelser mellan provresultat och kursbetyg i gymnasieskolan** Dnr U2014/1674/S 2015

- [13] **The Bologna framework and national qualifications frameworks – an introduction** http://www.ehea.info/Uploads/OF/Bologna_Framework_and_Certification_revised_29_02_08.pdf
- [14] **Högskolelagen** SFS 1992:1434 1 kap. 8–9 §§
- [15] **Högskoleförordningen** SFS 1993:100 Bilaga 2 Examensordning
- [16] Högskoleverket. **Rättssäker examination**, Rapport 2008:36 s. 31
- [17] ESG 1.3: **Såväl kriterier som metod för bedömning och betygskriterier publiceras på förhand**. ESG 2015: <http://www.uka.se/nyheter/2015-11-11-svensk-oversattning-av-esg-nu-tillganglig.html>
- [18] Ekecrantz, Stefan. **Målrelaterade betyg**. UPC-rapport 2007:1. Stockholms universitet: http://www.su.se/polopoly_fs/1.10979.1295533751!/menu/standard/file/UPCrapport_2007_1_Malrelaterade_betyg.pdf
- [19] Selghed, Bengt. **Ännu icke godkänt: lärares sätt att erfa betygssystemet och dess tillämpning i yrkesutövningen**. Diss. Lund: Lunds universitet 2004
- [20] Tholin, Jörgen. **Att klara sig i ökad natur – En studie av betyg och betygskriterier – historiska betingelser och implementeringen av ett nytt system**. Diss. Borås: Högskolan i Borås 2006
- [21] Korp, Helena. **Lika chanser på gymnasiet? En studie om betyg, nationella prov och social reproduktion**. Diss. Malmö: Malmö högskola 2006
- [22] Högskoleverket. **Studentspegeln 2007** Rapport 2007:20 R s 53
- [23] Lindberg, Viveca. **Svensk forskning om bedömning och betyg 1990–2005** In: Studies in Educational Policy and Educational Philosophy (STEP). E-tidskrift 2005:1
- [24] Dahlgren, Lars-Owe, Fejes, Andreas, Abrandt-Dahlgren, Madeleine. **Grading Systems, Features of Assessment and Students' Approaches to Learning, Teaching in Higher Education**, 2009:14;185–194
- [25] Otto, DJ. **A Study of the Pass/Fail Grading System**. Alberta Univ., Edmonton. Office of Institutional Research and Planning 1972 ERIC Number: ED077472
- [26] Reed D, Shanafelt TD, Satele DW, Power DV, Eacker A, Harper W, Moutier C, Durning S, Massie FS, Thomas MR, Sloan JA, Dyrbye LN. **Relationship of pass/fail grading and curriculum structure with well-being among preclinical medical students: a multi-institutional study**, Acad Med 2011 86(11) 1367–73

- [27] Trooboff, Stevan, Cresse, William, Monty, Susan. **Does Study Abroad Grading Motivate Students?** The Interdisciplinary Journal of Study Abroad 2004; 201–217
- [28] Dahl, Bettina, Lien, Eirik, Lindberg-Sand, Åsa. **Conformity or confusion? Changing higher education grading scales as a part of the Bologna process: the cases of Denmark, Norway and Sweden,** Learning and Teaching: The International Journal of Higher Education in the Social Sciences 2009 2 ss39–79
- [29] UKÄ. **Universitet och högskolor: årsrapport 2015.** rapport 2015:8
- [30] Danish agency for higher education. **Grading system of Danish higher education,** http://ufm.dk/en/education-and-institutions/the-danish-education-system/grading-system/karakterer_videregaaende_en.pdf
- [31] Åbo akademi: **Instruktion för examination och bedömning (EB) vid Åbo Akademi** http://web.abo.fi/fou/stadgor/Examinationochbedomning_gk09062015.pdf
- [32] University of British Columbia. **Vancouver academic calendar 2015/16** <http://www.calendar.ubc.ca/vancouver/index.cfm?tree=3,42,96,0>
- [33] University of Toronto. **University assessment and grading practices policy,** <http://www.governingcouncil.utoronto.ca/Assets/Governing+Council+Digital+Assets/Policies/PDF/grading.pdf>
- [34] Norska universitets- og högskolerådet. **Informasjon om norske karaktersystemet,** http://www.uhr.no/documents/Informasjon_om_det_norske_karaktersystemet_14102010_ny_2.pdf
- [35] http://www.uhr.no/utdanning/karakterpanel_1
- [36] http://www.uhr.no/ressurser/temasider/karaktersystemet_1/karaktersystem_og_retningslinjer
- [37] Nuffic. **Grading systems in the Netherlands, the United States and the United Kingdom,** <https://www.nuffic.nl/en/library/grading-systems-in-the-netherlands-the-united-states-and-the-united-kingdom.pdf>
- [38] http://ec.europa.eu/education/tools/naric_sv.htm.
- [39] Svenskt näringsliv. **Utbildningsfällan? – En del av etableringsprocessen för invandrade akademiker, 2014** http://www.svensktnaringsliv.se/migration_catalog/Rapporter_och_opinionsmaterial/Rapporter/utbildningsfallan_597231.html/BINARY/Utbildningsfällan



Apendix:

Betygsskalor och betygsfördelningar vid svenska lärosäten

Detta appendix är en översikt gjord av SUHF:s arbetsgrupp för betygsfrågor:

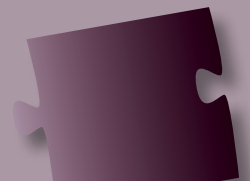
Hans Adolfsson, Ulf Dalnäs, Linda Gerén, Martin Hellström, Karin Kjellgren, Maria Knutson Wedel, Kave Noori och Fredrik Oldsjö.

Michael Törnblom, masterstudent i statistik vid Stockholms universitet, har bearbetat Ladok-statistiken och framställt samtliga tabeller och figurer i detta appendix.

Johanna Belzacq, gruppleddare och systemförvaltare för Ladok vid Stockholms universitet, har varit rådgivare inför framtagandet av betygsstatistiken från Ladok.



A1



1. Inledning


1.1. Syfte

Uppdraget för SUHF:s arbetsgrupp för betygsfrågor är att undersöka behovet av betygssystem med fler betygssteg i högskolan mot bakgrund av den konkurrens-situation som en internationaliserad utbildnings- och arbetsmarknad medför. Arbetsgruppen ska också sprida både nationella och internationella erfarenheter kring betygssystem med flera steg. Ett viktigt första steg i gruppens arbete var att kartlägga vilka betygssystem landets lärosäten använder. Arbetsgruppen begärde därför ut uppgifter från Ladok-systemet.

Syftet med detta appendix är att redovisa och analysera materialet från Ladok för att ge en mer detaljerad bild av de svenska betygssystemen än vad som ryms i själva rapporttexten. Denna bilaga kan läsas fristående från rapportens huvudtext och kan också sägas falla utanför arbetsgruppens huvudsakliga uppdrag med dess fokus på internationalisering. Samtidigt bedömer arbetsgruppen att detta betygssunderlag ger en unik möjlighet att närmare beskriva vilka betygsskalor som används och hur betygsfördelningen i de olika skalorna ser ut i svensk högre utbildning. Även om underlaget inte täcker alla Sveriges 45 lärosäten är förhoppningen att en övergripande bild av de svenska betygssystemen är relevant för diskussionen om internationalisering och kan fungera som grund för vidare fördjupning och debatt kring högskolans betyg och betygssättning.

1.2. Underlaget

Alla grafer och tabeller baseras på data från Ladok. Statistiken bygger på samtliga i Ladok inrapporterade betygssättningar för hel kurs under perioden 2011-07-01 – 2014-06-30 från de 30 lärosäten som lämnat in uppgifter. Materialet omfattar totalt 3 009 789 betygssättningar under dessa tre läsår.



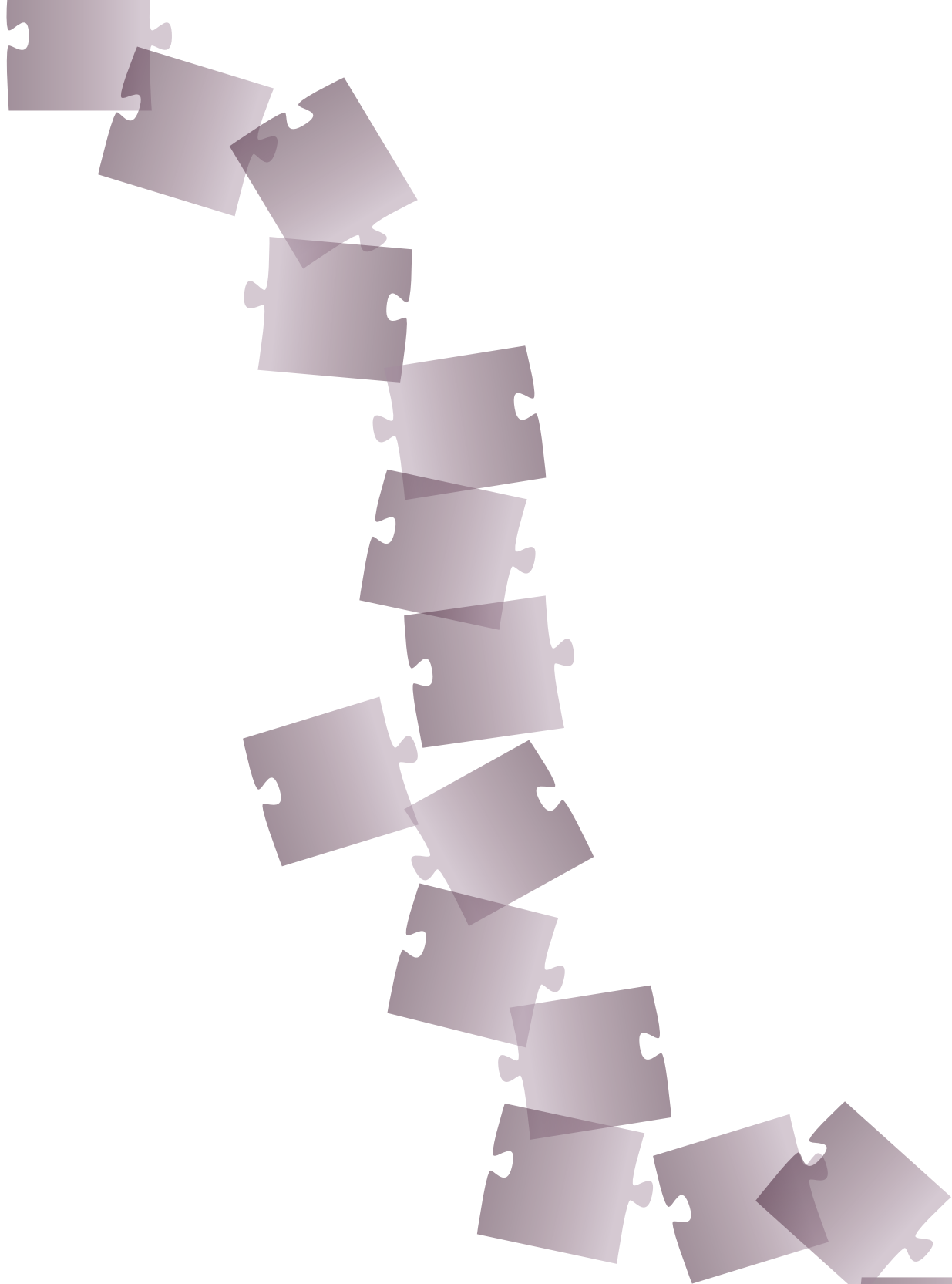
Statistiken ger därmed en unik möjlighet att på övergripande nivå analysera användningen av betygssystem och betygsfördelningen inom svensk högskola. Det är dock viktigt att betona att materialet inte ger en komplett bild av betygssättningen i svensk högskola. Arbetsgruppen lämnade en anhållan om betygsstatistik till samtliga 37 medlemslärosäten i SUHF och fick svar från 30. Dessa 30 lärosäten utbildar ungefär 86 % av alla helårsstudenter i Sverige.¹¹

Följande lärosäten saknas i statistiken:

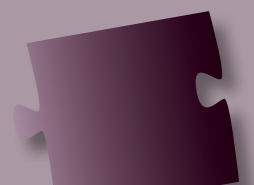
Uppsala universitet
Linnéuniversitetet
Handelshögskolan i Stockholm
Ericastiftelsen
Gammelkroppa Skogsskola
Johannelunds teologiska högskola
Newmaninstitutet
Teologiska högskolan, Stockholm
Örebro Teologiska Högskola
Ersta Sköndals högskola
Kungl. Konsthögskolan
Stockholms musikpedagogiska institut
Beckmans Designhögskola
Röda Korsets Högskola
Sophiahemmet Högskola
samt enskilda anordnare av psykoterapeututbildning.

Det innebär att i denna statistiksammanställning saknas uppgifter från två universitet och ett antal högskolor med särskild inriktning på utbildning inom vissa specifika ämnesområden. Dessa lärosäten utbildar ungefär 14 % av alla helårsstudenter i Sverige.

¹¹ Beräknat på 2014 års HÅS. Universitet och högskolor: årsrapport 2015. UKÄ, rapport 2015:8, tabell 1 s. 156.

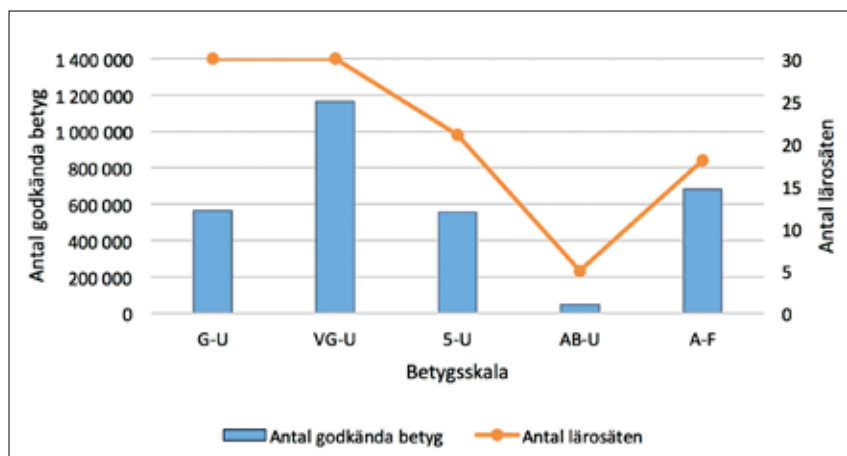


A2



2. Lärosätenas användning av betygsskalor

2.1 Totalt för hela perioden



Figur App.1. Antal godkända betyg per betygsskala.

Staplarna i Figur App1 visar antal godkända betyg per betygsskala. Flest betygssättningar sker i skalan VG-U följt av skalan A-F. Klart minst antal betygssättningar sker i skalan AB-U.

Diagrammets linje visar antal lärosäten som använder en viss betygsskala. Det finns inget entydigt samband mellan antalet lärosäten som använder en viss be-

tygsskala och antalet betygssättningar i skalan. Det är naturligt med tanke på att lärosäten är olika stora och att betygsskalor används för olika typer av kurser. Tabell App3 visar att samtliga medverkande lärosäten använder dels G–U-skalan även om det sker i begränsad omfattning, dels VG–U-skalan i vilken flest betygssättningar sker. I A–F-skalan görs näst flest betygssättningar och den används på 18 av de 30 medverkande lärosätena. Sedan A–F-skalan infördes från och med 2005 på vissa lärosäten har den således fått en relativt stor spridning.

Tabell App1. Antal godkända betyg per betygsskala

Betygsskala	Antal godkända betyg	Antal lärosäten
G–U	564 598	30
VG–U	1 163 571	30
5–U	553 987	21
AB–U	46 916	5
A–F	680 717	18
TOTALT	3 009 789	30

Tabell App1 visar antal godkända betyg och antal lärosäten som använder en viss betygsskala.

Tabell App2. Antal godkända betyg och kurser per betygsskala

Betygsskala	Antal godkända betyg	Antal kurser	Betyg/kurs
G–U	564 598	14 654	38,5
VG–U	1 163 571	29 311	39,7
5–U	553 987	9 606	57,7
AB–U	46 916	410	114,4
A–F	680 717	12 835	53,0
TOTALT	3 009 789	66 816	45,0

Tabell App2 visar relationen mellan antal godkända betyg per betygsskala och antal (hela) kurser. På så vis framkommer ett mått på antal godkända studenter per kurs. Totalt sett omfattar statistiken 66 816 hela kurser under de tre läsåren. I snitt sattes 45 godkända betyg på varje hel kurs. De fågradiga betygsskalorna G–U respektive VG–U har lägst antal betygssatta studenter per kurs. Utbildning med AB–U-skalan, det vill säga främst juristprogrammen, avviker kraftigt genom att ha mer än dubbelt så många studenter per kurs, 114 st.

Tabell App3. Betygsskalor hos deltagande lärosäten

Lärosäte	G-U	VG-U	5-U	AB-U	A-F	Andel betyg män	Andel betyg kvinnor
Blekinge tekniska högskola	X	X	X		X	60,6%	39,4%
Chalmers tekniska högskola	X	X	X			71,3%	28,7%
Försvarshögskolan	X	X				83,8%	16,2%
Gymnastik- och idrotts-högskolan	X	X				42,4%	57,6%
Göteborgs universitet	X	X		X		33,5%	66,5%
Högskolan i Borås	X	X	X		X	31,8%	68,2%
Högskolan Dalarna	X	X	X		X	37,6%	62,4%
Högskolan i Gävle	X	X	X		X	35,3%	64,7%
Högskolan i Halmstad	X	X	X		X	43,5%	56,5%
Högskolan i Jönköping	X	X	X		X	40,7%	59,3%
Högskolan i Skövde	X	X	X			41,4%	58,6%
Högskolan Kristianstad	X	X	X		X	29,6%	70,4%
Högskolan Väst	X	X	X		X	34,6%	65,4%
Karlstads universitet	X	X	X			38,6%	61,4%
Karolinska Institutet	X	X			X	24,8%	75,2%
Konstfack	X	X			X	29,9%	70,2%
Kungliga Musikhögskolan	X	X				53,3%	46,7%
KTH	X	X	X		X	75,1%	24,9%
Linköpings universitet	X	X	X		X	53,8%	46,2%
Luleå tekniska universitet	X	X	X			50,1%	49,9%
Lunds universitet	X	X	X	X	X	49,9%	50,1%
Malmö högskola	X	X	X		X	31,8%	68,2%
Mittuniversitetet	X	X	X		X	36,5%	63,5%
Mälardalens högskola	X	X	X			33,6%	66,4%
Stockholms konstnärliga högskola	X	X			X	34,1%	65,9%
Stockholms universitet	X	X		X	X	35,9%	64,1%
Sveriges lantbruks-universitet	X	X	X			32,4%	67,6%
Södertörns högskola	X	X				28,3%	71,7%
Umeå universitet	X	X	X	X	X	40,4%	59,6%
Örebro universitet	X	X	X	X		38,4%	61,7%

Tabell App3 ger en översiktlig bild av vilka betygsskalor varje lärosäte använder. Sammanställningen visar hur heterogent betygssystemet är i svensk högskola. Alla lärosäten använder mer än en betygsskala. 26 av 30 lärosäten använder tre eller fler olika betygsskalor. 16 av 30 lärosäten använder minst fyra olika betygsskalor.

Högerkolumnerna i tabell App3 visar könsfördelningen mellan män och kvinnor i betygssättningen per lärosäte. Måttet anger alltså andelen män och kvinnor i utbildningarna. Man kan konstatera att väldigt få högskolor har en jämn köns-

fördelning (d.v.s. inom 60/40-spannet). Hela 21 av 30 lärosäten har totalt sett en ojämn könsfördelning i betygssättningen av hel kurs. Det speglar dels en generell övervikt av kvinnor inom svensk högskola, dels tydliga könsskillnader i studentgruppen mellan vissa ämnesområden, exempelvis vad gäller lärosäten med tekniska utbildningar (övervikt av män) och lärosäten med vårdutbildningar (övervikt av kvinnor).

2.2 Utvecklingen över tid i användningen av betygsskalorna

Totalsiffrorna över betygssättningen i varje betygsskala kan också brytas ned per läsår under perioden.

Tabell App4. Antal satta betyg i respektive betygsskala per läsår

Betygsskala	2011/2012	2012/2013	2013/2014
G-U	208 232	186 669	169 697
VG-U	419 024	384 484	360 063
5-U	199 952	177 328	176 707
AB-U	17 685	14 530	14 701
A-F	225 361	221 478	233 878
TOTALT	1 070 254	984 489	955 046

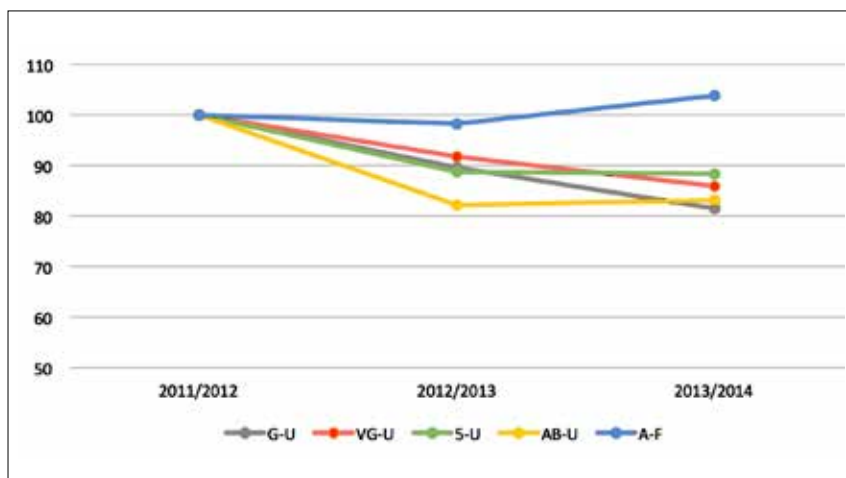
Tabell App4 visar att antalet betygssättningar minskar i fyra av betygsskalorna och ökar något i A-F-skalan. Detta åskådliggörs tydligare genom att indexera utvecklingen med läsåret 2011/2012 som basår.

Tabell App5. Index över antal satta betyg i respektive betygsskala per år

Betygsskala	2011/2012	2012/2013	2013/2014
G-U	100	89,64	81,49
VG-U	100	91,76	85,93
5-U	100	88,69	88,37
AB-U	100	82,16	83,13
A-F	100	98,28	103,78

Tabell App5 visar procentuell förändring av antal betygssättningar per betygsskala över tid. Exempelvis värdet 81,49 för G-U-skalan läsår 2013/2014 innebär en minskning med c:a 18,5 % i användningen jämfört med 2011/2012, vilket också är den största minskningen av alla. A-F-skalan är den enda i vilken det sker fler betygssättningar läsåret 2013/2014 jämfört med 2011/2012.

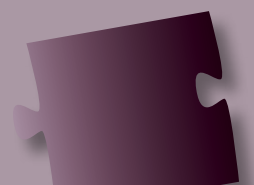
Förändringar i antalet satta betyg mellan olika år behöver inte bero på att en betygsskala används mindre i förhållande till andra betygsskalor. En delorsak bör vara att antalet studenter generellt har minskat något de senaste åren.¹² En annan orsak skulle kunna vara att (del-)kursernas omfattning räknat i högskolepoäng har ökat, vilket skulle leda till färre kurser och därmed färre betygssättningar. Underlaget ger dock inte möjlighet att se hur stor kurs varje betyg är satt på och därmed undersöka om det skett någon utveckling över tid när det gäller kursernas storlek. En rimlig tolkning av tabellen ovan är att användningen av A–F-skalan under de senaste tre läsåren har ökat i relation till användningen av övriga betygsskalor. Figur App2 visar utvecklingen av betygsskalornas användning med läsåret 2011/2012 som basår.



Figur App2. Index över antal satta betyg i respektive betygsskala.

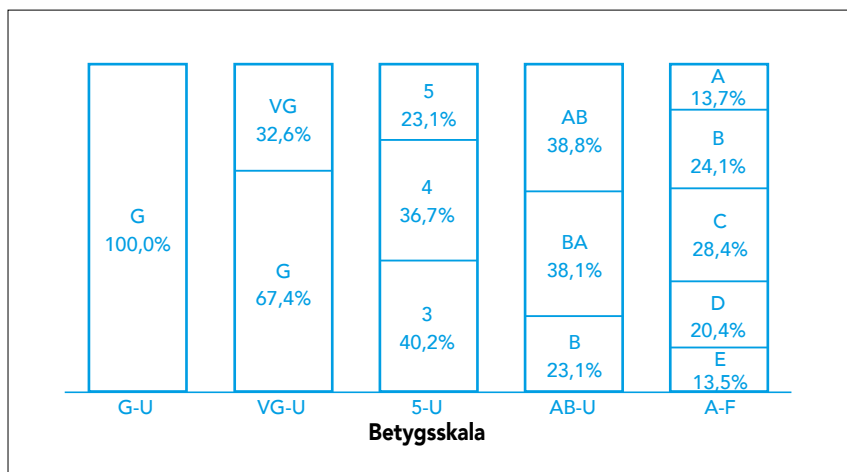
¹² Räknat på antalet HÅS per helår för all svensk högre utbildning har antalet studenter minskat med 5,6 % från 2011 till 2014. Se Universitet och högskolor: årsrapport 2015. UKÄ, rapport 2015:8, tabell 1 s. 156.

A3



3. Betygsfördelning per betygsskala

Figur App3 beskriver fördelningen av betygen i varje betygsskala. Sammanställningen ger därmed möjlighet att jämföra betygsfördelningen mellan olika betygsskalor på nationell nivå, baserat på ett mycket stort underlag.



Figur App3. Proportionsenlig andel av betyg per betygsskala.

Att Figur App3 visar betygsfördelningen inom varje skala innebär inte att en viss prestation i en betygsskala nödvändigtvis motsvarar en viss prestation i en annan betygsskala. Jämförelser av prestationer görs i det följande endast utifrån principerna för betygsöverföring mellan två skalor som bygger på hur stor andel som når de olika betygsstegen inom respektive betygsskala.

Figur App3 visar att:

- Det är en mindre andel som får VG i den tregradiga VG–U-skalan än som får AB i den fyrgradiga AB–U-skalan. Det högsta betyget AB delas därmed ut oftare än VG trots att AB–U-skalan har fler godkända grader. Vid betygskonvertering skulle AB konverteras till G i VG–U-skalan.
- Det är en väsentligt större andel som får betygen A och B i den sjugradiga A–F-skalan än som får VG i den tregradiga skalan. Vid betygskonvertering skulle betyget B konverteras till betyget G i VG–U-skalan.
- Det är ungefär lika stor andel A och B i den sjugradiga skalan som AB i den fyrgradiga skalan. Vid betygskonvertering skulle AB konverteras till C.
- De två fyrgradiga skalorna 5–U och AB–U har helt olika betygsfördelning. Andelen högsta och lägsta betyg är i själva verket den motsatta i de två skalorna. Lika få som får högsta betyg i 5–U-skalan (23,1 %) får lägsta betyg i AB–U-skalan (23,1 %). På samma sätt är det ungefär lika stor andel som får högsta betyg i AB–U-skalan (38,8 %) som får lägsta betyg i 5–U-skalan (40,2 %). Det går alltså inte att uttala sig om studenters prestationer genom att jämföra vilket betyg de fått i de två fyrgradiga skalorna. Eller annorlunda uttryckt: de två betygsskalornas betyg ger helt olika bild av studenternas prestation. Toppbetyget AB är faktiskt det vanligaste betyget i AB–U-skalan medan toppbetyget 5 är det ovanligaste betyget i 5–U-skalan.
- I betygsskalan G/U görs ingen gradering av godkänt betyg. Det går utifrån betyget G inte att närmare uttala sig om en students godkända prestation. Det innebär att ett G svarar mot samtliga godkända betygssteg inom de andra skalorna men att avsaknaden av differentiering av det godkända resultatet omöjliggör konvertering till något annat betyg än det lägsta godkända i de andra betygsskalorna.

Utfallen i Figur App3 kan alltså användas som underlag för resonemang om överföring av betyg mellan olika betygsskalor för studenter som studerat vid andra

lärosäten i Sverige. Utfallen kan jämföras med de olika omräkningstabeller som används vid lärosäten och andra aktörer, exempelvis Domstolsverket (se 3.2.2) i rapporten). Det finns en uppenbar risk att betygssteg i skalor med få grader får en – utifrån utfallen i Figur App3 – “orättvis” överföring till en skala med fler grader. Problemet är att betygsstegen i en fågradig skala blir stora och att betygsskalan inte uttrycker någon skillnad i prestationen inom varje betygssteg. Det gäller exempelvis betyget G i VG–U-skalan. Sett till andelen av studentpopulationen som får ett visst betyg, kan prestationen bakom ett G-betyg motsvara en prestation som i A–F-skalan skulle få E, D, C eller B. Som nämnts ovan omvandlar exempelvis Domstolsverket betyget G till det lägsta betyget B i AB–U-skalan, trots att studentprestationer som får G kan motsvara prestationer som normalt får det högsta betyget AB. Detsamma gäller förstås konvertering till utländska betygsskalor med fler betygsgrader. I EGRACONS-systemet (se 1.3.2) skulle både BA och B konverteras till det lägsta godkända betyget 10 och AB till 12 i den franska betygsskalan som går till 20.


Omvänt är det normalt lättare att föra över betyg från en flergradig skala till en skala med färre grader. Det står exempelvis klart att betygen E, D och C i A–F-skalan kan konverteras till betyget G i VG–U-skalan, samt att betyget BA kan konverteras till G i VG–U-skalan.

Svårigheten att på ett korrekt sätt överföra betyg från betygsskalor med få betygssteg till betygsskalor med fler betygssteg är ett metodologiskt problem som riskerar att missgynna studenter, både när de ska kombinera kurser med olika betygsskalor inom ett lärosäte och när de ska byta till ett annat lärosäte i landet eller utomlands.

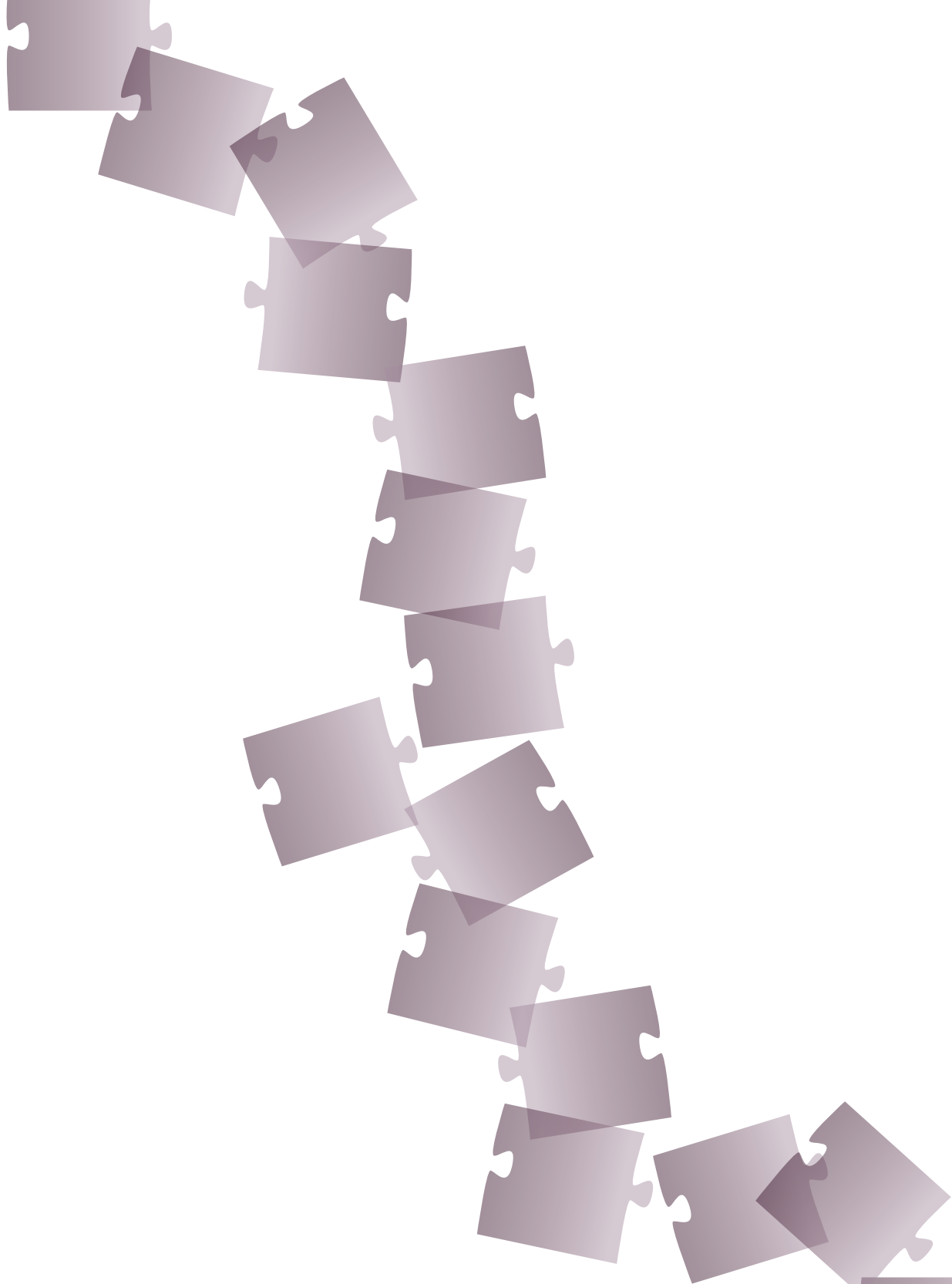
Ett annat sätt att jämföra utfallet i olika betygsskalor är att se vilket som är det mest förekommande betyget i respektive skala på nationell nivå. Enligt principen om normalfördelning borde betygssteg som betecknar “mittenprestationer” vara de vanligaste i stora kohorter. För flergradiga betygsskalor bör det vara betygssteget/-en mellan det högsta och det lägsta betyget.

Tabell App6. Det mest förekommande betyget i respektive skala

Betygsskala	Typbetyg
G-U	G
VG-U	G
5-U	3
AB-U	AB
A-F	C



Tabell App6 visar helt förväntat att C är det vanligaste betyget i A–F-skalan. Lika förväntat är nog att G är det vanligaste betyget i VG–U-skalan. Däremot är det mer förvånande att det högsta betyget, AB, är det vanligaste betyget i AB–U-skalan medan det lägsta betyget, 3, är det vanligaste i betygsskalan 5–U. Som vi sett ovan skiljer sig betygsfördelningen markant mellan de två fyrgradiga skalorna. En orsak till detta är troligen att Domstolsverket använder betyg i AB–U-skalan som enda urvalsgrund för notariatjänstgöring och att beräkningen av meritpoäng bygger på betygen på varje kurs inom Juristprogrammet. I och med att det krävs mycket höga meritpoäng för att bli antagen som notarie, krävs mycket goda studieprestationer genom hela utbildningen från studenternas sida. Det är naturligtvis svårt att belägga om denna situation leder till ovanligt många högpresterande studenter i populationen (betygshets) eller till att lärare sätter högre betyg än motiverat (betygsinflation). Juristprogrammet är över hela landet en utbildning som väldigt många studenter söker och som kräver mycket höga antagningspoäng. Eftersom det bara är inom Juristprogrammet som AB–U-skalan används, är det svårt att göra direkta jämförelser av betygssättningen på andra populära utbildningar med höga antagningspoäng.

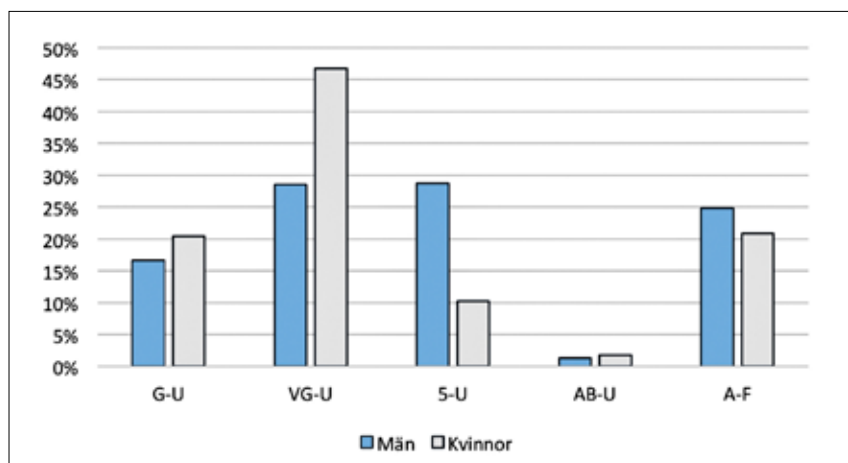


A4



4. Skillnader i betyg mellan män och kvinnor

Figur App4 visar andel godkända betyg per kön för respektive betygsskala och beskriver därmed hur många män respektive kvinnor som får betyg i varje betygsskala.



Figur App4. Andel godkända betyg i respektive betygsskala, per kön.

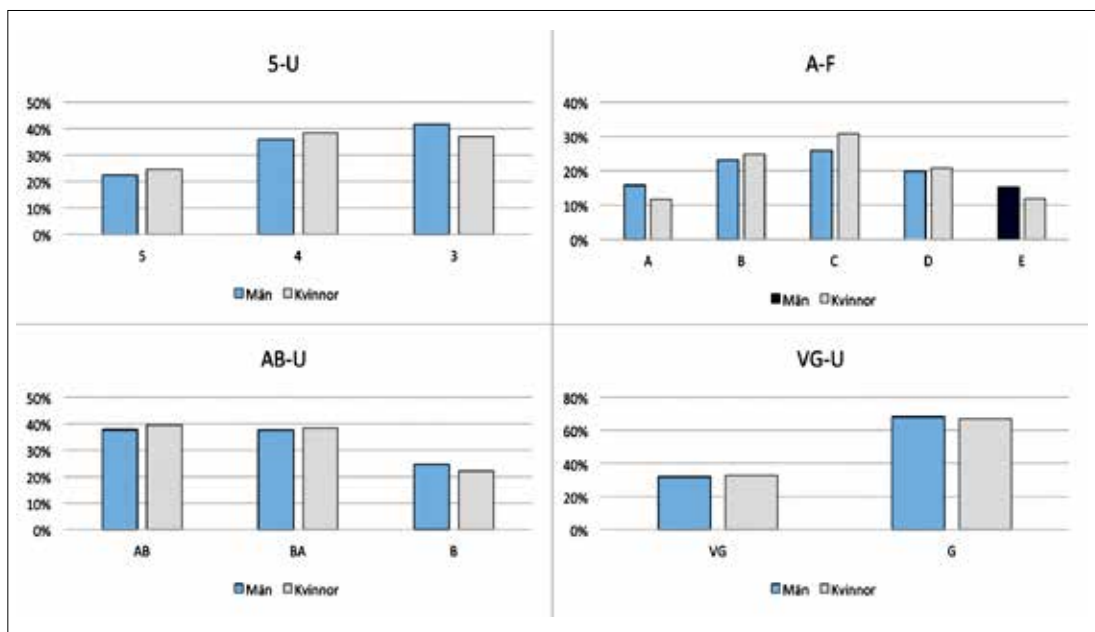
Könsfördelningen är olika i betygsskalorna. Skillnaderna på denna övergripande nationella nivå återspeglar i någon mån de skillnader i studenternas könsfördelning som finns inom olika ämnesområden. Tydligast syns det i 5-U-skalan som framför allt används inom teknisk utbildning och ingenjörsutbildning, där det finns en stor övervikt män bland studenterna. Sammantaget sätts nästan en tredjedel av alla betyg på män nationellt i 5-U-skalan medan bara 1 av 10 betygs-

sättningar på kvinnor sker i samma betygsskala. Närmare hälften (46 %) av alla betyg på kvinnor sätts i VG-U-skalan. Mot denna bakgrund är det intressant att titta på betygsfördelningen per kön i respektive betygsskala, Tabell App7 samt figur App5.

Tabell App7. Andel betyg satta i respektive betygsskala, per kön

Kön	G-U	VG-U	5-U	AB-U	A-F
Män	16,6%	28,5%	28,7%	1,3%	24,8%
Kvinnor	20,4%	46,7%	10,3%	1,7%	20,9%
TOTALT	18,8%	38,7%	18,4%	1,6%	22,6%

Totalt sett syns inga dramatiska könsskillnader i betygssättningen av män och kvinnor inom högskolan på nationell nivå. Det skiljer mindre än 0,1 i medelbetyg mellan män och kvinnor i samtliga betygsskalor.



Figur App5. Andel godkända betyg per kön för respektive betygsskala.

Vi kan se att en större andel kvinnor får högsta betyg och en större andel män får det lägsta godkända betyget i tre av betygsskalorna. Det gäller dock inte A-F-skalan där det istället är en större andel män som får A. Männerna har en större

spridning mellan alla godkända betygssteg i A–F-skalan och uppvisar en flackare betygskurva än kvinnorna.

En jämförelse av medelbetyg visar att kvinnor har något högre medelbetyg i alla betygsskalor utom i A–F-skalan. Störst skillnad råder inom 5–U-skalan, där kvinnors medelbetyg är 3,876 och mäns 3,808.¹³ De exakta procentenheterna uppdelat på kön per betygssteg framgår av Tabell App9.

Tabell App8. Medelbetyg per kön för respektive betygsskala

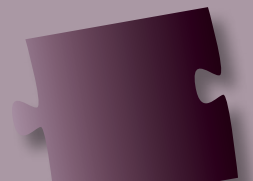
Betygsskala	Män	Kvinnor
VG–U	3,638	3,659
5–U	3,808	3,876
AB–U	4,133	4,172
A–F	4,024	4,017

Tabell App9. Betygsfördelning per kön för respektive betygsskala

VG–G		VG	G			
	Män	31,90%	68,10%			
	Kvinnor	32,93%	67,07%			
5–U		5	4	3		
	Män	22,40%	36,00%	41,60%		
	Kvinnor	24,66%	38,24%	37,10%		
AB–B		AB	BA	B		
	Män	37,92%	37,44%	24,64%		
	Kvinnor	39,42%	38,43%	22,14%		
A–E		A	B	C	D	E
	Män	15,91%	23,17%	25,84%	19,87%	15,21%
	Kvinnor	11,61%	24,89%	30,81%	20,81%	11,87%

¹³ Metoden för att beräkna medelbetyg inom respektive skala beskrivs i avsnitt 5.

A5



5. Betygsfördelningen per läsår

Att jämföra medelbetyg mellan olika siffer- och bokstavsskalor är metodologiskt problematiskt eftersom det kräver något slags gemensamt omräkningstal. Syftet med att använda medelbetyg i denna rapport är dock inte jämförelse mellan betygsskalorna utan jämförelse mellan år och kön inom en skala. Vi har därför valt att följa en enkel princip och använder KTH:s omräkningstal i en något utvecklad form ¹⁴, Tabell App10.

Tabell App10. Omräkningstal för att översätta betyg

<i>B e t y g s ö v e r s ä t t n i n g</i>					
	<i>5</i>	<i>4,5</i>	<i>4</i>	<i>3,5</i>	<i>3</i>
<i>VG-U</i>	<i>VG</i>				<i>G</i>
<i>5-U</i>	<i>5</i>		<i>4</i>		<i>3</i>
<i>AB-U</i>	<i>AB</i>		<i>BA</i>		<i>B</i>
<i>A-F</i>	<i>A</i>	<i>B</i>	<i>C</i>	<i>D</i>	<i>E</i>

Syftet med omräkningstalen är i detta sammanhang alltså att jämföra medelbetyg inom en och samma skala mellan olika år för att kunna se eventuell förändring över tid.

Denna rapportens enkla modell visar varje skalas utveckling läsåren 2011/2012, 2012/2013 och 2013/2014.

¹⁴ Se <https://www.kth.se/student/studentliv/stipendier/medelbetyg-1.68811>

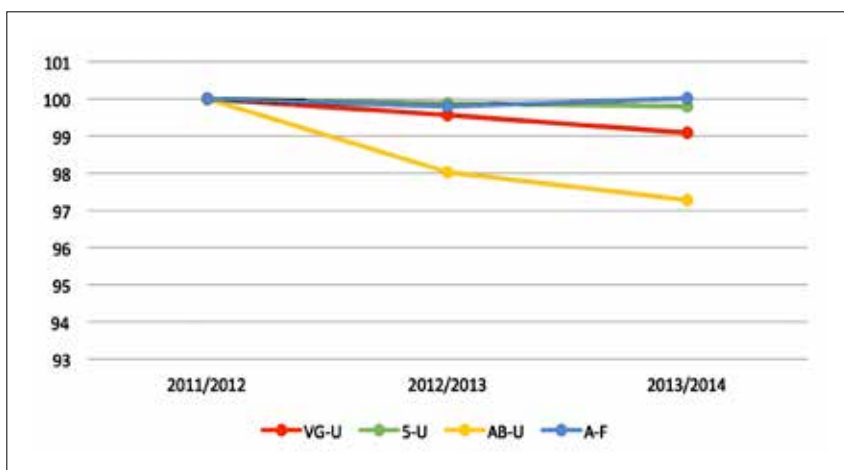
Tabell App11. Betygsmedelvärde per betygsskala och år

Betygsskala	2011/2012	2012/2013	2013/2014	2011–2014
VG-U	3,667	3,651	3,634	3,652
5-U	3,833	3,828	3,825	3,829
AB-U	4,219	4,136	4,104	4,157
A-F	4,023	4,015	4,024	4,021

Tabell App11 visar betygsmedelvärde per betygsskala och läsår och baserar sig på hela materialets 3 009 789 betygssättningar. Generellt går det att se en svag minskning av medelbetyget inom varje skala: medelbetyget var högre 2011/2012 än 2013/2014. Det gäller särskilt AB-U-skalan där vi kan se en statistiskt signifikant minskning från 2011 till 2014. Undantaget är A-F-skalan där vi istället ser en mindre variation mellan åren.

KTH:s omräkningsmodell är utformad för att kunna omvandla betyg enligt A-F-skalan till betyg enligt 5-U-skalan. Det ligger då nära till hands att jämföra medelbetyget i A-F-skalan med medelbetyget i 5-U-skalan. Tabell App11 visar att medelbetyget är betydligt högre i A-F-skalan (4,021) än i 5-U-skalan (3,829), en statistiskt signifikant skillnad. Det skulle enligt denna modell innebära att det är gynnsammare för studenter med A-F-betyg att räkna om sitt betyg till 5-U-betyg än tvärtom. Skillnaderna i betygsfördelningen mellan betygsskalorna drabbar studenter som behöver räkna om kurser betygssatta enligt 5-U-skalan.

Figur App6 illustrerar utvecklingen av medelbetyget 2011–2014 i varje betygsskala. Skalorna har justerats så att läsåret 2011/2012 är basår, som representeras av värdet 100.

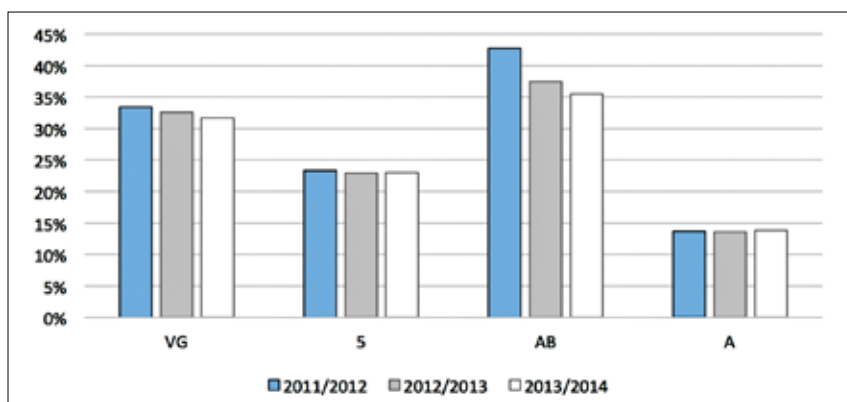


Figur App6. Index över medelbetyg i olika skalor över tid.

Värden under 100 innebär motsvarande förändring i procent av medelbetyget. AB-U-skalans värde 97,3 för läsåret 2013/2014 innebär alltså att medelbetyget har sjunkit med 2,7 % sedan 2011/2012.

En mer korrekt jämförelse av medelbetyg mellan olika betygsskalor skulle vara möjlig med andra, mer avancerade omräkningstal som också kan anpassas så att olika betygsskalor utgår från samma medelvärde. Då skulle man direkt kunna jämföra olika skalors utveckling över tid och även se alla betygsskalors samlade utveckling över tid.

Om man tittar specifikt på andelen högsta betyg per år för respektive betygsskala kan vi se en avtagande trend, utom i A-F-skalan. Störst minskning i andelen högsta betyg ser vi i AB-U-skalan.



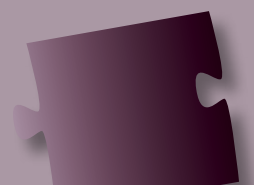
Figur App7. Andel med högsta betyg för respektive betygsskala per år.

Syftet med Figur App7 är att visa utvecklingen inom varje betygsskala när det gäller användningen av skalans högsta betyg. Det är missvisande att använda diagrammet för jämförelser mellan betygsskalorna, eftersom hur stor andel studenter som får högsta betyg bland annat beror på hur många betygsgrader en skala har. Den enda jämförelse som kunde vara relevant är den mellan betyget 5 och betyget AB. Diagrammet synliggör återigen hur olika det högsta betyget används inom respektive fyrgradiga skala, även om skillnaden under denna treårsperiod minskar. Tabell App12 redovisar de exakta siffrorna för varje betygsskala.

Tabell App12. Andel med högsta betyg för respektive betygsskala per år

Betyg	2011/2012	2012/2013	2013/2014
VG	33,37%	32,57%	31,70%
5	23,36%	22,95%	22,97%
AB	42,75%	37,48%	35,50%
A	13,67%	13,58%	13,84%

A6



6. Betygsfördelningen vid olika lärosäten

Underlaget från Ladok ger också möjlighet att jämföra betygsfördelning och medelbetyg mellan olika lärosäten. De värden för medelbetyg som anges är beräknade på samma sätt som i Tabell App11.

Användningen av en viss betygsskala kan vara mycket liten vid ett lärosäte. För att hålla diskussionen om skillnader mellan lärosäten till statistiskt representativa värden kommer bara lärosäten med fler än 1 000 betygssättningar att behandlas, även om tabellerna redovisar det totala antalet förekomster.

6.1. VG–U-skalan

Som vi redan sett är betygssystemet VG/G/U det vanligaste i svensk högskola. Det förekommer vid samtliga av rapportens 30 lärosäten och har flest betygssättningar (1 163 571 st). Tabell App13 visar fördelningen mellan de två godkända betygsstegen och medelbetyget per lärosäte, sorterat i stigande medelvärden.

Tabell App13. Betygsfördelning i VG–U-skalan per lärosäte

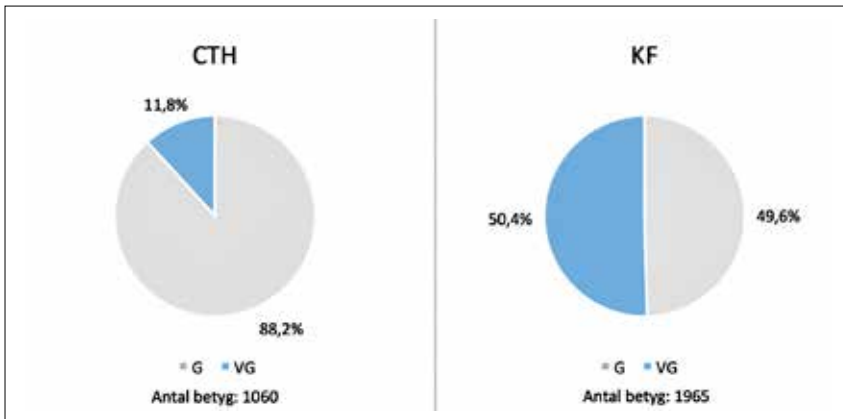
Lärosäte	VG	G	Medelbetyg	Antal betyg
SLU	0,0%	100,0%	3,000	6
CTH	11,8%	88,2%	3,236	1 060
MIU	19,4%	80,6%	3,388	516
SU	22,8%	77,2%	3,455	1 792
GH	27,5%	72,5%	3,550	3 975
MAH	27,5%	72,5%	3,550	99 185
MDH	29,0%	71,0%	3,579	33 351
HKR	29,5%	70,5%	3,590	50 704
ORU	29,7%	70,3%	3,595	67 033
KAU	30,1%	69,9%	3,602	65 995

fortsättn.

Lärosäte	VG	G	Medelbetyg	Antal betyg
FHS	30,3%	69,7%	3,606	6 065
BTH	30,8%	69,2%	3,615	9 597
HV	30,9%	69,1%	3,618	34 221
LIU	31,6%	68,4%	3,632	86 188
HS	31,9%	68,1%	3,637	42 395
HD	31,9%	68,1%	3,638	64 273
LTU	32,6%	67,4%	3,653	57 391
KI	33,3%	66,7%	3,667	27 737
HIG	33,3%	66,7%	3,667	738
HB	33,6%	66,4%	3,672	53 790
UMU	34,0%	66,0%	3,681	115 301
HH	34,9%	65,1%	3,698	35 950
GU	35,4%	64,6%	3,707	188 897
HJ	35,9%	64,1%	3,718	47 890
SH	36,4%	63,6%	3,727	47 053
KTH	39,6%	60,4%	3,791	187
LU	43,1%	56,9%	3,862	18 138
SKH	49,9%	50,1%	3,999	2 149
KF	50,4%	49,6%	4,009	1 965
KMH	55,2%	44,8%	4,103	29
TOTALT	32,6%	67,4%	3,652	1 163 571

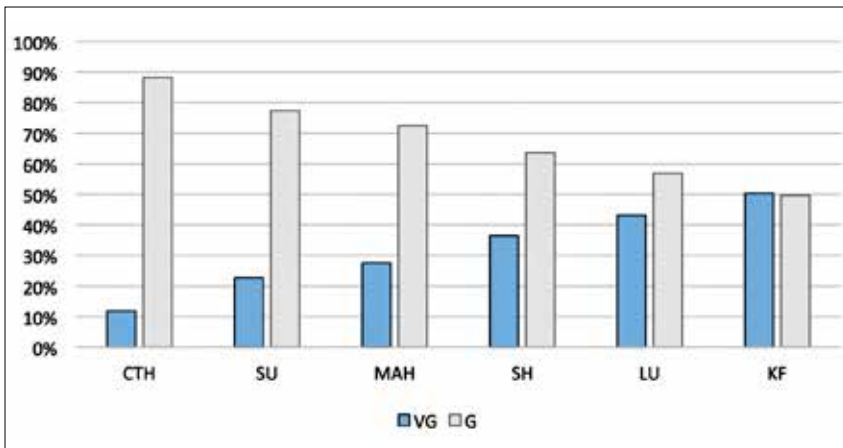
VG–U-skalan används mest vid Göteborgs universitet, Umeå universitet och Malmö högskola. Spridningen i medelbetyg mellan lärosätena är stor. Medelbetyget nationellt är 3,652 med en spridning mellan 3,236 och 4,009. Differensen mellan högsta och lägsta medelbetyg är 0,773. Lägst medelbetyg får studenterna vid Chalmers, Stockholms universitet, Gymnastik- och idrottshögskolan och Malmö högskola. Högst medelbetyg har studenterna vid Konstfack, Stockholms konstnärliga högskola, Lunds universitet och Södertörns högskola.

Andelen som får VG är 11,8 % på Chalmers och 50,4 % på Konstfack, vilket måste betraktas som en mycket stor skillnad. Både Konstfack och Stockholms konstnärliga högskola använder VG–U-skala inom sina lärutbildningar men inte inom utbildningarna på konstnärlig grund.



Figur App8. Cirkeldiagram över betygsfördelningen i VG-U-skalan vid Chalmers och Konstfack.

Följande diagram visar betygsfördelning i VG-U-skalan vid sex olika lärosäten.



Figur App9. Betygsfördelningen i VG-U-skalan vid sex lärosäten.

Figur App9 visar stora differenser mellan Stockholms universitet och Lunds universitet. Om en student är mån om att få höga betyg och kan välja mellan lärosätena för att läsa en viss utbildning som betygssatt med VG-U-skalan, vore det

strategiskt att söka till Lunds universitet där drygt 43 % av studenterna får VG och inte till Stockholms universitet där bara 22,8 % får VG. En fördjupad studie skulle krävas för att undersöka om det finns sakliga skäl till denna stora skillnad, t ex att studenterna vid Lunds universitet har högre medelbetyg från gymnasieskolan när de antas och sedan också presterar bättre på högskolan. Diagrammet visar också på relativt stora skillnader i betygsfördelningen mellan Malmö högskola och Södertörns högskola. Det är ungefär 9 procentenheter färre studenter som får VG på Malmö högskola än på Södertörns högskola.

6.2. A–F-skalan

A–F-skalan började användas i svensk högskola 2005 i samband med Bologna-processen för all eller viss utbildning vid Stockholms universitet, Handelshögskolan i Stockholm, Högskolan i Gävle, Mittuniversitetet och Högskolan i Jönköping. Idag förekommer betygsskalan vid 19 lärosäten och är den näst vanligaste räknat i antalet betygssättningar. Klart störst användning finns på Stockholms universitet och KTH som tillsammans står för 65 % av alla betygssättningar i A–F-skalan. Tabell App14 visar betygsfördelningen vid dessa lärosäten och är sorterad i stigande medelvärden.

Tabell App14. Betygsfördelning i A–F-skalan per lärosäte

Lärosäte	A	B	C	D	E	Medelbetyg	Antal betyg
SKH	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	3,500	2
HKR	6,0%	8,4%	31,3%	19,3%	34,9%	3,657	83
HD	4,6%	24,0%	21,4%	37,8%	12,2%	3,855	262
HIG	7,6%	19,5%	29,9%	24,8%	18,1%	3,868	76422
HV	5,9%	21,6%	30,8%	26,3%	15,4%	3,882	2423
MIU	9,6%	22,9%	30,6%	23,5%	13,3%	3,960	86790
BTH	14,7%	23,1%	26,6%	21,3%	14,3%	4,013	9668
HI	10,9%	25,8%	32,0%	20,2%	11,0%	4,027	32768
SU	11,7%	25,4%	32,2%	20,5%	10,2%	4,040	231271
HB	14,2%	27,4%	26,3%	17,5%	14,7%	4,045	4834
KTH	19,4%	23,3%	22,3%	18,2%	16,8%	4,051	210664
UMU	10,5%	35,6%	27,1%	18,5%	8,3%	4,108	351
LU	16,3%	29,9%	29,6%	17,6%	6,5%	4,159	6584
KI	29,9%	25,6%	19,5%	12,7%	12,2%	4,242	2710
MAH	21,1%	33,1%	29,1%	13,4%	3,3%	4,76	6593
LIU	21,2%	37,0%	30,1%	9,1%	2,6%	4,326	9262
KF	25,9%	37,0%	25,9%	11,1%	0,0%	4,389	27
HH	33,3%	66,7%	0,0%	0,0%	0,0%	4,667	3
TOTALT	13,7%	24,1%	28,4%	20,4%	13,5%	4,021	680717

Bortsett från högskolor med färre än 1 000 betygssättningar har Högskolan i Gävle, Högskolan Väst och Mittuniversitetet lägst medelbetyg med värden under 4,0 och Karolinska institutet, Malmö högskola och Linköpings universitet högst medelbetyg med värden över 4,2. Differensen är 0,458 mellan lägsta och högsta medelbetyg.

Även om skillnaderna i medelbetyg kan verka relativt liten mellan de olika högskolorna, finns avsevärda avvikelser i betygsandelen för respektive betyg mellan olika lärosäten. På Högskolan i Gävle fick 7,6 % betyget A men på Karolinska Institutet fick 29,9 % och på Linköpings universitet 21,2 % betyget A. På samma sätt fick endast 2,6 % betyget E på Linköpings universitet, vilket kan jämföras med 18,1 % på Högskolan i Gävle. Det är överhuvudtaget stora differenser i andelarna för respektive betyg mellan de olika lärosätena.

En av anledningarna till att A–F-skalan infördes vid ett flertal lärosäten i samband med Bolognaprocessen var att den relativa ECTS-skalan på den tiden rekommenderades som överföringsskala i samband med studentutbyte för att översätta betyg satta i olika betygsskalor. De lärosäten som införde en sjugradig målrelaterad betygsskala med samma beteckningar, A–F, som ECTS-skalan angav som skäl att de ville införa en betygsskala som var mer gångbar internationellt och skulle gå lättare att överföra till ECTS-skalan.

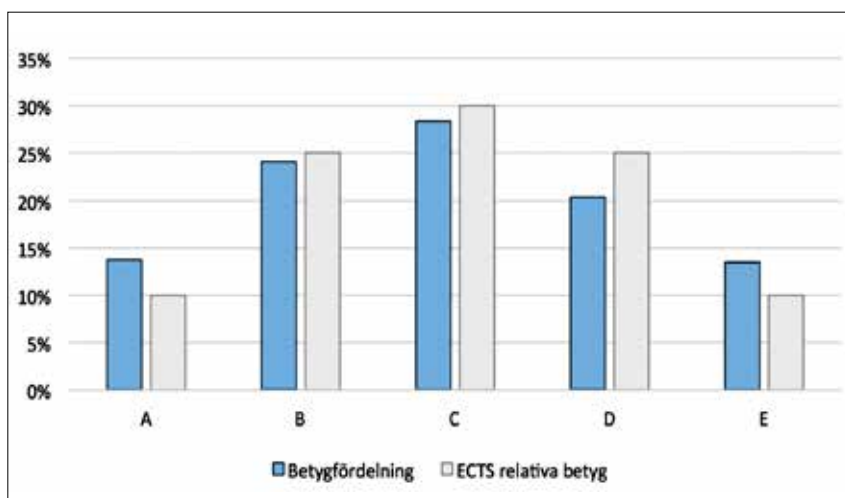
ECTS-skalan var relativ och innebar att en viss andel i en tillräckligt stor population skulle få ett visst betyg. Enligt tidigare version av ECTS User's Guide skulle den relativa betygsfördelningen i en tillräckligt stor kohort vara:

<i>10 % A</i>
<i>25 % B</i>
<i>30 % C</i>
<i>25 % D</i>
<i>10 % E</i>

Grundprincipen bakom en relativ betygsskala är normalfördelning. Det innebär att över tid borde en tillräckligt stor studentkohort prestera i enlighet med normalfördelningskurvan. Detsamma gäller ju oavsett betygssystem. Även en tillräckligt stor studentgrupp inom ett målrelaterat betygssystem borde prestera enligt en normalfördelning, även om ett målrelaterat betygssystem i förväg inte definierar hur stor procentandel av studentprestationerna som bör få ett visst betyg och saknar inbyggda komponenter för att bevara en viss betygsfördelning och hantera

problem som betygsinflation. Eller annorlunda uttryckt: varje tillräckligt stor studentpopulation borde prestera enligt normalfördelningskurvan oavsett hur en viss betygsskalas olika betygssteg används.

I Figur App10 jämförs den faktiska betygsfördelningen i den målrelaterade A–F-skalan i Sverige baserat på 680 717 betygssättningar med den normalfördelning som är förväntad enligt ECTS-skalan.



Figur App10 Betygsfördelning i A–F-skalan jämfört med ECTS-skalans relativa fördelning.

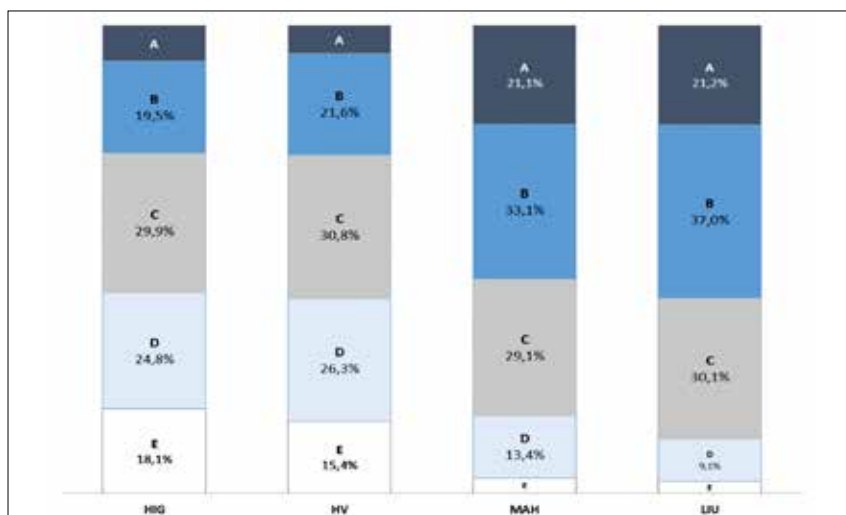
Vi kan se att den faktiska fördelningen i A–F-skalan i stort någorlunda motsvarar den relativa ECTS-skalan. Kurvan är dock flackare, med större andel av högsta respektive lägsta betyg. Vi kan också se en lägre andel som får betyget D än förväntat enligt ECTS-skalan. Ingen avvikelse är dock större än 4,6 procentenheter för något betygssteg (D).

Om vi gör jämförelsen med rapportens princip att räkna fram medelvärde, skulle ECTS-skalans relativa normalfördelning innebära att 4,0 är det förväntade medelbetyget (d.v.s. betyg C). Av sammanställningen i tabellen ovan ser vi att det faktiska medelbetyget för alla satta betyg på hel kurs under tre år i A–F-skalan är 4,021. Trots avvikelser på några procentenheter för de olika betygsstegen motsvarar medelbetyget alltså ECTS-skalans förväntade medelbetyg.

Detta gäller dock bara på totalen, sett till alla lärosäten som använder A–F-skalan. Som tabellen ovan visar finns avsevärda avvikelser på lokal nivå från ECTS-skalans fördelning. Det behöver inte vara problematiskt eftersom ett målrelaterat

betygssystem inte är utformat för att beskriva individens prestation i relation till studentkohortens och betygsskalan inte har förutbestämda procentsatser för de olika betygsstegen som ska motsvara en normalfördelning. Men att olika lärosäten uppvisar helt olika betygsfördelningar i sin målrelaterade användning av A–F-skalan väcker ett antal frågor. Är målen på olika nivå vid olika lärosäten? Eller presterar hela studentgruppen bättre på vissa lärosäten än andra? Eller har lärosäten olika praxis eller kriterier för hur de sätter sina sjugradiga betyg, exempelvis så att A-betyget motsvarar en betydligt bredare prestation på ett lärosäte än på ett annat? Det vill säga att samma studentprestation är värd olika betyg på olika lärosäten, trots att lärosäten använder samma betygsskala? Det senare vore naturligtvis problematiskt för studenternas rättssäkerhet.

Figur App11 visar den faktiska betygsfördelningen vid fyra olika lärosäten. Betydligt större andel studenter får betyget A och B vid Linköpings universitet och Malmö högskola än vid Högskolan i Gävle och Högskolan Väst.



Figur App11. Betygsfördelningen i A–F-skalan vid HIG, HV, LIU och MAH. För antal betyg satta i A–F-skalan se Tabell App14.

Om man skulle tillämpa samma principer som när man konverterar betyg mellan olika betygsskalor, t ex EGRACONS-systemet, skulle skillnaderna i betygsfördelning mellan dessa fyra lärosäten tydligt illustreras. Betyget C vid Linköpings universitet skulle konverteras till betyget E vid Högskolan i Gävle. På samma sätt skulle betyget B vid Linköpings universitet konverteras till betyget D vid Högskolan i Gävle.

6.3. 5-U-skalan

Inom ingenjörsutbildning och annan teknisk utbildning används 5-U-skalan, även om arkitekturutbildning normalt betygssätts med G-U-skalan, i likhet med mycket utbildning på konstnärlig grund. Chalmers och Linköpings universitet står för ungefär 50 % av alla betygssättningar i betygsskalan.

Tabell App15 visar betygsfördelningen vid de lärosäten som använder 5-U-skalan och är sorterad i stigande medelbetyg.

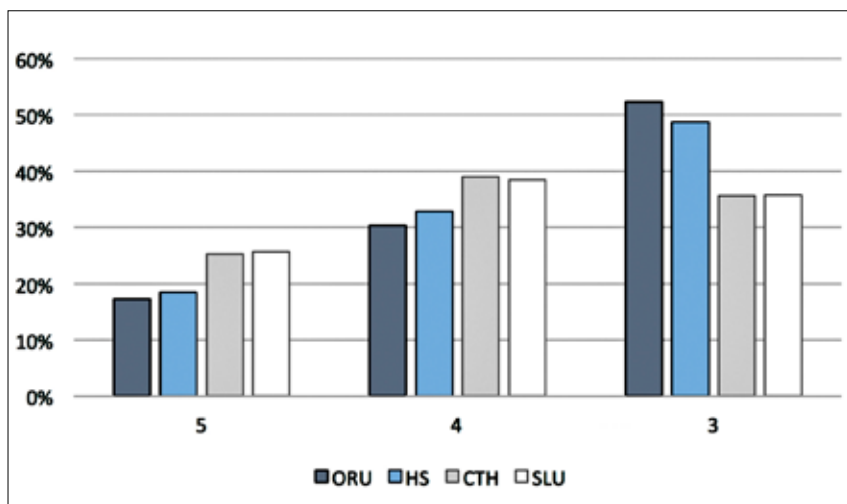
Tabell App15. Betygsfördelningen i 5-U-skalan per lärosäte

Lärosäte	5	4	3	Medelbetyg	Antal betyg
KTH	5,2%	19,8%	75,0%	3,301	1 126
MIU	11,1%	11,1%	77,8%	3,333	9
HIG	11,8%	17,6%	70,6%	3,412	17
ORU	17,3%	30,4%	52,3%	3,649	7 051
KAU	15,5%	35,4%	49,1%	3,664	13 908
HS	18,5%	32,8%	48,7%	3,697	4 502
MAH	17,5%	37,2%	45,3%	3,723	4 008
HJ	18,6%	36,6%	44,8%	3,738	34 244
HDA	18,5%	36,8%	44,7%	3,738	11 728
HB	20,9%	33,1%	45,9%	3,750	13 495
HV	19,6%	36,4%	44,0%	3,755	8 820
MDH	19,7%	36,5%	43,9%	3,758	8 922
HKR	23,5%	30,3%	46,2%	3,773	4 827
LIU	22,3%	35,0%	42,6%	3,797	129 999
LTU	22,4%	37,0%	40,6%	3,817	48 018
HHS	24,6%	37,4%	38,0%	3,866	17 303
LU	25,0%	38,1%	37,0%	3,880	18 537
BTH	26,8%	34,7%	38,5%	3,883	10 799
UMU	27,1%	34,7%	38,2%	3,889	26 606
CTH	25,3%	39,0%	35,7%	3,896	142 529
SLU	25,7%	38,5%	35,8%	3,899	47 379
TOTALT	23,1%	36,7%	40,2%	3,829	553 827

Bortsett från högskolor med färre än 1 000 betygssättningar kan vi konstatera att KTH, Örebro universitet, Karlstads universitet och Högskolan i Skövde har

medelbetyg under 3,70 medan Lunds universitet, Blekinge tekniska högskola, Chalmers och Sveriges lantbruksuniversitet har medelbetyg över 3,88. KTH har klart lägre betygsmedel (3,301) än alla andra högskolor. En förklaring kan vara att högskolan har gått över till A–F-skalan (210 664 betygssättningar) och att användningen av 5–U-skalan numera sker i begränsad omfattning (1 126 betygssättningar). Om man räknar bort KTH, är differensen mellan lägst och högst betygsmedel hos högskolor med över 1 000 betygssättningar 0,25 vilket måste betraktas som liten.

Om vi lämnar medelbetyg och istället tittar på den faktiska betygsfördelningen, kan vi återigen se avsevärda skillnader mellan olika lärosäten. Vid Örebro universitet får 17,3 % betyget 5 medan samma siffra är 26,8 % vid Blekinge tekniska högskola och 25,7 % vid Sveriges lantbruksuniversitet. Motsvarande variation finns när det gäller det lägsta betyget 3, som 52,3 % av studenterna får vid Örebro universitet men bara 35,7 % vid Chalmers. Det är en differens på mellan 9–17 procentenheter mellan högskolorna inom respektive betyg.



Figur App12. Betygsfördelningen i 5–U-skalan vid HS, ORU, CTH och SLU.

Stapeldiagrammet, Figur App12, visar den faktiska betygssättningen i 5–U-skalan vid fyra olika lärosäten. En betydligt större andel studenter når bara det lägsta god-

kända betyget 3 vid Örebro universitet och Högskolan i Skövde än vid Chalmers och Sveriges lantbruksuniversitet, där större andel istället får betygen 4 och 5.

6.4. AB-U-skalan

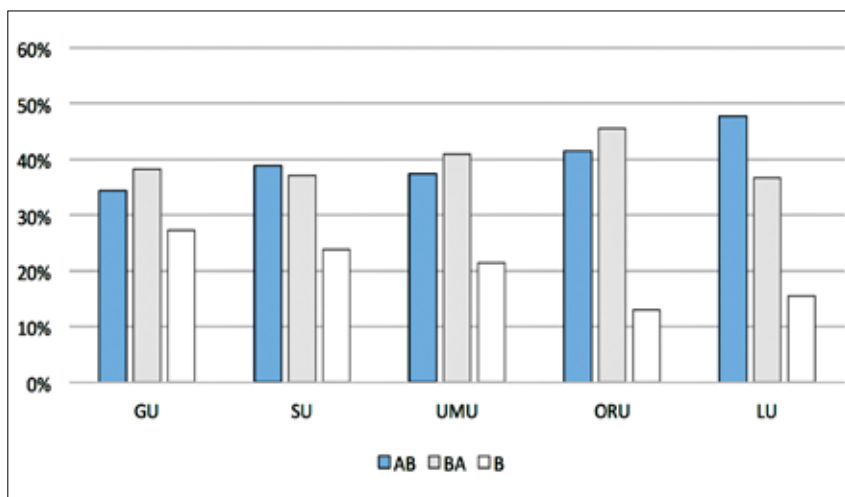
Betygsskalan AB/BA/B/U har tidigare använts bredare inom högskolan men förekommer idag bara inom juridik, och då främst på juristprogrammet. På andra kurser inom rättsvetenskap och närliggande områden kan andra betygsskalor förekomma.

Tabell App16. Betygsfördelning i AB-U-skalan per lärosäte

Lärosäte	AB	BA	B	Medelbetyg	Antal betyg
GU	34,5%	38,2%	27,3%	4,072	7 402
SU	38,9%	37,2%	23,9%	4,151	31 093
UMU	37,5%	40,9%	21,5%	4,160	2 746
ORU	41,4%	45,6%	13,0%	4,285	2 818
LU	47,8%	36,7%	15,5%	4,323	2 857
TOTALT	38,8%	38,1%	23,1%	4,157	46 916

Medelbetygen varierar något mellan lärosätena. Differensen är 0,251, vilket motsvarar differensen i 5-U-skalan. Det är de två räknat i antal betygssättningar största juristprogrammen som har lägst medelbetyg medan det minsta juristprogrammet har högst medelbetyg.

Det finns stora skillnader i betygsfördelningen inom AB-U-skalan mellan de fem lärosätena, Figur App13.



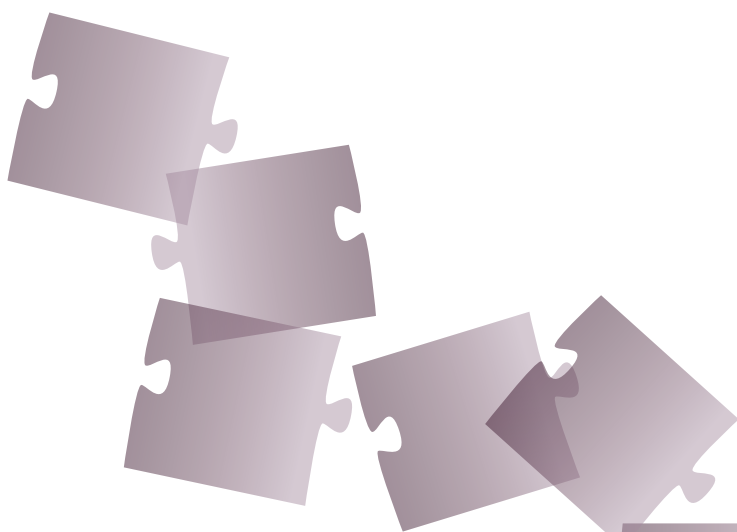
Figur App13. Betygsfördelningen i AB-U-skalan vid GU, SU, UMU, ORU och LU.

Vid Lunds universitet får 47,8 % av alla studenter högsta betyg, AB, medan motsvarande siffra för studenterna på Göteborgs universitet är 34,5 %. Mer än dubbelt så stor andel får betyget B vid Göteborgs universitet (27,3 %) jämfört med vid Örebro universitet (13,0 %).

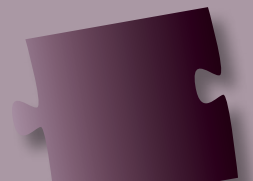
Enligt en normalfördelningskurva är förväntningen att större andel studenter får mellanbetyget och en mindre andel studenter högsta eller lägsta betyget. Vid Göteborgs universitet, Umeå universitet och Örebro universitet är mellanbetyget, BA, vanligare än högsta betyg. I övrigt avviker betygsfördelningen även vid dessa lärosäten från en normalfördelning genom sin höga andel av högsta betyg. Vid Lunds universitet och Stockholms universitet är det högsta betyget det vanligaste.

Med tanke på den ur svensk synvinkel ganska speciella situation juristutbildningarna befinner sig i genom att Domstolsverket använder betyg från juristprogrammet som enda urvalsgrund vid tillsättning av notarier, är det anmärkningsvärt att det finns så stora skillnader i betygsfördelningen mellan lärosäten. Konkurrenten om notarieplatser innebär att det krävs högsta betyg på en mycket stor del av alla kurser inom programmet för att ha en chans att få en plats. Spannet på 13,3 procentenheter för betyget AB mellan Lunds universitet och Göteborgs universitet kräver närmare analys. Finns det sakliga förklaringar till att så många som 47,8 % av studenterna just vid Lunds universitet presterar för högsta betyg?

Det är värt att notera är att även Uppsala universitet använder betygsskalan AB–U för juristprogrammet men att lärosätet tyvärr inte ingår i statistiken.



A7



7. Betygsfördelningen inom olika lärosäten – två stickprov

Ovanstående skillnader mellan lärosäten i användningen av betygsskalorna väcker frågan om samma variation finns inom ett lärosäte mellan olika kurser. Med rapportens underlag från Ladok går det inte på något enkelt sätt att systematiskt titta på betygssättningen av kurser inom ett lärosäte. Arbetsgruppen har därför valt att göra stickprov från två stora lärosätens betygssättning på några olika kurser. Det gäller dels användningen av A–F-skalan på sju grundkurser i olika ämnen vid Stockholms universitet, dels användningen av VG–U-skalan på fem grundkurser i olika ämnen vid Göteborgs universitet. Siffrorna som ges visar den samlade betygssättningen på respektive kurs under läsåren 2011–2014. Syftet är att jämföra kurser med många studenter för att få ett så statistiskt relevant underlag som möjligt. Valet föll därför på stora förstaterminskurser i olika ämnen som funnits under samtliga tre år. Kurserna har valts utifrån storlek och inte utifrån ambitionen att hitta kurser med så stora skillnader i betygssättningen som möjligt.

7.1 A–F-skalan vid Stockholms universitet

Vid Stockholms universitet valdes sju större grundkurser i olika ämnen ut. I följande tabell App17 redovisas betygsfördelningen i de sju kurserna med jämförelse av medelbetyget på kurserna i förhållande till medelbetyget för A–F-skalan vid hela Stockholms universitet.¹⁵ Beräkningen av medelbetyg följer principen som beskrivs i avsnitt 5 ovan.

15 Det stora antalet studenter i Företagsekonomi I (fyra delkurser) och Nationalekonomi I (två delkurser) beror på att delkurserna också kan läsas som fristående kurser (med samma provkoder). Betygsstatistiken omfattar i dessa fall även resultaten på dessa delkurser/kurser.

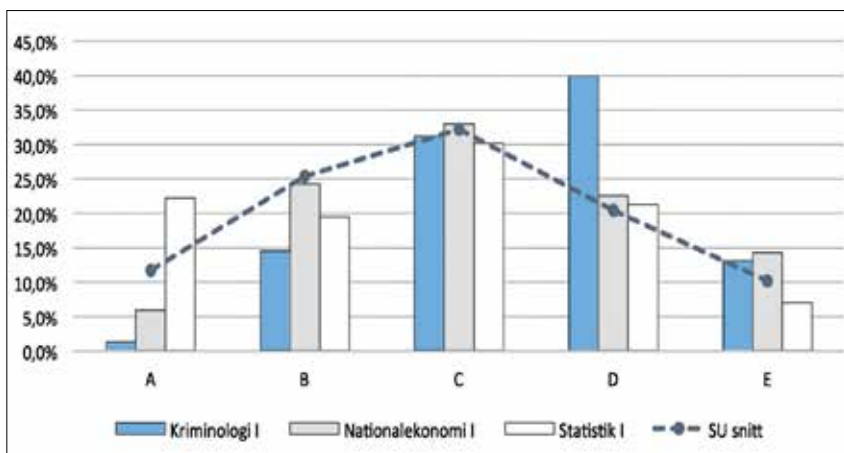
Tabell App17. Betygsfördelningen i de utvalda grundkurserna vid Stockholms universitet

Kurs	A	B	C	D	E	Medelbetyg	Antal betyg
Kriminologi I	1,3%	14,6%	31,2%	39,9%	13,1%	3,756	680
Statsvetenskap I	1,1%	13,6%	45,7%	35,9%	3,7%	3,862	831
Företagsekonomi I	13,5%	16,9%	24,2%	24,6%	20,7%	3,889	8 747
Nationalekonomi I	5,9%	24,3%	33,0%	22,6%	14,3%	3,925	4 588
Psykologi I	7,3%	19,6%	31,2%	34,6%	7,3%	3,925	644
Matematik I	20,5%	17,7%	19,2%	30,5%	12,1%	4,021	463
Statistik I	22,2%	19,5%	30,1%	21,2%	7,0%	4,143	744
Totalt för SU	11,7%	25,4%	32,2%	20,5%	10,2%	4,040	231 271

Totalt på kurserna görs 16 697 betygssättningar. Medelbetyget på kurserna varierar mellan 3,756 och 4,143, ett spann på 0,387, och ska jämföras med medelbetyget 4,040 på hela Stockholms universitet som baseras på 231 271 betygssättningar.

Bakom dessa medelbetyg döljer sig ganska stora variationer i fördelningen av de olika betygen inom betygsskalan. Procentandelarna för respektive betyg skiljer sig mycket åt mellan de olika kurserna.

Figur App14 nedan jämför tre kurser med skilda betyg utfall: Kriminologi I med lägst medelbetyg, Statistik I med högst medelbetyg och Nationalekonomi I vars medelbetyg hamnar i mitten av detta urval kurser.

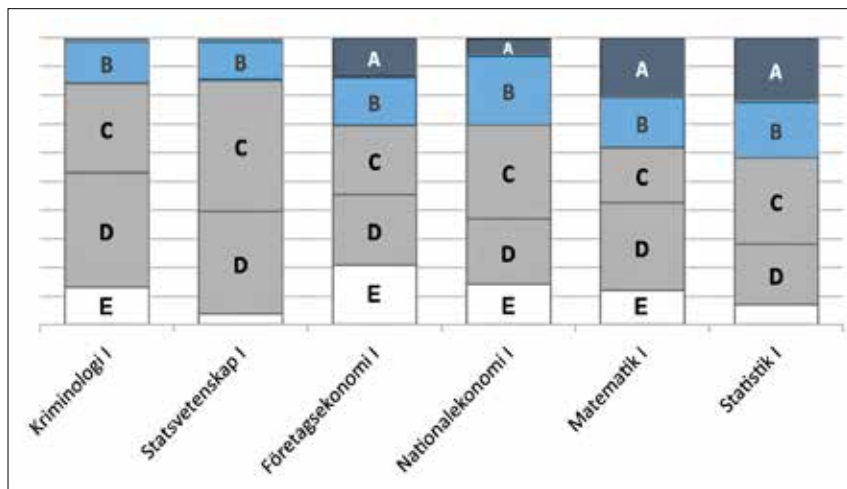


Figur App14. Betygsfördelningen i tre av de utvalda kurserna vid Stockholms universitet.

Den streckade linjen i diagrammet visar den totala betygsfördelningen vid Stockholms universitet. De tre utvalda kursernas betygsfördelning avviker från den totala betygsfördelningen för de flesta betygssteg och visar på stora skillnader sinsemellan. Det gäller inte minst användningen av det högsta betyget A, som över 22 %

av studenterna får på kursen Statistik I men bara drygt 1 % på kursen Kriminologi I.

Figur App15 visar skillnaderna i betygsfördelningen mellan kurserna på ett tydligare sätt. Vi kan här se samma stora variationer som vi tidigare kunnat se mellan lärosätena i användningen av A–F-skalan.



Figur App15. Betygsfördelningen i de utvalda grundkurserna vid Stockholms universitet.

7.2 VG–U-skalan vid Göteborgs universitet

Urvalet från Göteborgs universitet omfattar fem större grundkurser.¹⁶ I följande Tabell App18 redovisas betygsfördelningen i de fem kurserna. Medelbetyget på kurserna jämförs med medelbetyget för VG–U-skalan vid hela Göteborgs universitet.

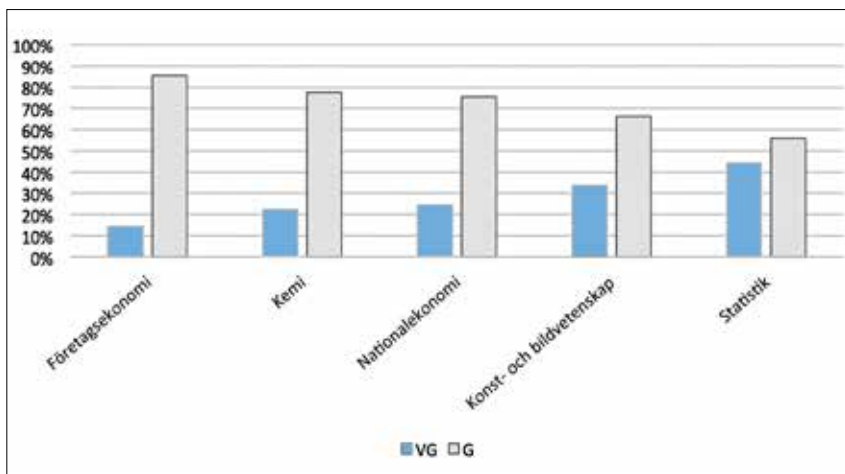
Kurs	VG	G	Medelbetyg	Antal
Företagsekonomi	14,5%	85,5%	3,290	910
Kemi	22,4%	77,6%	3,447	845
Nationalekonomi2	4,6%	75,4%	3,492	723
Konst- och bildvetenskap	33,7%	66,3%	3,674	264
Statistik	44,1%	55,9%	3,882	878
Totalt för GU	35,4%	64,6%	3,707	188 897

Tabell App18. Betygsfördelningen i de utvalda grundkurserna vid Göteborgs universitet

På dessa fem kurser har 3 620 betygssättningar skett. Medelbetyget på kurserna varierar mellan 3,290 och 3,882, vilket innebär ett spann mellan högsta och lägsta

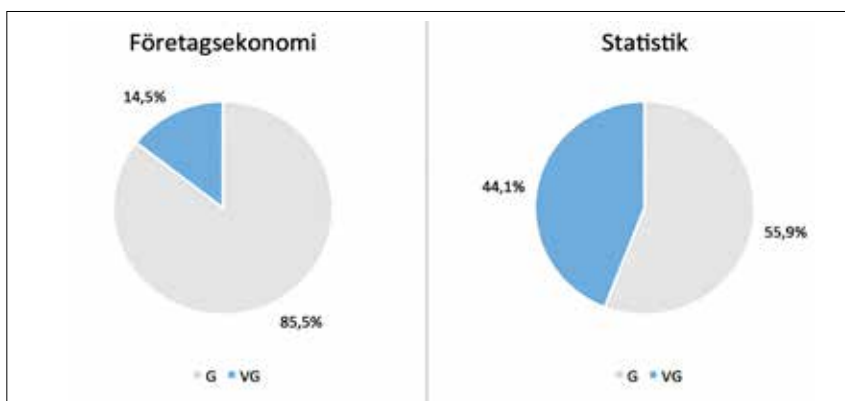
¹⁶ Kursernas namn är något förenklade i denna redovisning. Syftet är här inte att diskutera betygssättningen i de specifika kurserna utan att diskutera skillnader i betygssättning mellan olika kurser.

medelbetyg på 0,592. Medelbetyget ska jämföras med 3,707 för hela Göteborgs universitet, baserat på 188 897 betygssättningar.



Figur App16. Betygsfördelningen i de utvalda grundkurserna vid Göteborgs universitet.

Både Tabell App18 och Figur App16 visar stora skillnader i betygsfördelningen mellan kurserna. Mest dramatisk är skillnaden i andelen studenter som får VG i Företagsekonomi (14,5 %) och i Statistik (44,1 %).



Figur App17. Betygsfördelningen i två av de utvalda kurserna vid Göteborgs universitet.

Det skiljer nästan 30 procentenheter i fördelningen av VG och G mellan kurserna i företagsekonomi och i statistik, Figur App17. Det resulterar i en stor skillnad i medelbetyg på 0,592 för dessa tre läsår. Även här kan vi alltså se nästan lika stora differenser i användningen av VG-U-skalan som vi tidigare sett mellan lärosäten.

7.3 Kort kommentar och några frågor

Stickproven från Stockholms universitet och Göteborgs universitet indikerar att det finns lika stora variationer i betygsfördelningen inom lärosätena som totalsiffrorna visar förekommer mellan lärosätena. Det ska betonas att variationerna ovan kan vara väl motiverade i ett målrelaterat betygssystem och återspegla studentgruppernas skilda prestationer av de förväntade studieresultaten på de olika kurserna.

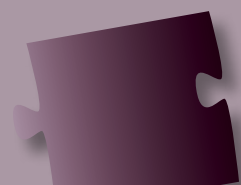
Att alla kurser utom en på respektive lärosäte har lägre medelbetyg än lärosätets totala medelbetyg kan förklaras av att urvalet omfattar bara grundkurser, dvs. förstaterminskurser för studenterna inom respektive ämne. Universitetens totala medelbetyg däremot baseras även på fortsättnings- och fördjupningskurser i olika ämnen på både grund- och avancerad nivå, där man möjligen kan förvänta sig ett högre medelbetyg.¹⁷

En närmare analys av orsakerna bakom variationerna i betygssättning mellan kurserna på respektive lärosäte skulle behöva göras. Vilka antagningspoäng gällde på respektive kurs: kan skillnader i studenternas gymnasiebetyg förklara betygsskillnaderna på kurserna? Vilka förväntade studieresultat ska studenterna uppnå: finns nivåskillnader mellan kurserna? Hur ser betygskriterierna ut på respektive kurs: finns olika kravnivåer för de olika betygen mellan kurserna? Hur brukar studenterna prestera: avviker studentgrupperna under just dessa tre år från det normala? Finns skillnader i synen på hur A–F-skalan ska användas: skiljer sig examinatorernas praxis åt mellan olika ämnen?

En annan fråga är huruvida skillnader i betygssättning på kurser inom och mellan ämnen är kända inom ett lärosäte. Görs uppföljningar av betygssättningen? Finns centrala riktlinjer eller generella betygskriterier för hur betygsskalan ska användas? Finns normerande förväntningar om en viss betygsfördelning över tid för den målrelaterade betygsskala som används? Hur ser man på stora skillnader i betygsfördelningen mellan olika utbildningar? Är betyg och betygsfördelning en del av diskussionerna om kvalitetsutveckling och kvalitetssäkring som förs vid lärosätet? Vad säger studentrepresentanter om skillnader i betygsfördelningen mellan olika kurser?

¹⁷ Universitets- og høyskolerådet, UHR, som är Norges motsvarighet till SUHF, har följt upp betygssättningen inom högskolan efter övergången till sjugradiga A–F-betyg. Man kunde bl a se att medelbetyget generellt var högre på avancerad nivå än på grundnivå. Se http://www.uhr.no/ressurser/temasider/karaktersystemet_1.

A8




8. Avslutande reflektioner

Svensk högskola har fem olika betygsskalor: G/U, VG/G/U, 5/4/3/U, AB/BA/B/U och A/B/C/D/E/Fx/F. De två fyrgradiga skalorna används främst inom teknik- och ingenjörsutbildning respektive juridisk utbildning, även om undantag förekommer också där. Övriga betygsskalor används inom de flesta utbildningsområden och det är inte ovanligt att en student läser kurser med olika betygsskala på ett och samma lärosäte.

Det svenska betygssystemet brukar beskrivas som fågradigt, i huvudsak tregradigt. Sedan 2005 har dock ett stort antal lärosäten börjat använda sjugradiga betyg, som idag är den betygsskala i vilken näst flest betygssättningar sker. A–F-skalan är den enda betygsskala i vilken antalet betygssättningar ökat under perioden 2011–2014. Totalt sett har 43 % av alla betyg vid undersökningens 30 lärosäten satts i betygssystem med fler betygssteg än VG–U-skalans. Det vore därför mer rättvisande att numera säga att högskolans betygssystem har mellan två och sju betygssteg, beroende på ämnesområde och lärosäte.

Den faktiska betygsfördelningen i de fem olika betygsskalorna skiljer sig åt, helt naturligt. När det gäller de två fyrgradiga skalorna är skillnaderna stora. Högsta betyget 5 respektive AB betyder olika saker när det gäller studenternas prestation, alternativt att studenterna på juristprogrammet håller avsevärt högre nivå än ingenjörstudenterna.

Betygsättningen inom en och samma betygsskala varierar mellan olika lärosäten. Andelen studenter som t ex får högsta betyg skiljer sig åt kraftigt. En fördjupad studie skulle krävas för att analysera orsakerna bakom, t ex om det kan bero på motsvarande skillnader i studenternas antagningspoäng. Frågan är hur stort problem det anses vara i ett målrelaterat system att betygsfördelningen skiljer sig åt mellan olika lärosäten, eftersom betygsskalan inte är utformad för att uppnå en

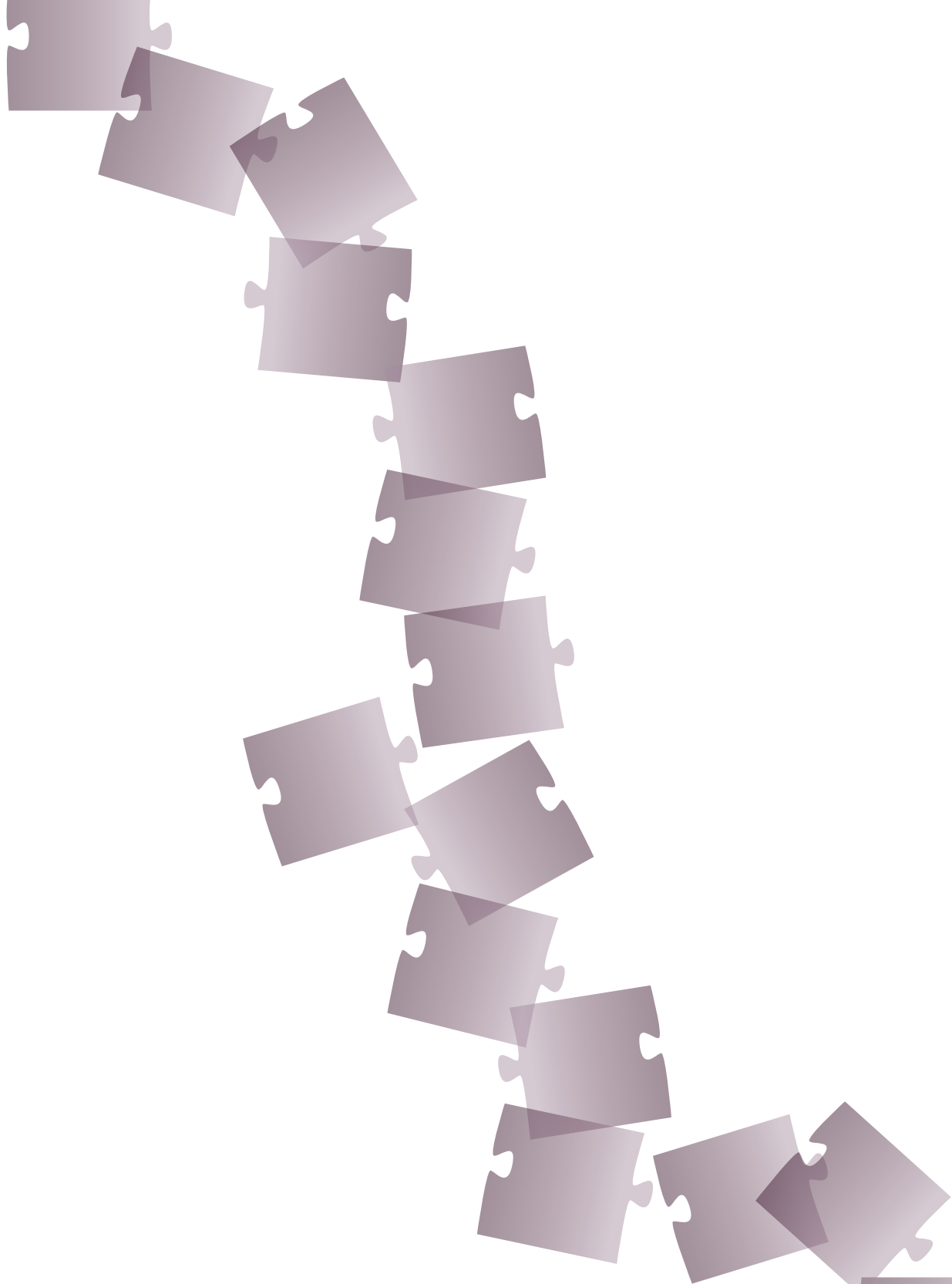


viss fördelning i en större population studenter. Samtidigt är det ur ett studentperspektiv problematiskt att det kan upplevas som lättare (eller svårare!) att få höga betyg på vissa lärosäten än andra, särskilt mot bakgrund av att betygssättning är ett myndighetsbeslut och att studenter inte kan överklaga betygsbeslut. Betygssättningen följs inte upp på nationell nivå. Troligen saknas jämförande uppföljning också på lärosätetsnivå eller på lägre nivåer inom lärosätet.

Undersökningens stickprov från två lärosäten visar på lika stora skillnader i betygsfördelningen för ett urval förstaterminskurser. På lärosätet med A–F-skala får över 22 % betyget A på en grundkurs men på en annan grundkurs bara drygt 1 %. På lärosätet med VG–U-skala skiljer det nästan 30 procentenheter mellan två grundkurser när det gäller fördelningen av VG.

Studenterna missgynnas vid konvertering av betyg från en betygsskala med få grader till en betygsskala med fler grader, eftersom det prestationsspann som ryms inom varje betygssteg i ett fågradigt system inte kan specificeras. Det gäller även med det nya webbaserade systemet EGRACONS, som bygger på de faktiska betygsfördelningarna i enlighet med principerna för ECTS Grading Table. Det behöver utredas vidare hur vanligt förekommande betygskonvertering är och hur många studenter som drabbas när deras svenska fågradiga betyg ska konverteras.

Om man för att illustrera skillnaderna i betygssättning skulle tillämpa EGRACONS principer för betygskonvertering på betygsskalorna såsom de används vid olika lärosäten, skulle resultatet bli dramatiskt. Eftersom EGRACONS bygger på den faktiska betygssättningen, skulle en konvertering inom A–F-skalan exempelvis innebära att en student som fått betyget C vid Lärosäte 1 skulle konverteras till betyget E vid Lärosäte 2. Om vi skulle föra över resonemanget på de utvalda kurserna inom ett lärosäte med A–F-skala skulle en student som fått betyget A på en kurs konverteras till betyget C på en annan kurs. Så stora är skillnaderna i betygsfördelningen nationellt och, som det verkar, även lokalt.



Bilaga 1

Betygsgruppen
– uppdrag &
sammansättning



Arbetsgrupp för betygsfrågor

SUHF:s Förbundsårsamling gav den 23 oktober 2013 styrelsen i uppdrag att tillsätta en arbetsgrupp med uppgift att sprida erfarenheter av olika betygssystem mellan lärosätena och även titta på vad som händer i Europa kring betygsfrågan och erkännandefrågor.

Arbetsgruppen ska i sitt arbete bland annat

- Undersöka behovet av betygssystem med fler steg i högskolan med bakgrund av den konkurrenssituation som en internationaliserad utbildnings- och arbetsmarknad medför.
- Sprida erfarenheter kring betygssystemet med flera steg. Både nationella erfarenheter och exempel från andra europeiska länder är intressanta.
- Överväga förslag till rekommendation för SUHF:s medlemmar.

Arbetsgruppen är utsedd för perioden 1 mars 2014 – 31 december 2015. Ledamöter i arbetsgruppen:

Hans Adolfsen, prorektor, Stockholms universitet, ordförande

Ulf Dalnäs, prefekt, HDK, Göteborgs universitet

Linda Gerén, SUHF

Martin Hellström, prorektor, Högskolan i Borås

Karin Kjellgren, prodekanus, Medicinska fakulteten, Linköpings universitet

Maria Knutson Wedel, vicerektor, Chalmers

Kave Noori, Sveriges förenade studentkårer

Fredrik Oldsjö, områdeskanslichef, Stockholms universitet

Några förändringar i sammansättningen har skett sedan arbetsgruppen startade. Fredrik Oldsjö var tidigare anställd vid Stockholms konstnärliga högskola och är nu anställd vid Stockholms universitet. Fredrik Oldsjö kvarstår som ledamot i arbetsgruppen. Mats Edvardsson var tidigare ledamot i arbetsgruppen men avgick sedan han lämnat sin befattning som utbildningssamordnare vid Göteborgs universitet. Ulf Dalnäs, prefekt för HDK vid Göteborgs universitet, utsågs den 9 september till ny ledamot i arbetsgruppen.

Bilaga 2

Datainsamling

LADOK



Instruktioner för betygsstatistik från Ladok

De SQL-frågor som ska användas för att läsa ut statistik ur Ladok ser ni nedan. Resultatet från frågorna skall läggas in i varsitt Excel-dokument. För fråga b. ska den första excel-kolumnen som innehåller personnummer tas bort (på så sätt lämnas inga personuppgifter ut). Ge gärna filerna namn som innehåller lärosätets namn eller förkortning. Skicka filerna via e-post till linda.geren@suhf.se. Vi tar gärna emot era svar så snart som möjligt, dock senast den 20 februari 2015. Frågor besvaras av Linda Gerén på tel. 08-320526 eller e-post linda.geren@suhf.se.

/* Fråga a. - Frågan tar fram uppgifter om de betygskalor som använts för betyg på hel kurs med examinationsdatum mellan 2011-07-01 och 2014-06-30 */

```
select * from betskala
```

```
where bskala in
```

```
    (select bskala from godkkurs
```

```
     where datum between '2011-07-01' and '2014-06-30');
```

/* Fråga b. - Frågan tar fram uppgifter om vilka betyg studenter fått på hel kurs med examinationsdatum mellan 2011-07-01 och 2014-06-30 */

```
select distinct pnr, "X", if(pnr LIKE '_____0_'
```

```
OR pnr LIKE '_____2_'
```

```
OR pnr LIKE '_____4_'
```

```
OR pnr LIKE '_____6_'
```

```
OR pnr LIKE '_____8_'
```

```
,'K', 'M'), kurs, betyg, godkkurs.bskala, "2011/2012"
```


```
from godkkurs, kurs
```

```
where godkkurs.kurs = kurs.kod
```

```
and datum between '2011-07-01' and '2012-06-30'
```

```
UNION
```

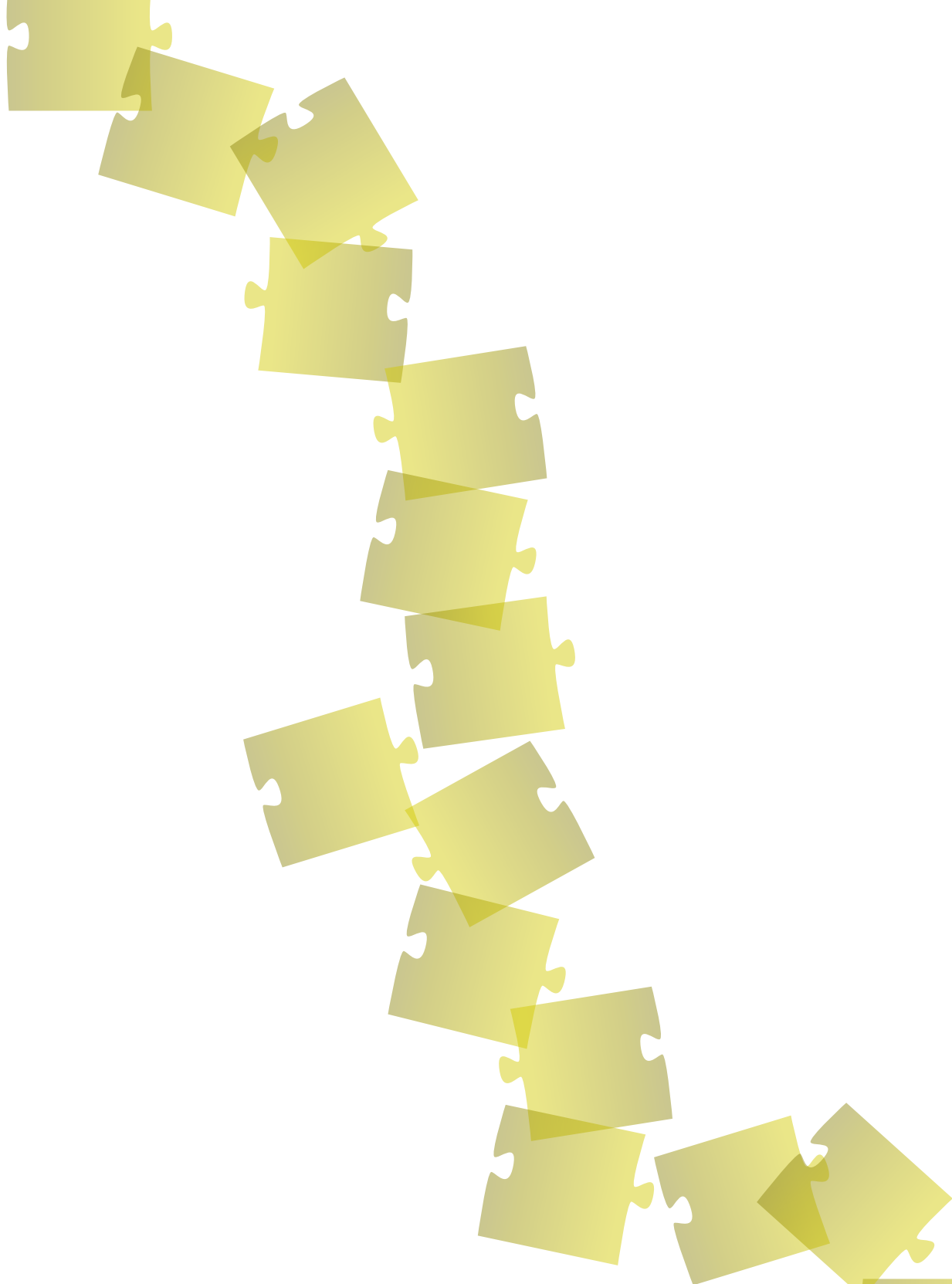
```
select distinct pnr, "X", if(pnr LIKE '_____0_'
```



```

OR pnr LIKE '_____2_'
OR pnr LIKE '_____4_'
OR pnr LIKE '_____6_'
OR pnr LIKE '_____8_'
,'K', 'M'), kurs, betyg, godkkurs.bskala, "2012/2013"
from godkkurs, kurs
where godkkurs.kurs = kurs.kod
and datum between '2012-07-01' and '2013-06-30'
UNION
select distinct pnr, "X", if(pnr LIKE '_____0_'
OR pnr LIKE '_____2_'
OR pnr LIKE '_____4_'
OR pnr LIKE '_____6_'
OR pnr LIKE '_____8_'
,'K', 'M'), kurs, betyg, godkkurs.bskala, "2013/2014"
from godkkurs, kurs
where godkkurs.kurs = kurs.kod
and datum between '2013-07-01' and '2014-06-30';

```

Bilaga 3

Enkätfrågor



Betygssystem vid svenska lärosäten

Enkätundersökning genomförd av Sveriges universitets- och högskoleförbund (SUHF).

Observera att det tyvärr inte går att spara enkäten och fortsätta att fylla i vid ett senare tillfälle.

1. Lärosäte *

2. Kontaktperson för lärosätet *

3. E-postadress för kontaktperson *

4a. Finns det vid lärosätet något generellt beslut om vilken eller vilka betygsskalor som ska användas? *

- Ja
 Nej

4b. Om det finns något generellt beslut om vilken eller vilka betygsskalor som ska användas – på vilken nivå har beslutet fattats?

- Lärosätetsnivå
 Vetenskapsområdesnivå
 Fakultetsnivå
 Institutionsnivå
 Annan (ange nedan)

Om annan nivå, ange vilken:

5 Lärosätets betygsskalor

Genomgång av vilken/vilka betygsskalor som används inom olika utbildningsområden vid lärosätet. Kryssa för den eller de betygsskalor som används vid examination av hela kurser (ej delmoment). Hoppa över frågor om utbildningsområden som inte finns vid lärosätet. Observera att betyg för VFU anges under fråga 5j. Vi utgår i enkäten från att målrelaterade betygsskalor används (vid undantag, ange detta under fråga 12).

5a. Vilken/vilka betygsskalor används inom humanistiskt, teologiskt, samhällsvetenskapligt område?

- Godkänd, underkänd (G – U)
 Väl godkänd, godkänd, underkänd (VG – G – U)
 A, B, C, D, E, Fx, F
 5, 4, 3, underkänd
 AB, Ba, B, underkänd
 Annan (ange nedan)

Om annan betygsskala används inom dessa områden, ange vilken:

5b. Vilken/vilka betygsskalor används inom juridiskt område?

- Godkänd, underkänd (G – U)
 Väl godkänd, godkänd, underkänd (VG – G – U)
 A, B, C, D, E, Fx, F
 5, 4, 3, underkänd
 AB, Ba, B, underkänd
 Annan (ange nedan)

Om annan betygsskala används inom detta område, ange vilken:

5c. Vilken/vilka betygsskalor används inom tekniskt område?

- Godkänd, underkänd (G - U)
- Väl godkänd, godkänd, underkänd (VG - G - U)
- A, B, C, D, E, Fx, F
- 5, 4, 3, underkänd
- AB, Ba, B, underkänd
- Annan (ange nedan)

Om annan betygsskala används inom detta område, ange vilken:

5d. Vilken/vilka betygsskalor används inom naturvetenskapligt område?

- Godkänd, underkänd (G - U)
- Väl godkänd, godkänd, underkänd (VG - G - U)
- A, B, C, D, E, Fx, F
- 5, 4, 3, underkänd
- AB, Ba, B, underkänd
- Annan (ange nedan)

Om annan betygsskala används inom detta område, ange vilken:

5e. Vilken/vilka betygsskalor används inom medicinskt, odontologiskt, vård, farmaceutiskt område?

- Godkänd, underkänd (G - U)
- Väl godkänd, godkänd, underkänd (VG - G - U)
- A, B, C, D, E, Fx, F
- 5, 4, 3, underkänd
- AB, Ba, B, underkänd
- Annan (ange nedan)

Om annan betygsskala används inom dessa områden, ange vilken:

5f. Vilken/vilka betygsskalor används inom utbildningsvetenskapligt område?

- Godkänd, underkänd (G - U)
- Väl godkänd, godkänd, underkänd (VG - G - U)
- A, B, C, D, E, Fx, F
- 5, 4, 3, underkänd
- AB, Ba, B, underkänd
- Annan (ange nedan)

Om annan betygsskala används inom detta område, ange vilken:

5g. Vilken/vilka betygsskalor används inom konstutbildningar (design, konst, musik, dans, opera, teater, media, idrott)?

- Godkänd, underkänd (G - U)
- Vål godkänd, godkänd, underkänd (VG - G - U)
- A, B, C, D, E, Fx, F
- 5, 4, 3, underkänd
- AB, Ba, B, underkänd
- Annan (ange nedan)

Om annan betygsskala används inom detta område, ange vilken:

5h. Vilken/vilka betygsskalor används inom övriga utbildningar (journalistutbildning, bibliotekarieutl samt praktiska och estetiska kurser inom lärarutbildning)?

- Godkänd, underkänd (G - U)
- Vål godkänd, godkänd, underkänd (VG - G - U)
- A, B, C, D, E, Fx, F
- 5, 4, 3, underkänd
- AB, Ba, B, underkänd
- Annan (ange nedan)

Om annan betygsskala används inom detta område, ange vilken:

5j. Vilken/vilka betygsskalor används inom verksamhetsförlagd utbildning (VFU)?

- Godkänd, underkänd (G - U)
- Vål godkänd, godkänd, underkänd (VG - G - U)
- A, B, C, D, E, Fx, F
- 5, 4, 3, underkänd
- AB, Ba, B, underkänd
- Annan (ange nedan)

Om annan betygsskala används inom detta område, ange vilken:

5k. Vilken/vilka betygsskalor används för självständigt arbete?

- Godkänd, underkänd (G - U)
- Vål godkänd, godkänd, underkänd (VG - G - U)
- A, B, C, D, E, Fx, F
- 5, 4, 3, underkänd
- AB, Ba, B, underkänd
- Annan (ange nedan)

Om annan betygsskala används inom detta område, ange vilken:

5l. Vilken/vilka betygsskalor används för laborativa kurser?

- Godkänd, underkänd (G - U)
 Vål godkänd, godkänd, underkänd (VG - G - U)
 A, B, C, D, E, Fx, F
 5, 4, 3, underkänd
 AB, Ba, B, underkänd
 Annan (ange nedan)

Om annan betygsskala används inom detta område, ange vilken:

6a. Kommenter om hur och varför ett eller flera betygssystem används vid lärosätet:

6b. Förekommer det att betyg sätts på hel utbildning? *

- Ja
 Nej

7. Upplever man vid lärosätet att införandet av en 6-gradig betygsskala i gymnasiet har påverkat studenternas förväntningar på flergradiga betyg i högskolan? Hur?

8a. Ange hur väl lärosätet instämmer i följande påståenden om betygssystemens betydelse för studentmobilitet:

	Instämmer helt	Instämmer till stor del	Instämmer till viss del	Instämmer inte alls
Betygssystem med få betygssteg (exempelvis VG - G - U) utgör ett hinder för utbytesavtal.	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4
Rekrytering av icke avgiftsskyldiga internationella studenter försvåras om utbildningen har få betygssteg.	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4
Rekrytering av avgiftsskyldiga internationella studenter försvåras om utbildningen har få betygssteg.	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4
Samarbeten kring utbildningar med gemensam examen (joint eller double degree) försvåras om det svenska lärosätet har få betygssteg.	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4
Inresande studenter har svårigheter att få sina studier i Sverige tillgodoräknade vid sitt hemlärosäte om den svenska utbildningen har få betygssteg.	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4

8b. Kommentera gärna lärosätets syn på betygssystemens betydelse för studentmobilitet:

9a. Har man vid lärosätet erfarenhet av att betygsskalor med få betygssteg kan vara ett hinder för internationell anställningsbarhet? Hindren kan exempelvis gälla internationell praktik, forskarutbildning eller arbete. Beskriv ev. erfarenheter under 9b. *

- Ja
 Nej

9b. På vilket sätt har betygsskalor med få betygssteg visat sig vara ett hinder för internationell anställningsbarhet?

10. Tillämpar lärosätet SUHF:s rekommendation om betygshantering enligt ECTS Grading Table? (Rekommendationen bifogas enkätutskicket.) *

- Ja
 Nej

11. SUHF:s arbetsgrupp för betygsfrågor planerar att genomföra fördjupade telefonintervjuer med några lärosäten. Är lärosätet tillgängligt om det blir aktuellt? *

- Ja
 Nej

12. Övriga kommentarer:



Bilaga 4

Frågor till
arbetsgivare



Frågor om betyg från universitet och högskolor

Sveriges universitets- och högskoleförbund (SUHF) har tillsatt en arbetsgrupp som bland annat ska


- Undersöka behovet av betygssystem med fler steg i högskolan med bakgrund av den konkurrenssituation som en internationaliserad utbildnings- och arbetsmarknad medför.
- Sprida erfarenheter kring betygssystem med flera steg. Både nationella erfarenheter och exempel från andra europeiska länder är intressanta.

Uppdrag och sammansättning finns att läsa på <http://www.suhf.se/arbetsgrupp/arbetsgrupp-for-betygsfragor>.

Hur ser man på betyg och betygsskalor vid rekrytering, praktik, mm? Även internationella aspekter som anställning av personer med utländsk utbildning, anställning för internationell verksamhet, mm är intressant.

Underlag för diskussion

- 1) Beskriv dina synpunkter på betyg inom universitet och högskolor.
- 2) Finns någon diskussion inom er organisation/företag om betyg? Vad handlar diskussionen om?
- 3) Tittar ni på betyg vid rekrytering (ja/nej)? Hur stor vikt läggs vid betyg vid rekrytering? Är det viktigare om det är den sökandes första jobb?
- 4) Resonera kring hur du rangordnar följande vid rekrytering: vilken utbildning, vilket lärosäte, svenskt/utländsk examen, examen helt klar, höga betyg, tidigare anställning, praktik, erfarenhet från föreningsliv, examensarbete, personliga egenskaper.

- 
- 5) Har man som arbetsgivare inom din sektor kunskap om betygssystemen i de utbildningar från vilka man rekryterar?
 - 6) Tror du att man vid rekrytering skulle lägga större vikt vid betyg om det fanns bättre möjligheter att förstå betygssystemen och kunna jämföra olika betyg? Är detta önskvärt? Finns det risk att man gör en dålig selektion vid många sökande pga att betygen är svåra att jämföra?
 - 7) Vilket är att föredra:
 - a. graderade betyg men med stor variation mellan lärosätena i antal betygsteg
eller
 - b. ett ograderat betygssystem (endast betygen godkänt och underkänt) som införs över hela landet
 - 8) Skulle ett slutbetyg på hel utbildning vara önskvärt för dig som arbetsgivare? Varför?
 - 9) Känner du till begreppet diploma supplement?
 - 10) Har man som arbetsgivare inom din sektor kunskap om betygssystem i andra länder? Tänker man annorlunda när man tittar på en sökande med utländska betyg?
 - 11) Är det vanligt att sökande skickar med papper på hur Universitets- och högskolerådet (UHR) har bedömt deras utländska utbildning? Är detta till hjälp? (UHR har uppdraget att göra den här typen av bedömningar, se [https:// utbildningsbedomning.uhr.se/](https://utbildningsbedomning.uhr.se/))
 - 12) Andra erfarenheter av betyg? Annat jag borde fråga om?





Betygssystemen i den svenska högskolan kännetecknas av målrelaterad betygssättning och flera olika betygsskalor. Huvudsakligen används betygsskalor med endast ett eller två godkända betygssteg. Betygsfördelningen varierar stort, såväl inom som mellan lärosäten. Internationellt sett är relativ betygssättning och enhetliga nationella betygsskalor med många betygssteg det dominerande. Rapporten visar att det finns flera problem med de svenska betygssystemen ur ett internationaliseringsperspektiv.

Rapporten bygger på en enkätundersökning baserad på svar från 35 av SUHF:s 37 medlemslärosäten och statistik sammanställd av över 3 miljoner betygssättningar.

SUHF

Sveriges universitets- & högskoleförbund