



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# Återkommande kartläggning av elevers läs- och skrivförmåga

- Hur en systematisk kunskapsuppföljning används i en kommun

**Paula Wiktorell**

---

Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Program och/eller kurs: Masteruppsats i specialpedagogik  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: Vt 2016  
Handledare: Monica Rosén  
Examinator: Liisa Uusimäki  
Rapport nr: VT16IPSPDA253:25

## Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Program och/eller kurs: Masteruppsats i specialpedagogik  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: Vt 2016  
Handledare: Monica Rosén  
Examinator: Liisa Uusimäki  
Rapport nr: [VT16 IPS PDA253:25](#)  
Nyckelord: programteori, systematisk kunskapsuppföljning, kartläggning, läs- och skrivförmåga, läs- och skrivsvårigheter

---

### Bakgrund och syfte:

Syftet med denna studie har varit att undersöka och utvärdera en kommuns användande av en årligt återkommande kunskapsprövning när det gäller elevers kunskaper i läsning och skrivande. Denna systematiska kunskapsuppföljning omfattar alla grundskolans årskurser och inkluderar förutom läsning även matematik och engelska. Vid denna studies genomförande har den pågått i tre år. Vägledande frågeställningar har varit hur den systematiska kunskapsuppföljningen (SKUF) används och vad som händer med elever som har uppmärksammats med hjälp av denna kunskapsuppföljning. Forskningsuppgiften har varit att beskriva och kartlägga både hur den systematiska kunskapsuppföljningen i läsning och skrivande varit tänkt att användas, men också hur den faktiskt används. Målet med utvärderingen har varit att identifiera styrkor och svagheter med detta kunskapsuppföljningssystem, samt att utifrån dessa ge förslag till förbättringar. Utgångspunkt har tagits i kunskapsuppföljningens primära syften, vilka var när det gäller läsning att tidigt identifiera alla elever som kan riskera att få problem att tillägna sig textinnehåll av olika slag och vidta åtgärder samt att kartlägga elevers utveckling när det gäller läs- och skrivförmågan som underlag för utveckling och planering av undervisningen.

### Teoretisk referensram:

Den vetenskapliga ansatsen i studien har inspirerats av programteorin och relationen mellan det avsedda och det erhållna samt utvärderingsforskning. Programteorin är en summativ utvärderingsmetod som bygger på ett antagande att varje verksamhet har en teori om hur verksamheten skall fungera samt att teorin och resultatet kan utvärderas för att effektivisera verksamheten. Kommunens arbete med att systematiskt följa upp elevernas läs- och skrivförmåga kan ses som ett program som omfattar både teorier om läsning och skrivande, vikten av att identifiera elever som riskerar att få läs- och skrivsvårigheter tidigt samt standardiserade tester som metod.

### Metod:

Studien bygger på ett omfattande datamaterial där både enkäter, intervjuer och annan dokumentation har används. Ambitionen har varit att göra en totalstudie bland samtliga lärare, specialpedagoger och rektorer i kommunen (de tänkta användarna), vilket har inneburit att 205 lärare, 16 specialpedagoger och 10 rektorer på 15 skolor i kommunen har tillfrågats. Lärarna ombads att besvara en enkät och specialpedagogerna och rektorerna om att delta i en intervju. Beskrivningen av den systematiska kunskapsuppföljningens ursprung och syften har baserats på kommunens dokumentation om framtagandet och planeringen av kunskapsuppföljningen samt på intervjuer med den då ansvarige utvecklingsledaren. Frågan om hur den systematiska kunskapsuppföljningen används är baserad på sammanfattande

beskrivningar av 85 enkätsvar från 14 skolor, och med fördjupade beskrivningar från 10 intervjuer med specialpedagoger och 7 intervjuer med rektorer samt på kommunens dokumentation.

### **Resultat:**

Resultatet av studien visar att SKUF genomförs på samtliga skolor och att den används på olika sätt. Specialpedagogernas högre svarsfrekvens förstås som ett tecken på ansvarsfördelning. Det oväntade stora bortfallet i enkätstudien har visat sig i huvudsak bero på ett motstånd mot SKUF samt att lärare som inte undervisar i svenska inte anser sig berörda. De lärare som valde att svara undervisande oftast i svenska och var de som oftast genomförde testningen med eleverna. I undersökningen framkom det att det var vanligast att SKUF användes på individ- och gruppnivå medan det inte var vanligt att den användes på skol- och kommunnivå även om det bland lärarna som svarade fanns uppfattningar om att det skedde. Runt 70 % av de lärare som svarade på enkäten uppgav att de använde SKUF i enlighet med det kunskapsuppföljningens syfte. Lärarna ser att det finns både positiva och negativa konsekvenser med införandet av SKUF. Cirka 60 % av lärarna menar att låga prestationer på SKUF följs upp på något sätt. Det fanns en tydlig plan för genomförandet av SKUF i Tallköping men brister i implementeringen av den kan ha lett fram till att resultaten av SKUF är underutnyttjade både av lärare, skolledare och kommunen. Att resultaten ifrån SKUF matades in i ett användarvänligt system som till viss del försvårade analysen kan också bidra till att SKUF inte utnyttjades fullt ut.

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning och övergripande frågeställning</b> .....	<b>2</b>
1.1. Uppsatsens disposition .....	3
<b>2. Bakgrund till den systematiska kunskaps-uppföljningen i kommunen</b> .....	<b>3</b>
2.1. Framtagandet av planen för det systematiska kunskapsuppföljningen .....	4
2.2. Innehåll och design av den systematiska kunskapsuppföljningen .....	6
<b>3. Tidigare forskning</b> .....	<b>10</b>
3.1. Konsekvenser för individ och samhälle vid bristande läsfärdighet.....	10
3.2. Att kartlägga .....	11
<b>4. Teoretiska utgångspunkter och specificerade frågeställningar</b> .....	<b>13</b>
4.1. Programteori.....	13
4.2. Utvärderingsforskning.....	14
4.3. Specificerade frågeställningar .....	15
<b>5. Undersökningsdesign och metodval</b> .....	<b>15</b>
5.1. Beskrivning av mixed methods och convergent parallel mixed methods.....	16
5.2. Enkätstudien .....	17
Urval .....	17
Utarbetande av enkäten.....	18
Datainsamling, resultatbearbetning och bortfall .....	18
5.3. Intervjustudien.....	21
Urval .....	21
Utarbetande av intervjuguiden.....	21
Datainsamling, resultatbearbetning och bortfall .....	21
Gemensam analys av den kvantitativa och kvalitativa delen .....	22
5.4. Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet .....	22
5.5. Etiska överväganden .....	23
<b>6. Resultat</b> .....	<b>24</b>
6.1. Användandet av SKUF.....	24
6.2. Användandet av den systematiska kunskapsuppföljningen för att identifiera elever med läs- och skrivsvårigheter .....	32
<b>7. Sammanfattande diskussion och slutsatser</b> .....	<b>34</b>
7.1. Varför systematisk kunskapsuppföljning (SKUF)? .....	34
Hur används SKUF i Tallköping?.....	35
Vad som händer med elever som uppmärksammas? .....	38
7.2. Implementering en av den systematiska kunskapsuppföljningen .....	40
7.3. Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet .....	41
7.4. Studiens betydelse och fortsatt forskning.....	43
<b>8. Referenslista</b> .....	<b>44</b>
Bilaga 1: Informationsbrev.....	
Bilaga 2: Enkät.....	

# 1. Inledning och övergripande frågeställning

Enligt rapporten från EU High Level Group of Experts on Literacy (2012) är förmågan att läsa och skriva utan tvivel en av de viktigaste förmågorna för både för den enskilde individen och för samhället. Denna förmåga är ännu viktigare nu än tidigare i ett samhälle som i många fall styrs av det skrivna ordet. Läskunnighet ger individen förmågor som går utöver själva förmågan att läsa, som till exempel förmågan till reflektion, kritiskt tänkande och empati, självförverkligande, identitet och full delaktighet i samhället. Detta är knappast en revolutionerande tanke, ändå har läsförmågan hos svenska elever försämrats enligt resultaten från de senaste PISA-undersökningarna (Skolverket, 2013). I Skolverkets sammanfattning av rapporten från PISA-undersökningen 2012 framkom det att det var främst de lågpresterande eleverna som hade försämrat sina resultat men även de högpresterande elevernas resultat hade försämrats, men i betydligt mindre utsträckning. Skolverket lyfte fram att det går att bryta trenden men det krävs åtgärder för att lyckas med detta (Skolverket, 2013). Myrberg (2007) menade att ju tidigare man identifierar barn som riskerar att utveckla läs- och skrivsvårigheter desto större chans har man att genom systematisk träning komma till rätta med problemen och ge dessa barn en större chans att lyckas.

Skollagen är tydlig på att det är skolans uppdrag att se till att varje elev får den ledning och stimulans de behöver i sitt lärande och personliga utveckling för att kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål utifrån sina egna förutsättningar. Alla lärare i skolan har skyldighet att anmäla till rektor om de befår att en elev riskerar att inte nå kunskapskraven som minst skall uppnås. Rektorns ansvar är att se till att behoven utreds skyndsamt (Skollagen, 2010). Enligt Konsensusrapporten var det vanligt att elever inte utreddes för läs- och skrivsvårigheter och att det medförde att vårdnadshavare ofta själva tog initiativet till en utredning (Myrberg & Lange, 2006). I läroplanen för grundskolan, förskoleklass och fritidshem (Skolverket, 2011) uttrycks det i de övergripande målen att skolan skall ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola kan använda det svenska språket i tal och skrift på ett rikt och nyanserat sätt. I riktlinjerna står det att alla som arbetar på skolan skall uppmärksamma och stödja elever i behov av särskilt stöd. Läraren skall bland annat ta hänsyn till varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande samt organisera och genomföra arbetet så att eleven får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling.

I min tjänst som specialpedagog på ett högstadium i den aktuella kommunen (hädanefter kallad Tallköping) har jag funderat mycket över varför elever som får en dyslexidiagnos på högstadiet inte har upptäckts tidigare, särskilt när man i kommunen infört en plan där ett av syftena är att identifiera elever med läs- och skrivsvårigheter. När jag i samtal med specialpedagogerna på gymnasiet förstod att även vi på högstadiet "missade" elever började jag fundera på hur planen användes, vilka konsekvenser införandet hade fått samt hur skulle vi kunna upptäcka elever som riskerar att utveckla läs- och skrivsvårigheter tidigare. Att behärska språket och ha en god läs- och skrivförmåga är viktigt för att eleven skall ha möjlighet att lyckas i alla de andra ämnena i skolan. Om en elev har svårigheter med läs- och skrivförmågan behöver undervisningen anpassas och i vissa fall krävs omfattande åtgärder. Det är viktigt att samtliga undervisande lärare har kunskap om vilka svårigheter som eleverna i den aktuella undervisningsgruppen har samt hur undervisningen kan anpassas för att underlätta lärandet. Min upplevelse var att det fanns kritik och ett motstånd mot den systematiska kunskapsuppföljningen (hädanefter kallad SKUF) i kommunen. Detta kom fram när jag mötte både lärare, andra specialpedagoger och rektorer.

I Tallköping beslutades att man skulle genomföra systematiska kunskapsuppföljningar varje år i ämnena svenska, engelska och matematik. Ett av syftena med SKUF var bland annat att tidigt upptäcka tecken på läs- och skrivsvårigheter hos eleverna och genom analys av resultaten kunna förändra undervisningen och sätta in åtgärder tidigt. Man ville även kunna följa elevernas utveckling över tid på både individ-, grupp- och skolnivå.

Syftet med min studie har varit att utvärdera användandet av SKUF när det gäller elevernas läs- och skrivförmåga i grundskolornas åk 1 till 9 i kommunen. Utvärderingen har väglett av två frågor som båda tagit sin utgångspunkt i kunskapsuppföljningens primära syften:

- Hur används den systematiska kunskapsuppföljningen enligt deltagarnas uppfattning?
- Vad händer med elever som har uppmärksammats i den systematiska kunskapsuppföljningen?

Den första frågan handlar om att beskriva å ena sidan hur den systematiska kunskapsuppföljningen i läsning och skrivande är tänkt att användas, å andra sidan hur den faktiskt används. Den andra frågan tar sikte på ett av kunskapsuppföljningens primära syften, att tidigt identifiera alla elever som kan ha problem att tillägna sig textinnehåll av olika slag.

## **1.1. Uppsatsens disposition**

I nästa kapitel redovisas bakgrunden till den systematiska kunskapsuppföljningen i kommunen, dess innehåll och design liksom ett urval av tidigare studier i forskningsområdet. Sedan följer de teoretiska utgångspunkterna, centrala begrepp och mer specificerade frågeställningar. I kapitlet om metod redovisas de metodöverväganden och urval som gjorts, följt av en beskrivning av de instrument som använts, etiska överväganden, datainsamlingen samt analysstrategier. Därefter följer en resultatredovisning. Uppsatsen avslutas med en diskussionsdel där resultaten sammanfattas och diskuteras utifrån tidigare forskning och de teoretiska utgångspunkterna.

## **2. Bakgrund till den systematiska kunskapsuppföljningen i kommunen**

För att kunna utvärdera och förstå hur SKUF var tänkt att fungera i Tallköping ges här en kort historik där det redogörs för bakgrunden till införandet, dess innehåll och design. För att få en bakgrund i hur framtagandet av planen för SKUF skedde har jag tagit del av de minnesanteckningar som den dåvarande utvecklingsledaren i kommunen har försett mig med samt fört samtal med henne om bakgrunden och processen. Den dåvarande utvecklingsledaren hade ansvar för den arbetsgrupp som tillsattes för att skapa planen för den systematiska kunskapsuppföljningen.

I Tallköpings kommun bor ca 26 000 invånare och det fanns 15 kommunala skolor, 8 stycken i Tallköpings tätort. Det fanns tre högstadieskolor i kommunen, två i tätorten och en utanför. Den huvudsakliga sysselsättningen i kommunen var antingen inom vård- och omsorg, barn

och utbildning eller industrisektorn. De industrier som fanns inom kommunen förädlade antingen trä eller metall.

## **2.1. Framtagandet av planen för det systematiska kunskapsuppföljningen**

Under vårterminen 2010 påbörjades arbetet i Tallköping med att ta fram handlingsplanen för SKUF. Enligt den dåvarande utvecklingsledare i Tallköping fanns fyra dokument som låg till grund för beslutet om att införa SKUF: Allmänna råd och kommentarer för kvalitetsredovisning (Skolverket, 2006), Arbetar skolor systematiskt för att förbättra elevernas kunskapsutveckling? (Skolinspektionen, 2010), Rektors ansvar för uppföljning och måluppfyllelse (Skolverket, 2009) och Öppna jämförelser - grundskolan (Sveriges kommuner och landsting, 2009). SKLs rapport om vad som kännetecknade framgångsrika kommuner ledde till att politikerna fattade ett beslut om att tillsätta en arbetsgrupp som kunde ta fram en plan för att systematiskt följa upp kunskapsutvecklingen hos eleverna (Sveriges kommuner och landsting, 2009). I samband med beslutet av framtagandet av programmet för den systematiska kunskapsuppföljningen fick den dåvarande utvecklingsledaren i Tallköping i uppdrag att forma en arbetsgrupp. Gruppen bestod som mest av 12 personer, med följande yrken specialpedagoger, rektorer, matematikutvecklare, logoped, talspecialpedagog, grundskolechef, chef för elevhälsan samt utvecklingsansvarig för barn- och utbildning i kommunen. Vid gruppens möten fördes minnesanteckningar och enligt dessa träffades gruppen sju gånger.

Gruppen tolkade uppdraget som att det skulle handla om att göra kunskapsuppföljningar på ett mer systematiskt sätt för att nå högre måluppfyllse på individ-, grupp- och skolnivå genom att dra lärdomar av varandra och sprida goda exempel. Gruppen tittade på hur andra kommuner genomförde systematiska kunskapsuppföljningar samt bjöd in personal från en skola i kommunen som redan tidigare arbetade med detta. Vid den tidpunkten skedde redan kartläggningar ute i skolorna och de såg att de kunde dra nytta av detta. De tester som redan användes i kommunen samlades in för att utvärdera vad de skulle använda. I arbetsgruppen kom man fram till syftet med SKUF var att tidigt identifiera elever i behov av stöd, följa elevers kunskapsutveckling över tid, utveckla undervisningen, skapa behov av samarbete mellan stadier och skolor. I planen skulle det finnas ett stöd för analys och åtgärder för utveckling. Ett mål var att ta fram en plan som alla kunde dra nytta av, där man kunde jämföra samma saker och där lärdomar av varandra skulle kunna dras. Den dåvarande utvecklingsledaren betonade i intervjun att SKUF inte är en total kartläggning av elevernas kunskap utan ett sätt att tidigt fånga upp signaler om det finns en risk för att en elev kommer att få problem i sitt lärande på grund av att eleven inte har greppat nyckelkompetenserna. De nyckelkompetenser som gruppen identifierade var läsa, skriva och räkna samt höra, förstå och skriva på engelska.

I arbetet med att ta fram planen sökte gruppen efter material till kartläggningen som inte kostade för mycket, var lätt administrerat och som skulle kunna användas på skolorna. Det skulle vara möjligt att följa elevers resultat över tid och skapa behov av samverkan mellan skolor samt ge information både till avlämnande och mottagande stadier och skolor. Gruppen identifierade i ett tidigt skede ett antal utmaningar med arbetet kring SKUF. En sådan utmaning var att lärarna inte ansågs ha insikt om att det är de som måste förändra sitt sätt att arbeta om eleverna inte når målen. Lärarna i kommunen behövde göra en synvända, enligt

gruppen. Vid tidpunkten av framtagandet av planen var det provocerande att uttrycka att lärare måste förändra sitt sätt att undervisa för att elever i behov av särskilt stöd skall kunna nå kunskapskraven i Sverige, enligt den dåvarande utvecklingsledaren. En grundläggande tanke vid framtagandet av planen för den systematiska kunskapsuppföljningen var att det inte skulle vara hotfullt och jobbigt om det upptäcktes att det i klassen fanns några elever som inte når målen. Den professionella ansatsen i SKUF utifrån läraruppdraget var viktig, enligt utvecklingsledaren. En annan utmaning var att det måste finnas tid för att kunna handskas med materialet på ett bra sätt och skapa effektiva rutiner för att redovisa resultaten systematiskt i ett IT-system. Det fanns även ett motstånd bland lärarna i kommunen mot att testa elever och en del ansåg det skulle vara negativt för eleverna om de skulle ”stämplas” som dåliga.

Gruppen identifierade följande svårigheter/hinder i processen:

- Organisationen var inte mogen för att göra en ”synvända” och låta skolan vara ansvarig för att eleverna inte når målen.
- Det måste finnas förutsättningar i tid för att kunna handskas med materialet på ett systematiskt sätt.
- Vikten av ett effektivt system att fånga in resultaten i.
- Vissa lärare uppvisade ett motstånd mot att testa elever (vill inte utsätta eleven för att visa att han/hon inte kan).
- Även elever och vårdnadshavare måste bli involverade och förstå syftet.

Gruppen menade att kunskapsuppföljningen skulle innebära att man tidigt identifierade elevers olika behov så att rätt insatser för optimal utveckling och lärande kunde ske. De menade att skolans uppdrag att ge alla elever möjligheter och förutsättningar att nå målen skulle ligga i fokus. Ytterligare ett syfte med kunskapsuppföljningen var att stärka pedagogernas professionella uppdrag samt utveckla undervisningen på grupp- och organisationsnivå så att undervisningen gynnar lärandet hos alla. Enligt gruppen skulle analysen av resultaten vara central. Gruppen ansåg att det var genom analysen som de ”mjuka värdena” skulle komma till uttryck och bedömningen av vilka åtgärder som behöver ske skulle synliggöras. De menade vidare att de konkreta åtgärderna sedan måste följas upp. Man avsåg att till den schematiska översikten av vilka uppföljningar som skall ske även ta fram en manual för analys. Gruppen diskuterade svårigheterna att få syn på slutsatser i analyser av den egna praktiken och att det dels fanns ett behov av kompetensutveckling samt möjlighet till få stöd av ”kritiska vänner”.

Arbetet med kunskapsuppföljningen skulle ske med en professionell ansats, vilket innebar att enskilda lärare, skolor eller rektorer inte skulle känna sig utpekade eller skuldbelagda. Gruppen ansåg att det var viktigt att skapa en kultur som skulle göra det möjligt att förändra, utveckla och förbättra. Detta skulle enligt gruppen ställa särskilda krav på rektorerna. Enligt gruppen var det viktigt att prioritera urvalet av vilka uppföljningar som skulle ske. De skulle vara tillräckliga och rimliga samt ta hänsyn till olika behov beroende på skolform och åldersgrupp. De såg att det skulle bli intressant att följa enskilda elevers/elevgruppers kunskapsutveckling genom utbildningen. För att nå acceptans och meningsfullhet hos lärare ansåg gruppen att kartläggningarna måste kopplas till kunskapsmålen. Gruppen beslutade att resultaten skulle redovisas i två nivåer: Godkänd och inte godkänd. Det tog lite mer än ett och ett halvt år från det att gruppen fick uppdraget att ta fram en plan för SKUF till att det första testillfället genomfördes.



SKUF hade varit en del av skolornas reguljära verksamhet i ungefär två och ett halvt år innan jag påbörjade min undersökning. Det hade då gjorts tre systematiska kunskapsuppföljningar i kommunen vid denna tidpunkt.

## **2.2. Innehåll och design av den systematiska kunskapsuppföljningen**

SKUF kan betraktas som ett program som innehåller design och anpassningar till lärarna i Tallköping. De delar som beskrivs nedan är syftet, hur datainsamlingen skall genomföras, hur resultatet redovisas samt hur analysen skall gå till. I den information om SKUF som jag tagit del av framgick det att man inte ville att det skulle stanna vid ett konstanterande av resultaten utan man ville att resultaten skulle tolkas som feed-back till lärarna och leda fram till analyser av elevernas utveckling, undervisningen och de åtgärder som sats in. Vikten av att inte stanna vid ett konstaterande av resultaten var något som den dåvarande utvecklingsledaren betonade i vårt samtal, man ville att SKUF skulle leda till analyser av både resultaten men främst av undervisningen och vilka åtgärder som var nödvändiga. Denna distinktion mellan resultat och analys uppfattade jag som två viktiga tillika åtskiljbara delar som skulle gå att belysa i en enkätundersökning.

Vid genomläsningen av den plan som finns i Tallköping framgick det att syftet med att genomföra den systematiska kunskapsuppföljningen var att utveckla undervisningen på individ-, grupp-, skol- och kommunnivå. Syftet var även att förstärka pedagogernas professionella uppdrag att följa upp undervisningen och skapa de bästa förutsättningarna för varje barns lärande samt identifiera elever som ligger i riskzonen för att få svårigheter. Genom systematiken tänkte man att kunskapsuppföljningen kunde bli ett viktigt underlag i kvalitetsarbetet så att undervisningen skulle kunna utvecklas och förbättras samt att en högre måluppfyllelse skulle kunna nås. Som stöd för den systematiska kunskapsuppföljningen hänvisades till de faktorer som organisationen Sveriges kommuner och landsting har angett som kännetecken på framgångsrika kommuner (någon källhänvisning angavs inte i planen, troligtvis Sveriges kommuner och landsting, 2009). En av framgångsfaktorerna var att man följde upp resultat och återkopplar till verksamheten genom uppföljning och utvärdering av kunskapsresultat och andra mer ”mjuka” värden som i sin tur används som ett verktyg för skolutveckling. En annan var att elevernas kunskapsutveckling följdes på klassrumsnivå genom screening och tester som genomfördes samt att det fanns system för återkoppling och krav på förbättring och utveckling. Ytterligare en var att politiker tog aktiv del av uppföljningen samt förde diskussioner om skolans resultat.

I Tallköping hade man valt att lägga fokus på det som de kallar för nyckelkompetenser och som ansågs ha avgörande betydelse för lärandet: läsa, skriva och räkna samt höra, förstå och skriva på engelska. I denna studie har fokuset endast varit på den del som berör läsa och skriva.

På individnivå var syftet med SKUF att få information om var eleven befinner sig i sin kunskapsutveckling för att kunna anpassa undervisningen så att optimal utveckling och lärande kan ske. På kommunnivå var ett mål med SKUF att den skulle leda till att ett behov av samverkan mellan skolor, stadier och verksamhetsformer skulle växa fram. Det skulle finnas möjlighet att följa enskilda elevers och elevgruppers kunskapsutveckling över tid. Enligt planen skulle kunskapsuppföljningen bidra till att synliggöra vad eleven, skolan och kommunen lyckats eller inte lyckats med samt att den skulle utgöra ett viktigt underlag i verksamhetsutvecklingen och planeringen av undervisningen. Enligt planen är analysen

central och till den schematiska översikten av vilka uppföljningar som skall genomföras finns en manual för analys. I planen framkom det att det var viktigt att uppföljningen inte stannade vid ett konstanterande av resultaten utan att de analyserades och påverkade undervisningen.

Analysstödet bestod av en beskrivning av vad analysarbete bestod av och såg likadant ut oavsett vilken årskurs eleverna i uppföljningen gick i. Det fanns ingen tidsplan för när analysarbetet skulle ske och inte några anvisningar om hur analysen skulle redovisas. Enligt planen innebar analysarbetet att undersöka alla faktorer som kan ha betydelse för att påverka resultatet i syfte att: ”se om någon av faktorerna kan förändras så att resultatet förbättras, se vilka av faktorerna som bidrar till goda resultat och som kan spridas till andra delar av verksamheten, hitta nya, möjliga, vägar att gå för att förändra resultatet till nästa gång”. Analysarbetet innebar att undersöka skillnader, tendenser, samband och orsaker. Den systematiska analysen kopplades till diskussioner om: förutsättningar för undervisningen, t.ex. organisation, läromedel, undervisningsmetod, grupsammansättning, resurser, särskilt stöd, samverkan/samarbete kring elever och ämnen samt allmäntdidaktiska respektive ämnesdidaktiska diskussioner. Som underlag för analysen, som lärarna förväntades genomföra, fanns tio frågor uppdelade i två områden. Det första området var bakgrundsfaktorer och innehöll följande frågor:

1. Hur ser resultatet ut fördelat efter bakgrundsfaktorerna
  - Kön
  - Svensk/utländsk bakgrund
2. Finns det skillnader mellan de olika
  - Hur stora är skillnaderna
  - Har de förändrats över tid
  - Vad beror de på
3. Skiljer sig resultaten i klassen/skolan mot övriga jämförelsegrupper, t.ex.:
  - Kommun
  - Skolor
  - Klasser
4. Vad mer påverkar resultaten (förutom kön och bakgrund)

Det andra området är arbetssätt och undervisningsmetoder och följande frågor presenteras:

5. Vilket arbetssätt används i klassen/skolan
6. Hur arbetar klassen/skolan för att möta eleverna utifrån deras olika förutsättningar
7. Har de använda arbetssätten varit framgångsrika
8. Hur ser resursfördelningen ut
9. Användning av personalens behörighet och kompetens samt behov av kompetenshöjning
10. Vilka är framgångsfaktorerna och hur kan vi lära oss av dem i andra sammanhang

Enligt planen skulle samtliga elevers kunskapsnivå följas upp. Resultatet skulle sammanställas så att klassens, skolans och kommunens resultat skulle kunna följas. Kartläggningen skulle genomföras som en naturlig del inom den ordinarie undervisningen och särskild vikt skulle läggas vid att inte skapa en ”provsituation” och negativ stress hos eleverna. De elever som undervisades i svenska som andra språk skulle genomföra samma kunskapsuppföljningar som övriga elever. Ansvarig för genomförandet var undervisande

lärare och resultaten skulle redovisas i DEXTER (ett dataprogram som används till att redovisa t.ex. närvaro, betyg och IUP) och visas i en modul i IST Analys (ett analysverktyg som används för att analysera och utvärdera verksamheter i direkt anslutning till att resultat registrerats i bassystemet). I programmet kan analyser och uppföljningarna göras på kommun-, grupp- och individnivå. I Dexter kunde resultaten endast redovisas som godkänt eller inte godkänt. Om en elev fick ett staninevärde<sup>1</sup> på något av de tester som genomfördes som var tre eller lägre så skulle elevens resultat redovisas som inte godkänt. I den automatiserade resultatredovisningen från DEXTER kan man inte direkt se vilket av delproven som eleven inte nått godkänt resultat på. Rektorn tillsammans med arbetslaget har ansvaret för analys och åtgärder för utveckling. Om kartläggningen visar att någon elev har bristande kunskaper skall ytterligare kartläggning ske för att säkert ta reda på vari elevens svårigheter består och hur undervisningen skulle kunna utvecklas

Tabell 2:1

*En översikt över de test som används i SKUF när det gäller elevers läs- och skrivförmåga*

Årskurs	Test	Datum för genomförande
Åk 1	Bornholmsmodellen	september och mars
	Ord och bild, Bild och ord	mars
	Stavning (Kommunens eget)	mars
Åk 2	Vilken bild är rätt?	oktober
	LPC-stavning	oktober
Åk 3	Vilken bild är rätt?	oktober
	LPC-stavning	oktober
Åk 4	LPC-stavning	oktober
	Diagnostisering av läs- och skrivsvårigheter	oktober
Åk 5	LPC-stavning	oktober
	DLS Ordförståelse	oktober
Åk 6	LPC-stavning	oktober
	Diagnostisering av läs- och skrivsvårigheter	oktober
Åk 7	LS Ordförståelse	oktober
	LS Läsförståelse	oktober
	LS Diktamen	oktober
Åk 8	LS Ordförståelse	oktober
	LS Läsförståelse	oktober
	LS Diktamen	oktober
Åk 9	LS Diktamen	oktober

**Bornholmsmodellen** – En modell som genom språklekar övar upp elevernas språkliga medvetenhet. Innan barnen kommer igång med övningarna görs en kartläggning som sedan följs upp när hela programmet har gått igenom. Modellen är forskningsbaserad och utvecklad av Ingvar Lundberg (2007).

<sup>1</sup> Staninevärde är en normaliserad skala med nio klasser, där medelvärdet är 5 och standardavvikelsen är 2. Namnet kommer från engelskans standard och nine. Den poäng som erhålls i t.ex. ett test översätts till en standardpoäng (z-poäng) som används i jämförelse.

**Ord & bild, Bild & ord** – Ett gruppscreeningmaterial för att följa elevernas ordavkodningsutveckling under de första skolåren, samt upptäcka elever som behöver extra stimulans. Materialet består av två gruppdiagnoser med normering för årskurs 1 och 2 med en möjlighet till uppföljning i årskurs 3. Syftet är att ge en kartläggning av klassens grundförutsättning för en god läsutveckling, ett underlag för den individuella planeringen samt hur verksamheten kan organiseras. Eleverna skall antingen välja en av fyra ord som passar till en bild eller välja ett av fyra ord som passar till bild. Materialet är skapat av Åke Olofsson och Pernilla Söderberg Juhlander (2006).

**Stavning (kommunens eget)** – består av 20 ord som satts in i en mening som läraren skall läsa upp för eleverna samt upprepa det aktuella ordet. Eleven skall sedan skriva det aktuella ordet och läraren kontrollerar stavningen. Orden som ingår är: ut, bil, kaka, bada, och, hon, ramla, flytväst, räkna, många, saft, polisbilen, vatten, hår, läste, sjuk, sex, salt, cykel och spela.

**Vilken bild är rätt?** – Klassdiagnos av läsförståelse för årskurs 2 och 3. Består av en eller två meningar som eleven skall para ihop med rätt bild. Syftet är att följa klassens utveckling och tidigt finna de som behöver extra stöd. Materialet är skapat av Ingvar Lundberg (2001).

**Stavning M** – Stavningsprov för årskurserna 2 till 9. Syftet är att spegla elevens stavningsutveckling. Provet kallas ofta för LPC. Proven är skapade av Sonja Rockberg och Maj-Gun Johansson (1994).

**Diagnostisering av läs- och skrivsvårigheter** – ett normerat tystläsningsprov för elever i årkurs 4, 5 och 6. Normeringen innebär att man har låtit andra elever fått använda testet och utifrån det gjort en normering som används för att tolka den aktuella elevens resultat. Syftet är att testa elevens läsförståelse och ge indikation på om eleven har en osäker och långsam läsning. Eleven läser en text så fort han/hon kan och skall med jämna mellanrum ringa in det ord som passar bäst in i sammanhanget. Provet är skapat av Lena Franzén (1996) och det brukar kallas Ängelholmsprovet.

**DLS** – Diagnostiskt material för analys av läs- och skrivförmågan. Det finns för elever i årskurs 1 i grundskolan till årskurs 1 i gymnasiet. Delproven testa ljudsäkerhet, rättstavning, ordförståelse, läsförståelse och läshastighet. Syftet med delproven är att utvärdera klassens medelvärde, ge information om klassens spridning i läs- och skrivfärdigheter samt ge en snabb och reliabel information om vilka elever som särskilt bör uppmärksammas och följas i sin läs- och skrivutveckling. Delproven är skapade av Birgitta Järpsten och Karin Taube (2010).

**LS** – Diagnostiskt material för kvalitativ diagnos av läs- och skrivförmåga för elever från årskurs 7 i grundskolan till årskurs 1 i gymnasiet. Består av sex delprov: diktamen I, II och III, avläsning – 50 ord med stigande svårighetsgrad, avläsning – 49 nonsensord i stigande svårighetsgrad, ordförståelse I och II, läsförståelse I och II – båda innehåller tio texter i stigande svårighetsgrad med tillhörande frågor samt läsförståelse III – innehåller sex texter som ger ett mått på antal rätt och använd tid. Syftet är att ge en snabb upplysning om vilka elever som har läs- och skrivsvårigheter, ge eleverna större delaktighet i och ansvar för att de egna färdigheterna utvecklas samt ge information om klassens spridning i läs- och skrivfärdigheter. Delproven är normerade. Delproven är skapade av Maj- Gun Johansson (1992). I Talköping används läsförståelse- och ordförståelsetesten samt diktamen.

Gruppen som hade till uppgift att ta fram planen för den systematiska kunskapsuppföljningen ville ta fram tester som var lätta att administrera och de skulle vara standardiserade för att kunna tolka elevernas resultat. De flesta av testerna är standardiserade och utprovade i oktober och med anledning av detta valdes oktober som den månad då testerna skall genomföras förutom i år 1. Anledningen till att man inte har valt oktober som testmånad i åk 1 är att eleverna inte har hunnit tillräckligt långt i sin undervisning för att testas.

### **3. Tidigare forskning**

Det finns mycket forskning som motiverar en systematisk kunskapsuppföljning av det slag som används i Tällköping. Här redogörs för ett urval av den forskning kring läsning och lässvårigheter som i sammanhanget synes relevant.

#### **3.1. Konsekvenser för individ och samhälle vid bristande läsfärdighet**

Bristande läsförmåga ger negativa effekter inte enbart för individen utan även för samhället i stort (EU High Level Group of Expert on Literacy, 2012). Expertgruppen konstaterar att det samhälle vi lever i idag ställer stora krav på individens läs- och skrivförmåga, det är vägen till lärande och delaktighet. I rapporten betonas att de elever som lämnar skolan med dålig läs- och skrivförmåga kommer att få det svårt att hävda sig på arbetsmarknaden då även de lågavlönade arbetena kräver en god läs- och skrivförmåga. En individs läs- och skrivförmåga har även stor betydelse utanför arbetsmarknaden. I dagens samhälle behöver individen ha en god läsförmåga för att t.ex. ta hand om sin hälsa, vara socialt och politiskt engagerad.

Myrberg (2007) har i en kunskapsöversikt visat att ju tidigare man kan identifiera barn som ligger i riskzonen desto bättre utsikter finns för att komma tillrätta med problemen. EU High Level Group of Expert on Literacy (2012) hävdade att investeringar i att förbättra läs- och skrivförmågan inte bara gynnar individen utan även samhället i stort. Det finns en stark korrelation mellan en befolkning med god läs- och skrivförmåga och ekonomisk situation.

Enligt de senaste PISA-mätningarna har svenska grundskoleelevers läsförmåga försämrats och enligt 2012 års mätning låg svenska 15-åringars läsförståelse under medelvärdet för OECD-länderna. Läsförståelsen har försämrats både över tid och gentemot övriga länder. Andelen elever som kan räknas som svaga läsare har ökat samtidigt som andelen elever som kan räknas som starka läsare har minskat. Skolverket ansåg att det går att bryta den negativa trenden men att det krävs åtgärder (Skolverket, 2012). En av dessa åtgärder skulle kunna vara att följa upp elevernas kunskapsutveckling när det gäller läs- och skrivförmågan genom systematiska kartläggningar/screeningar. Att så tidigt som möjligt upptäcka elever som riskerar att få svårigheter inom detta område är viktigt men det är även viktigt att se till så att alla elever har en positiv utveckling när det gäller förmågan att läsa och skriva.

Sammanfattningsvis finns det goda grunder i forskningen för att använda en systematisk kunskapsuppföljning när det gäller att kartlägga elevernas läs- och skrivförmåga.

## 3.2. Att kartlägga

Det finns många olika syften med att använda sig av tester och det är användaren som bestämmer vilket. De kan användas för att göra en generell kartläggning av kunskaper och färdigheter på internationell, nationell, lokal och individ nivå. Olika syften kräver många gånger olika slags test och de nationella testen är oftast inte konstruerade för att kunna diagnostisera på individnivå. De internationella kartläggningarna används till att göra jämförelser länder emellan samt över tid. Kända internationella undersökningar är t.ex. IEA-undersökningen och PIRLS. De nationella kartläggningarna kan användas som grund för skolpolitiska beslut om resursfördelning. På lokal nivå kan syftet med den generella kartläggningen vara att skaffa fram data för resursfördelningen, få fram hur problem varierar från klass till klass eller följa utvecklingen och se om insatta åtgärder har haft någon effekt. På individnivå kan syftet vara att ta reda på elevens starka och svaga sidor samt att få fram om det finns faktorer som hindrar en god läsutveckling. Här betonade Høien och Lundberg (2013) att testresultaten inte i första hand skall användas till en diagnostisk kategorisering, utan först och främst som vägledning i det pedagogiska arbetet och för att bedöma effekter av åtgärder. Utan en teori bakom det diagnostiska arbetet kan det bli planlöst och ett arbete där alla slags upplysningar inhämtas utan att man egentligen vet vad de skall användas till. Enligt Myrberg (2007) har standardiserade screeningstest till syfte att identifiera barn som ligger under den förväntade åldersnormen samt att kunna erbjuda specialpedagogiska insatser.

Svenska Dyslexiföreningen, som har utarbetat riktlinjer för hur en utredning av läs- och skrivsvårigheter bör se ut, förespråkar att startpunkten för en utredning är resultatet av screeningstest som genomförs höstterminen i åk 2, 4, 7 samt i gymnasiet första årskurs. Myrberg (2007) beskrev att det första steget i en utredning är klassrumsbaserat där läraren gör en fördjupad kartläggning och analys av elevens läs- och skrivförmåga med hjälp av standardiserade och normerade testmaterial. Detta kan kompletteras med eventuella läsutvecklingsscheman som används på skolan. Bedömningen mynnar sedan ofta ut i ett åtgärdsprogram och om detta inte är tillräckligt effektivt görs en särskild utredning av specialpedagogen på skolan. Om inte önskat resultat har uppnåtts efter tre månader bör elevhälsoteamet kopplas på skolan eller kommunen kopplas in. I elevhälsoteamet bör olika typer av specialistkompetens finnas.

I Skolinspektionens rapport (2011) framkom det att i de granskade skolorna följde läraren upp den enskilde elevens kunskapsutveckling kontinuerligt men det var däremot inte lika vanligt att det gjordes skolövergripande uppföljningar och utvärderingar. I två tredjedelar av skolorna ansåg Skolinspektionen att detta var ett förbättringsområde på grund av att rektorerna på dessa skolor inte hade en tydlig bild av hur skolan lyckades med sitt uppdrag. Detsamma gällde för huvudmännen där merparten av dem behövde utveckla arbetet med uppföljning och utvärdering för att få en tydligare bild. I nästan två tredjedelar av de undersökta verksamheterna fokuserades det främst på den enskilde elevens styrkor och svagheter. Kartläggningarna och utredningarna saknade hur det förhöll sig på grupp- och organisationsnivå, det vill säga aspekter som rörde undervisningen, undervisningsmetoder, lärandemiljön, hur den samlade lärarkompetensen togs tillvara samt hur skolan organiserades. Detta innebar, enligt rapporten, att utredningarna inte gav en helhetsbild av svårigheterna.

Enligt Høien & Lundberg (2013) finns inte några entydiga och allmänt accepterade gränsvärden för klassificeringen av svårigheter med ordavkodning. Inom läsforskningen användes olika procenttal i samband med lässvaga elever, detta beror på att läsforskare använder olika kriterier vid klassificeringen. Lästesten som användes är mycket olika, en del

lägger enbart tonvikten på läsning av enskilda ord eller nonsensord, medan andra använder sig av olika textgenrer där förståelsen blir en avgörande komponent (Høien & Lundberg, 2013). När diagnostiseringen är klar jämför elevens resultat med en profil som i bästa fall ger lärare och vårdnadshavare en vägledning i det fortsatta behandlingsarbetet. Författarna menade att diagnosen ofta bara mynnar ut i en etikett som inte alltid ger konstruktiv vägledning för pedagogiska insatser, även om det kanske är en lättnad att få den. De menade vidare att den traditionella synen på lärande, där läraren förmedlar kunskap till eleven som tar emot, verkar mer och mer föråldrad. Istället betraktade fler och fler forskare inlärning som sociala processer där lärandet sker i samspel mellan elev och lärare, de utvecklar och skapar tillsammans förståelse, begrepp och mening i lärandet. Synen på elevens roll i lärandet har också förändrats, från att vara en passiv mottagare till att vara en medskapare. Høien och Lundberg (2013) ansåg att det är viktigt att vara medveten om denna förändring i kunskapssyn och elevsyn i diskussioner om diagnostisering. De förespråkade att eleven eller testpersonen även i diagnostiseringen ses som en medskapare och att man tillsammans kommer fram gemensam problemlösningsprocess där testerna bara ingår som stödelement. Snow, Burns & Griffin (1999) menade att de predikatorer som tyder på att ett barn ligger i riskzonen för att utveckla läs- och skrivsvårigheter inte skall tolkas som tecken för att barnet med all säkerhet kommer att utveckla dessa svårigheter. De skall istället göra vårdnadshavare, läkare och lärare vaksamma på de hinder som barnet kanske kommer att stöta på så att effektiva interventioner kan skapas och implementeras.

I de granskade verksamheter som ingick i Skolinspektionens rapport (2011) gjordes oftast kartläggningarna i årskurs 1-4, men i ungefär hälften av skolorna gjordes även kartläggningar i årskurs 5-9. Det vanligaste var att lärarna gjorde kartläggningarna, men det fanns exempel där specialpedagogen och/eller speciallärare gjorde dem. I de verksamheter som ingick i Skolinspektionens rapport användes ofta DLS<sup>2</sup>, God läsutveckling<sup>3</sup>, LUS<sup>4</sup> och Nya Språket<sup>5</sup> lyfter. Om det fanns indikationer på att en elev kunde vara i någon form av läs- och skrivsvårigheter gjordes en fördjupad utredning av specialpedagogen och i vissa fall av specialläraren. Även då användes olika kartläggningsmaterial och vanligast var ITPA<sup>6</sup>, LOGOS<sup>7</sup>, Läskedjor<sup>8</sup> och DLS. Enligt rapporten använde en del skolor många olika material, medan någon skola använder sig av något enstaka. I de material som användes på skolorna, drygt 30 olika, klargörs inte orsakerna till svårigheterna och med anledning av detta kompletterades kartläggningarna med så kallade ”pedagogiska kartläggningar/utredningar”. Om de åtgärder som sattes in inte fick ett förväntat resultat initierades en fördjupad utredning för att utreda om det var frågan om specifika läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Om ett beslut om en fördjupad utredning fattades hade frågan ofta behandlats i elevvårds-/elevhälsoteamet

---

<sup>2</sup> DLS., Diagnostiska läs- och skrivprov. Ljudsäkerhet, rättstavning, ordförståelse, läsförståelse och läshastighet. Från årskurs 1 grundskola till årskurs 1 gymnasiet. Normerat grupprov. (Järpsten & Taube, 2010)

<sup>3</sup> God läsutveckling. Kartläggning av femdimensioner av läsutveckling. Förskoleklass till årskurs 3-4. Icke normerat. (Natur & Kultur)

<sup>4</sup> LUS, Läsutvecklingsschema. Ett kvalitativt individuellt schema över läsutvecklingen från förskola till vuxen. (BIBO)

<sup>5</sup> Nya språket lyfter. Ett material för årskurs 1-5 i svenska och svenska som andra språk för kartläggning av läsning och läsförmåga samt tala och skriva. (Skolverket)

<sup>6</sup> ITPA, Illinois Test of Psycholinguistic Abilities. Test av språkliga processer, bland annat auditiv och visuell förmåga, bestående av 13 deltest. Från 5-12 år. Normerat individualprov. (Hogrefe/Psykologiförlaget)

<sup>7</sup> LOGOS. Datorbaserat prov av 15 olika språkliga aspekter. Årskurs 2 till vuxna. Normerat individualprov. (Logometrica)

<sup>8</sup> Läskedjor. Lästest för bedömning av ordigenkänning/ordavkodningsförmåga. Innehåller deltesten bokstavs- och ordkedjor för årskurs 2-3 samt tecken, ord- och meningskedjor från årskurs 4 grundskola till gymnasium. Normerat grupprov. (Hogrefe/Psykologiförlaget)

innan. I granskningen fanns det enstaka skolor som intog en passiv hållning och avvaktade att eleven skulle ”mogna” innan de tog initiativet till en fördjupad utredning.

Myrberg (2007) hävdar att trots att det finns goda möjligheter att identifiera barn som befinner sig i riskzonen för att utveckla läs- och skrivsvårigheter före skolstarten identifieras oftast inte problematiken förrän eleven gått några år i skolan. Myrberg menade att ju tidigare man kan identifiera tidiga signaler på kommande läs- och skrivproblem desto bättre utsikter för att komma tillrätta med problemet. Det har visats att tidiga insatser för elever är verkningsfulla, däremot kan det finnas det risker med tidiga upptäckter. Det finns tecken att observera: barn som har försenad språkutveckling, hereditet, barn som är ointresserade av att lyssna på sagor och berättelser eller inte uppskattar rim och ramsor, barn som aldrig frågar om bokstäver eller skrivna ord befinner sig helt klart i riskzonen. Även test på den fonologiska förmågan i förskoleåldern kan vara avslöjande enligt Myrberg. Myrberg hävdade att trots detta är det inte alltid lätt att förutsäga utvecklingen hos ett enskilt barn och att det är lätt att ta miste. En del barn som senare får diagnosen dyslexi undgår att bli upptäckta tidigt medan barn med tydliga tecken som får sin diagnos tidigt kanske inte alls får några svårigheter längre fram. På gruppnivå kan man fastställa samband mellan tidiga tecken och senare utveckling. Myrberg menade att det finns flera studier som visar på att fonologiska övningar som genomförs på ett systematiskt sätt och under lång tid i förskolan är positivt för alla barn, men framför allt för barn i riskzonen.

Enligt Konsensusrapporten (Myrberg & Lange, 2006) utreds inte de flesta elever med stora läs- och skrivsvårigheter och får inte heller någon diagnos. Den praxis som rådde då rapporten skrevs medförde att vårdnadshavare ofta själva fick ta initiativet till en utredning och att det främst var resursstarka vårdnadshavare som ser detta som ett sätt att ta tillvara sina barns rättigheter. Diagnosen leder dock sällan till verkningsfulla insatser. Författarna menade att om man inte testar eller genomför systematiska bedömningar och kartläggningar för att tidigt upptäcka läs- och skrivsvårigheter medverkar man till utslagning. De menade även att det inte är nödvändigt med omfattande utredningsinsatser för att upptäcka att barn halkar efter och lärarna bör ha kompetens att själva avgöra barns språkutveckling. Diagnos utan åtgärder leder lätt till stigmatiseringseffekter och bör inte förekomma, enligt författarna.

## **4. Teoretiska utgångspunkter och specificerade frågeställningar**

Studiens syfte var att utvärdera användandet av SKUF som testar eleverna läs- och skrivförmåga i en kommun. Den vetenskapliga ansats som valts som grund för studien har inspirerats av programteori och relationen mellan det avsedda och det erhållna.

### **4.1. Programteori**

Programteori är en summativ utvärderingsmetod som bygger på ett antagande om att varje verksamhet har en teori om hur verksamheten skall fungera samt att teorin och resultatet kan utvärderas för att effektivisera verksamheten. Rossi, Lipsey och Freeman (2004) menade att utvärderingsmetoden består av två komponenter: en beskrivning av de olika delarna i genomförandet av programmet samt kriterier för att kunna bedöma utgången av programmet. Utvärderaren behöver kunna följa processen från programmets idé till dess genomförande och slutmål för att kunna utvärdera denna. Inledningsvis bör utvärderaren studera de dokument



som uttrycker syftet med programmet, programmets målformuleringar samt hur genomförandet skall gå till. Utvärderaren tar således sin utgångspunkt redan i de teorier och förväntningar som ligger bakom programmets utformning och organiserande. Rossi et al. (2004) menar att det finns tre komponenter att urskilja som bildar teorin bakom ett program. Den första komponenten är den formulering som beskriver vilken skillnad man tänker sig att programmet kommer att bidra till, dess ”impact theory” (effektteori). Den andra delen utgörs av programmets ”mottagarplan” (service utilization plan) i vilken det framgår hur och varför programmet skall nå den uttänkta målgruppen. Detta förutsätter att organisationen av programmet är utformat så att det finns en möjlighet att nå målgruppen. Den sista komponenten är ”programmets organisationsplan” (organizational plan) i vilken det framgår vad som krävs för att programmet skall vara möjligt att genomföra. Denna del utgörs i sin tur av två komponenter: a) en beskrivning av programmets mål, vad programmet består av, dess omfattning och tidsplan samt b) en beskrivning av de resurser och funktioner som krävs för att genomföra programmet. Exempel på resurser och funktioner kan vara rätt personal med rätt utbildning, administrativ hjälp, utrustning, ekonomi och stöd. Studien fokuserar på de första delarna i processen med huvudfokus på implementeringen och användandet av programmet.

Weiss (1997) beskrev att implementeringssteorin fokuserar på hur programmet implementerades och antagandet att om programmet utfördes som planerats med tillräcklig kvalitet, intensitet och trohet till planen skall det önskvärda resultatet att komma. Chen & Rossi (1989) beskrev att forskare har funnit att en del program aldrig har blivit implementerade, andra har placerats i händerna på fel personer och andra implementeringar har skett med en negativ effekt på programmets process.

Ytterligare en influens var den programteori som Chen (1989) beskrev som ”Normative Implementation Environment-Impact Evaluation”. I artikeln beskrev Chen att en av anledningarna till att program misslyckas är slirandet mellan planerandet och implementeringen. Genom att införliva implementering i utvärderingen kan utvärderaren få användbar kontextuell information för att effektivisera ett program. En utvärdering av påverkan som bara visar på misslyckanden i ett program blir kanske inte lika användbart för beslutsfattare när det gäller att förbättra ett program i jämförelse med en ”Normative Implementation Environment-Impact Evaluation” som syftar till att identifiera de exakta faktorerna i implementeringen som orsakade misslyckandet av programmet.

## **4.2. Utvärderingsforskning**

Verdug (2009) menade att även om begreppet ”utvärdering” är ett relativt nytt begrepp så är företeelsen desto äldre. Författaren menade att utvärdering i förvaltningar handlar om att bland annat i efterhand tolka, kartlägga och bedöma resultat, genomförande och organisering av offentliga insatser med syftet att skapa ökad självreflexion och bättre grundade beslut. Utgångspunkten för utvärdering är att det inte räcker med goda avsikter utan att det som räknas är resultaten. Enligt Verdug är utvärdering en bakåtriktad mekanism för att noggrant följa upp, systematisera och betygsätta pågående eller avslutade offentliga verksamheter och deras resultat. Men Verdug menade även att den är tänkt att fungera framåtriktad där berörda politiker och myndigheter förväntas använda utvärderingens resultat för att korrigera misstag, förstärka framgångar och genom detta skapa en bättre fungerande offentlig sektor.

Ordet utvärdering har definierats på olika beroende på vilket sammanhang det har använts i. Verdung gav följande definition (2009, s. 22): ”*noggrann (systematisk, grundlig) bedömning i efterhand av utfall, slutprestationer, förvaltning och beslutsinnehåll samt organisering av offentlig verksamhet, vilken avses spela en roll i praktiska beslutssituationer*”. Författaren menade att utvärdering riktar in sig på de beslutade interventionernas innehåll, implementering, utfall samt hur de är organiserade och uppbyggda. Verdung hävdade att även bedömningar som görs utifrån andra måttstockar än interventionernas egna mål kan kallas utvärderingar. Författaren framförde att poängen är att det måste föreligga värderingar för att vi skall kunna tala om utvärdering. Vidare menade Verdung även att grundliga bedömningar utifrån kriterier som fastlagts under processens gång och efteråt är utvärderingar.

Alexandersson och Kroksmark (1988, s. 21) beskrev begreppet på följande sätt: ”*utvärdering är ett sätt att medvetet ta ställning till frågan om ett program fungerar i enlighet med ii förväg uppställda avsikter*”. Författarna hävdade att det kanske mest väsentliga bidrag som en utvärdering ger består i att medvetandegöra berörda personer om hur den aktuella verksamheten fungerar.

Rossi, Lipsey och Freeman (2004) visade på skillnaden mellan summativ och formativ bedömning. Summativ bedömning syftar till en slutgiltig bedömning av hur ett projekt har lyckats mot de angivna målen. Den formativa bedömningen däremot syftar till att vara ett stöd för att utveckla och förbättra ett projekt.

### **4.3. Specificerade frågeställningar**

Bakgrunden till att man införde SKUF i Tallköping var att man ville upptäcka elever i riskzonen för att utveckla svårigheter tidigt samt efter analysen av elevernas resultat utveckla undervisningen. Mitt syfte med studien var att utvärdera användandet av SKUF i grundskolornas åk 1 till 9 i Tallköping. Mot den bakgrunden formulerades två övergripande forskningsfrågor som tillsammans med mer specificerade frågeställningar redovisas nedan:

- Hur används SKUF?
  - På vilka nivåer används SKUF?
  - Vilka konsekvenser har införandet av SKUF fått?
  - Vilka för- respektive nackdelar finns med SKUF enligt deltagarna?
  - Hur använder lärarna den information som framkommer i SKUF?
- Vad händer med elever som har uppmärksammats i SKUF?
  - Vilka extra anpassningar och/eller åtgärder erbjuds elever som uppmärksammats i SKUF?

## **5. Undersökningsdesign och metodval**

Studien har inspirerats av s.k. mixed methods som vilket innebar att studien innehåller både kvantitativa och kvalitativa inslag. Syftet med att integrera kvalitativa data med kvantitativa är att få en mer komplett förståelse för det undersökta området än det man får genom att bara fokusera på antingen kvantitativa eller kvalitativa data (Creswell, 2014). Med anledning av den utformning av mixed methods som kallas för convergent parallel mixed methods

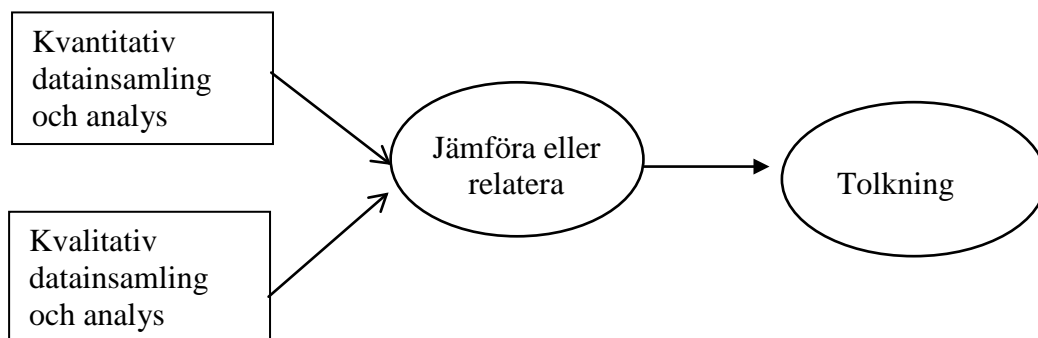
presenteras enkätstudien och intervjustudien var för sig och avslutningsvid redovisas hur de kvalitativa och kvantitativa delarna integrerats. De kvantitativa delarna i undersökningen utgjordes till stor del av enkäter (bilaga 2) som skickades ut till lärarna i grundskolorna i Tallköping. Enkäterna bestod i huvudsak av slutna frågor med svarsalternativ men det fanns även öppna frågor utan svarsalternativ. Den kvalitativa delen i studien bestod av intervjuer där enkäten användes som intervjuguide men det gavs större möjlighet till deltagarna att kommentera svaren. I studien gjordes även kortare intervjuer med den dåvarande utvecklingsledaren, grundskolechefen och ordföranden i Barn- och Utbildningsnämnden främst för att få en bakgrund till hur framtagandet och syftet med SKUF.

### **5.1. Beskrivning av mixed methods och convergent parallel mixed methods**

Creswell (2014) definierar mixed methods som ett förhållningssätt till forskning inom det sociala, beteendevetenskapliga och hälsovetenskapliga forskningsområdet där forskaren samlar in både kvalitativa och kvantitativa data, förenar dessa båda och gör tolkningar utifrån den kombinerande styrkan från båda uppsättningarna av data för att förstå sitt forskningsproblem. Enligt författaren finns det både fördelar och nackdelar med kvalitativa och kvantitativa datainsamlingsmetoder och han menar vidare att det inte finns någon anledning att lyfta fram den ena eller andra som mer rätt. Det som bör styra valet av metod handlar om det som skall undersökas. Ett skäl till att använda sig av mixed methods är när det bedöms att en kvalitativ eller kvantitativ metod inte på egen hand kan skapa tillräcklig förståelse för problemet som skall undersökas. Genom att kombinera kvalitativa och kvantitativa data kan tilliten till analysen av resultaten styrkas (Creswell, 2014).

Inom mixed methods finns en rad olika metoder för datainsamling och i studien har s.k. convergent parallel mixed methods använts. Med en sådan metodansats sker den kvalitativa och kvantitativa datainsamlingen parallellt men analyseras var för sig. Resultaten jämförs sedan med varandra för att se om de styrker varandra eller inte. Både de kvantitativa och kvalitativa resultaten redovisas gemensamt i till exempel en tabell eller diagram. Tolkningen redovisas vanligtvis, enligt Creswell, i diskussionsdelen av studien och innehåller resultaten av jämförelserna samt en redovisning av om de två källornas resultat stämmer överens eller inte.

**Figur 5:1** Convergent Parallel Mixed Methods



*Figur 5:1 Beskrivning av convergent Parallel Mixed Methods [Egen översättning från Creswell, 2014, s.220]*

## 5.2. Enkätstudien

Empirin i den här undersökningen består av två delar: en enkätstudie och en intervjustudie. Den första delen utgörs av en enkätstudie där enkäter skickades ut till lärarna ungefär två månader innan intervjuerna genomfördes. Enkäterna riktade sig till lärare som undervisade inom grundskolan i Tallköping. Urvalet, utarbetande av enkäten, datainsamlingen, resultatbearbetning och bortfallet kommer att redovisas i avsnitten nedan.

### Urval

För att få en så bred kunskap om hur SKUF användes i Tallköping valde jag att göra en enkät och distribuera den till samtliga undervisande lärare i åk 1-9 i kommunen, totalt 205 lärare. Genom de samtal som jag haft med deltagarna innan undersökningen startade visste jag att det fanns kritik mot SKUF och att det fanns både lärare, specialpedagoger och rektorer som var negativt inställda. Eftersom jag själv arbetade i Tallköping fanns det en risk att jag skulle ses som kommunens "långa arm" och genom att använda enkäter ville jag minimera risken för att lärarna skulle uppleva sig ifrågasatta av kommunen. En administratör i kommunen ombads att skriva ut en lista över samtliga undervisande lärare i kommunen. Denna lista, med 236 namn, utgjorde underlag för att fastställa populationens storlek, och för att skapa en sänd- och avprickningslista Hemmavarande, t.ex. sjukskrivna, föräldralediga eller tjänstlediga lärare exkluderades i undersökningen på grund av att det fanns en stor risk för att de inte hade deltagit i SKUF samt att det skulle bli svårt att få kontakt med dem. Lärarna informerades om undersökningens syfte samt de etiska riktlinjerna som Vetenskapsrådet förespråkar på en konferens för lärarna i grundskolan. Enkäterna delades inte ut vid detta tillfälle utan skickades ut till lärarna via internposten. I undersökningen tillfrågades 205 lärare om att delta. En del av lärarna tjänstgjorde på mer än en skola och dessa ombads att fylla i enkäten utifrån hur SKUF användes på den skola där de hade sin huvudsakliga sysselsättning.

## Utarbetande av enkäten

Utarbetandet av enkäterna inleddes med en genomläsning av planen för SKUF som avser att testa eleverna läs- och skrivförmåga för att få en bakgrund. Vid genomläsningen skapades frågor till enkäten som användes i pilotstudien. Genom att använda sig av en pilotundersökning kan man minska risken för att frågorna i enkäten inte uppfattas på ett korrekt sätt (Stukát, 2011). Pilotstudien genomfördes med fem lärare. Tre av lärarna arbetade på samma högstadium men undervisade i olika ämnen, en undervisade i svenska och svenska som andra språk, en i matematik och NO-ämnena och en i SO-ämnena. De andra två lärarna arbetade på varsin låg- och mellanstadieskola, en undervisar i åk 2 och en i åk 4. De fem lärarna intervjuades efter att de hade fyllt i enkäten med syfte att undersöka hur de hade uppfattat frågorna. Deras synpunkter låg till grund för några mindre justeringar av frågorna i enkäten.

Enkäten (bilaga 2) kom att omfatta fem övergripande frågeområden: genomförande, resultat, analys, användandet samt persondata. De frågor som fanns under rubriken *Genomförandet* handlade om i fall SKUF genomfördes på lärarens skola, om särskilt stöd gavs vid testtillfället, vem som genomförde testningen, rättade och analyserade testen. Både i samtalen med den dåvarande utvecklingsledaren och vid genomläsningen av planen för SKUF framkom det att det var viktigt att SKUF inte stannade vid ett konstaterande av elevernas resultat utan att analysen av resultaten var en viktig del. Genom SKUF ville man bland annat att undervisningen skulle påverkas och att man skulle nå en högre måluppfyllelse i kommunen. Med anledning av detta valde jag att dela upp frågorna när det gällde *resultaten* av testerna och *analysen* av dem. Frågorna under dessa båda rubriker handlade om för vem individens, gruppens och skolans resultat och analys redovisades och syftet med dessa frågor var att utvärdera på vilka nivåer SKUF användes. Delen som rör *användandet* innehöll frågor om hur SKUF används i kommunen, vad som händer med elever som uppmärksammas, hur lärarna själva använde SKUF och frågor hur lärarna uppfattade att resultaten och analysen stämde överens med deras uppfattning av elevernas förmåga. Den innehöll även frågor om vilka konsekvenser som lärarna tyckte att införandet av SKUF hade fått, huruvida de ansåg att de hade fått någon utbildning när det gällde SKUF samt hur väl insatta de ansåg sig vara. Det fanns även två öppna frågor om vilka för- och nackdelar de såg med införandet av SKUF. Den sista delen av enkäten handlade om *persondata* som t.ex. vilka ämnen lärarna undervisade i, behörighet, hur länge de undervisat samt möjlighet att skriva ner övriga synpunkter.

## Datinsamling, resultatbearbetning och bortfall

När enkäterna hade utarbetats och prövats ut på ett mindre antal lärare skickades de ut till lärarna på samtliga skolorna i kommunen via internposten tillsammans med ett svarskuvert. Sammanlagt skickades 205 enkäter ut. Tillsammans med enkäterna skickades ett informationsbrev (bilaga 1) ut där syftet och de etiska riktlinjerna presenterades igen. I informationsbrevet fanns datum för när enkäten senast skulle skickas tillbaka samt kontaktinformation till mig. Deltagarna hade ungefär tre veckor på sig att svara. Efter att datumet för att skicka in enkäterna passerat skickades två påminnelser ut till de som inte svarat med ett erbjudande om att få en ny enkät om man hade förlorat den första via mail. Efter avprickning av inkomna enkäter oidentifierades samtliga enkäter. Svaren på frågorna i enkäten kodades numeriskt och bearbetades med hjälp av statistikprogrammet SPSS. I SPSS gjordes korstabeller. I resultatavsnittet redovisas i huvudsak analyser av materialet.

I undersökningens skickades 205 enkäter ut till lärare i grundskolan i Tallköping under januarimånad. I tabell 5:1 redovisas hur många av de 205 tillfrågade lärarna som valde att besvara enkäten, hur det fördelade sig på skolorna och hur många av de som valde att besvara enkäten som undervisar i svenska. Totalt var det 85 lärare som valde att besvara enkäten, det innebar att bortfallet var 59 %. De lärare som valde att besvara påminnelserna som skickades ut svarade att man inte kunde besvara enkäten på grund av att man inte undervisade i svenska (8 stycken lärare).

Tabell 5:1

Information om antal lärare och skolorna som deltog i undersökningen

Skola	Antal tillfrågade lärare (n=205)	Besvarat	Andelen lärare som undervisar i svenska av de som besvarat enkäten	Stadier	Antal elever*	Antal klasser**
A	5	40 %	100 %	fsk-åk 3	72	3
B	6	50 %	100 %	fsk-åk 6	37	3
C	20	25 %	80 %	fsk-åk 6	294	6
D	7	29 %	100 %	fsk-åk 6	144	6
E	8	63 %	100 %	fsk-åk 6	176	6
F	7	29 %	50 %	fsk-åk 6	84	4
G	5	60 %	100 %	fsk-åk 6	64	3
H	7	0 %		fsk-åk 6	89	5
I	17	71 %	75 %	fsk-åk 6	208	9
J	8	88 %	100 %	fsk-åk 6	83	3
K	4	25 %	100 %	fsk-åk 6	70	3
L	22	32 %	57 %	fsk-åk 6	342	13
M	29	45 %	77 %	fsk-åk 9	415	19
N	30	23 %	57 %	fsk-åk 9	368	17
O	30	53 %	38 %	åk 7- 9	399	20

\* Elever från förskoleklassen är inte medräknade

\*\* Förskoleklasser är inte medräknade

Av tabell 5 framgår att deltagandet bland lärare på skolnivå varierar mellan 0 och 88 %. Rektorn och specialpedagogen på skola H valde att delta i undersökningen medan ingen av lärarna valde att delta. På så sätt fanns även skola nummer H representerad i undersökningen. Av de lärare som har valde att besvara enkäten undervisade de flesta i fler än ett ämne. Av de lärare som besvarade enkäten undervisade de flesta i svenska, nästan tre fjärde delar av lärarna sammanlagt. Lite fler än hälften av lärarna undervisade i matematik. Lite under hälften av lärarna undervisade i SO-ämnena, historia, geografi, samhällskunskap och religionskunskap. Detsamma gäller för engelska. En tredjedel av lärarna undervisade i bild, fysik, kemi och biologi. Lite mindre än en femtedel av lärarna undervisade i idrott och hälsa

och musik. De ämnen som är minst representerade hos lärarna som besvarade enkäten var textilslöjd, trä- och metallslöjd, moderna språk och hem- och konsumentkunskap.

På frågenivå i enkäterna var bortfallet lågt i samtliga frågor utom i frågorna som berör för vilka som skolans resultat och analys redovisas för, där var bortfallet 18 % respektive 28 %.

Bortfallet i studien var stort bland de tillfrågade lärarna, 59 %. Det kan finnas flera anledningar till att så många lärare valde att inte delta i studien. Jag har delat in de tänkbara anledningarna i fyra kategorier: 1) tidpunkten för undersökningen. En anledning kan ha varit tidpunkten för datainsamlingen. Jag valde att skicka ut enkäterna i början vårterminen med hänsyn till att då hade inte rättning av t.ex. prov och läxor kommit igång, men kanske fanns det annat som tog upp tiden för lärarna. Det fanns lärare som uppgav att en nackdel med SKUF var att det tog tid både från undervisningen och planeringen och denna upplevelse kanske även fanns när det gällde att besvara enkäten. 2) min egen påverkan på undersökningen. En orsak skulle kunna ha varit att jag arbetade i Talköping och att det kändes otryggt att svara någon man kände till och som i sin tur kände till ens egen skola. Jag försökte att undanröja detta hot genom att förklara att alla svar skulle hanteras så att varken enskilda personer eller skolor skulle kunna urskiljas i uppsatsen samt att svaren endast skulle läsas av mig. 3) inställningen till SKUF. Både i de anteckningar från som arbetsgruppen som fick i uppdrag att ta fram en plan för SKUF och i samtalet med den dåvarande utvecklingsledaren framkom det att de såg att organisationen inte var mogen för att göra en ”synvända” och låta skolan bli ansvarig för att det fanns elever som inte nådde målen. Detta styrktes av de kommentarer som lärare skrev när det gällde vilka negativa konsekvenser införandet av SKUF hade fått. De svar som uppgavs var att politikerna hade ett behov av att få svart på vitt hur det ser ut och att det inte räckte med det som pedagogerna berättade. Det fanns lärare som uppgav att jämförelser på olika nivåer i SKUF kunde bli negativ och utpekande. Det fanns även lärare som uttryckte att det skulle kunna vara negativ om resultaten redovisades i procent på klassnivå eller högre på grund av storleken på gruppen eller skolan. Ytterligare en kommentar var att SKUF kunde skapa en negativ press på eleverna. Enligt den grupp som fick i uppdrag att ta fram en handlingsplan för SKUF fanns det lärare som uppvisade ett motstånd mot att testa elever på grund av att man inte ville utsätta eleverna för att de skulle tvingas att visa upp sådant de inte kan. Denna negativa inställning till att testa eleverna skulle kunna ha spillt över till min undersökning och varit en orsak till att man inte velat delta. I ett inledningsskede av framtagandet av planen för SKUF samlades de tester som redan användes i kommunen in för utvärdering. Alla de tester som samlades in kom inte att användas i SKUF och det skulle kunna vara en anledning till att det fanns lärare som var negativt inställda till de tester som användes i SKUF. 4) implementeringen av SKUF. De lärare som svarade på påminnelsemaillet angav att SKUF inte rörde dem eftersom de inte undervisade i svenska trots att det i läroplanens övergripande mål uttrycks att varje lärare har ett ansvar att eleverna kan använda det svenska språket i tal och skrift. Läroplanen uttrycker även att alla som arbetar på skolan skall uppmärksamma och stödja elever i behov av särskilt stöd och ta hänsyn till varje enskild elevs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande och organisera undervisningen så att eleven får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling. Detta tyder på att implementeringen av SKUF inte har fungerat fullt ut och att syftet inte har nått samtliga lärare i kommunen. Detta förstärktes av att knappt var femte lärare, lika många specialpedagoger och endast 14 % av rektorerna uppgav att de hade fått någon utbildning eller information när SKUF skulle implementeras i Talköping.

### **5.3. Intervjustudien**

Då det externa bortfallet bland lärarna var oväntat stort i enkätundersökningen gjordes intervjuer med specialpedagoger och rektorer där enkäterna istället användes som intervjuguide. Detta val gjordes för att i väsentliga delar kompensera för lärarnas bortfall, och för att få en bredare bild över hur olika aktörer i skolan använde SKUF. Intervjuerna påbörjades ungefär två månader efter att enkäterna hade skickats ut.

#### **Urval**

I undersökningen tillfrågades samtliga rektorer och specialpedagoger i Tallköping, 10 rektorer och 16 specialpedagoger, om att delta i undersökningen och av dessa valde 7 rektorer och 10 specialpedagoger att delta i undersökningen. De rektorer som valde att inte delta i undersökningen men som besvarade påminnelserna svarade antingen att de hade varit i tjänst för kort tid för att kunna uttala sig om SKUF eller att det inte kunde delta på grund av tidsbrist. Detsamma gällde för specialpedagogerna. Flera av rektorerna och specialpedagogerna tjänstgjorde på flera skolor i kommunen. I studien gjordes även en enkätintervju med grundskolechefen där samma frågor som specialpedagogerna och rektorerna fick användes. Den intervju som gjordes med den dåvarande utvecklingsledaren låg endast till grund för att förstå hur processen med framtagandet av SKUF hade sett ut.

#### **Utarbetande av intervjuguiden**

Eftersom jag var intresserad av specialpedagogernas och rektorernas upplevelser av hur SKUF användes i Tallköping valde jag att använda enkäten som skickats ut till lärarna som intervjuguide. Skillnaden mellan den kvantitativa delen i undersökningen och de intervjuer som gjordes var att jag kunde ställa följdfrågor som förtydligade de svar som specialpedagogerna och rektorerna gav samt att se till att samtliga frågor, med undantag från någon enstaka fråga, blev besvarad.

#### **Datainsamling, resultatbearbetning och bortfall**

Rektorerna och specialpedagogerna tillfrågades via mail om att delta och det skickades ut två påminnelser om att vara med i undersökningen. Intervjuerna med rektorer och specialpedagoger skedde via telefon utom i tre fall. I ett av dessa tre fall besvarade en rektor enkäten skriftligt och två rektorer intervjuades på plats. Intervjuerna spelades in och transkriberades med stöd av de anteckningar som gjordes underintervjuerna.

Enligt Creswell (2014) kan forskaren sammanfoga den kvantitativa delen med den kvalitativa genom att omvandla kvalitativa koder och teman till kvantitativa koder. Efter insamlandet av data skedde en numerisk omkodning av svaren och en bearbetning av dem i analysprogrammet SPSS där den kvantitativa delen av studien var vägledande och utgjorde ett stöd. I SPSS gjordes korstabeller.



## **Gemensam analys av den kvantitativa och kvalitativa delen**

Efter att bearbetningen av de kvantitativa och kvalitativa datan skedde en gemensam analys där datan från de två undersökningarna jämfördes och tolkades. För att kunna jämföra datan skapades tabeller och diagram. Analysen och tolkningen utgick ifrån de två huvudfrågeställningarna som studien bygger på. De två frågeställningarna var hur används den systematiska kunskapsuppföljningen och vad händer med elever som har uppmärksammats i den systematiska kunskapsuppföljningen. Under analysen har genomläsningar av datan från de båda undersökningarna skett flera gånger

### **5.4. Validitet, reabilitet och generaliserbarhet**

I convergent parallel mixed methods skall validiteten grundas på att både kvalitativ och kvantitativ validitet etableras. Det finns en del hot mot valideringen när man använder sig av convergent parallel mixed methods. Olika stora datamängder för den kvalitativa delen och den kvantitativa delen kan vara ett hot genom att ge en ojämn bild av det område man vill undersöka. Ytterligare ett hot kan vara användandet av olika koncept eller variabler i den kvalitativa och kvantitativa delen vilket kan ge ojämförbara resultat som blir svåra att föra samman (Creswell, 2014).

Enligt Creswell (2014) finns det tre former av validitet för en kvantitativ studie: 1) innehållsvaliditet (mäter instrumenten det som avsågs att de skulle mäta), 2) prediktiv och samtidig validitet (hur väl förutsäger mätningen resultaten och att när man undersöker ett och samma fenomen med olika metoder kommer man att få liknande resultat med de olika metoderna) och 3) begreppsvaliditet (handlar om hur väl instrumenten mäter just den typ av fenomen som sammanfattas i form av ett begrepp). Enligt författaren finns det flera hot mot validiteten i en kvantitativ undersökning och det är viktigt att identifiera dem så att de inte uppstår eller minimeras. Creswell delar upp dem i inre och yttre hot. De inre hoten kan utgöras av experimentella procedurer eller att deltagarna gör erfarenheter i undersökningen vilket hindrar forskaren att dra korrekta slutsatser. De yttre hoten handlar om att forskaren drar för långtgående slutsatser och generaliseringar. I studien har jag försökt att ta hänsyn till de tre formerna av validitet som Creswell anger samt de hot som kan uppstå. Genom att genomföra en pilotstudie där de som ingick i den först fick fylla i en testenkät och sedan intervjuades med utgångspunkt från frågorna i enkäten försökte jag minimera risken för att mätinstrumentet inte skulle mäta det jag avsåg. Genom pilotstudien minimerades även risken för att det skulle uppstå missuppfattningar för de begrepp som ingick i enkäten. Pilotstudien gav även en förutsägelse för hur resultatet i studiens kvantitativa del skulle kunna se ut. Jag valde även att i pilotstudien försöka sprida de som ingick så att de undervisade i olika stadier och ämnen på skolorna. Stukát (2011) menar att det finns flera risker gällande reabiliten och att det är viktigt att identifiera dessa. För att stärka reliabiliteten i den kvantitativa delen av studien har jag vid flera tillfällen gått igenom de data som har samlats in för att minimera risken för att felaktiga värden skulle ha matats in i SPSS. De resultat som jag fick via SPSS har även kontrollerats genom att jag gjort manuella uträkningar för att se om de överensstämmer med de resultat jag fått. För att stärka reliabiliteten ytterligare har jag formulerat fler frågor inom varje frågeområde för att täcka olika aspekter och för att öka tillförlitligheten i tolkningen av resultaten. Genom att låta deltagarna vara anonyma har jag velat öka både validiteten och reabiliteten då deltagarna ges möjlighet att uttrycka det de tycker utan att det får efterföljande konsekvenser.

Enligt Creswell (2014) skiljer sig validitet och reabilitet åt när det gäller kvantitativa och kvalitativa studier och även sinsemellan. Kvalitativ validitet innebär att forskaren kontrollerar korrektheten av resultaten genom att använda vissa förfaranden, medan kvalitativ reabilitet innebär att forskarens förhållningsätt förblir likadant under de olika delarna i studien. Genom möjligheten att ställa förtydligande frågor till deltagarna vid intervjuerna kunde jag försäkra mig om att de som deltog hade uppfattat frågorna på ett sätt som jag avsåg samt att jag uppfattat deras svar korrekt. Genom att använda mig av en intervjuguide försökte jag förhålla mig till varje intervjutillfälle på ett liknande sätt samt att hålla intervjuerna till det område jag ville undersöka och minska intervju-effekten. Intervju-effekten handlar om att den effekt som intervjuaren har på deltagarnas svar. Genom att utgå och att försöka hålla mig till min intervjuguide ville jag minska min egen effekt på rektorernas och specialpedagogernas svar. För att minimera risken för felkällor lyssnade jag igenom inspelningarna vid flera tillfällen även efter att jag transkriberat texten. De anteckningar som jag gjorde under intervjuerna var också ett stöd och bidrog till att minska feltolkningar. Genom att använda samma teman som i enkätstudien stödjer de båda studierna varandra.

Målet med studien vara att göra en totalundersökning i kommunen för att kunna dra generella slutsatser på kommunnivå men bortfallet i enkätstudien blev oväntat för stort för att vara giltigt för att kunna uttala sig om hur lärarna i Tallköping generellt sett använder sig av SKUF. Däremot kan man uttala sig om hur SKUF används i kommunen utifrån att de flesta som har svarat på enkäten undervisade i svenska och därmed var ansvariga för både genomförandet och analysen av resultaten tillsammans med specialpedagogerna i kommunen. Intervjuerna med rektorerna och specialpedagogerna tillkom även för att höja generaliserbarheten. Eftersom syftet med studien var att undersöka hur en systematisk kunskapsuppföljning används i en specifik kommun gör studien inte anspråk på att kunna generaliseras till andra kommuner. Stukat (2011) menar att en studie kan vara relaterbar, vilket innebär att studier i liknande sammanhang kan relatera till den. Detta borde kunna gälla för den föreliggande studien.

## **5.5. Etiska överväganden**

I studien har de fyra huvudkraven från Vetenskapsrådets etiska riktlinjer noga följts. Samtliga deltagare i studien har informerats i enlighet med de fyra huvudkraven: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. När det gäller informationskravet så delgavs deltagarna studiens syfte samt utförande vid två tillfällen, en gång muntligt och en gång skriftligt i samband med utskicket av enkäterna. Samtliga deltagare delgavs även att deltagandet var frivilligt och att de hade rätt att avbryta deltagandet när de vill. Den dåvarande utvecklingsledaren samtyckte till att intervjun spelades in. Samtliga deltagare informerades om konfidentialitetskravet och att ingen deltagare eller skolorna kommer att nämnas vid namn. På grund av att undersökningen omfattar personer inom olika organisationsnivåer i kommunen finns det en risk att deltagare kan identifieras av andra vilket har lett mig till att försöka hålla resultaten på en nivå som inte skall innebära några personliga oangelägenheter för deltagarna. Deltagarna informerades även om att det insamlade materialet endast kommer att användas av mig.

## 6. Resultat

Med anledning av att syftet med SKUF främst riktade sig till lärarna och deras uppdrag har jag valt att enbart redovisa lärarnas svar i diagrammen nedan. Specialpedagogernas, rektorernas och eventuellt övriga deltagarnas svar redovisas i texten.

### 6.1. Användandet av SKUF

Vid genomläsningen av den plan som finns i Tallköping framgick det att det fanns flera syften med kunskapsuppföljningen. Man ville bland annat utveckla undervisningen, förstärka pedagogernas professionella uppdrag samt skapa de bästa förutsättningarna för varje barns lärande. Man menade att systematiken i uppföljningen skulle bidra till ett viktigt underlag i kvalitetsarbetet så att undervisningen kunde utvecklas och förbättras och att eleverna därigenom skulle kunna nå en högre måluppfyllelse. Kunskapsuppföljningen skall bidra till att synliggöra vad eleven, skolan och kommunen lyckas med samt inte lyckas med. Den arbetsgrupp som tillsattes menade att kunskapsuppföljningen skulle innebära att man tidigt kunde identifiera elevers olika behov och sätta in rätt insatser för att få en optimal utveckling och lärande. Detta förstärks ytterligare av den dåvarande utvecklingsledaren som menade att syftet var att tidigt fånga upp signaler om det fanns en risk för att en elev hade eller riskerade få svårigheter med sitt lärande på grund av brister i nyckelkompetenserna: läsa, skriva, räkna samt läsa, höra, förstå och skriva på engelska (i denna undersökning har bara nyckelkompetenserna läsa och skriva på svenska varit i fokus).

Lite mer än var femte lärare uppgav att de hade fått utbildning/information när SKUF implementerades i kommunen, en femtedel av specialpedagogerna och 14 % av rektorerna uppgav att de hade fått utbildning/information.

Nästan hälften av lärarna svarade att det var lärarna som genomförde testen med eleverna, lite mer än en sjättedel av lärarna svarade att testen genomfördes av lärarna och specialpedagogerna och lite mer än en sjättedel av lärarna svarade att testen genomfördes av någon annan lärare än de själva. Hälften av specialpedagogerna svarade att det var lärarna som genomförde testet och lika många svarade att testet genomfördes av läraren och specialpedagogen. Knappt tre fjärdedelar av rektorerna har svarat att det är läraren som genomför testet och lite mer än en fjärde del uppgav att det genomförs av läraren och specialpedagogen. 38 % av lärarna uppgav att det var de som rättade testerna och 24 % att de rättade tillsammans med specialpedagogen. 15 % svarade att det var specialpedagogen som rättade testerna. 12 % av lärarna svarade att det var någon annan lärare som rättade testerna. 70 % av specialpedagogerna svarade att det var lärarna som rättade och 30 % att det var lärarna tillsammans med de själva som rättade. 57 % av rektorerna uppgav att det var lärarna som rättade testerna och 43 % att det var lärarna och specialpedagogerna som rättade. Enligt de lärare som valde att besvara enkäten så användes SKUF på skolorna, endast en lärare har svarat att den inte används. Detta tyder på att uppdraget med att genomföra SKUF i kommunen var känt och genomfördes på skolorna. Huruvida testerna verkligen genomfördes och rapporterades var inte möjligt att följa upp på grund av att redovisningen av resultaten inte sparades. Enligt en representant på kommunens Språkcentrum var redovisningen i kommunen bristfällig och det var inte alla skolor som rapporterade in sina resultat.

Eftersom det i samtalet med den dåvarande utvecklingsledaren och de dokument som jag fick ta del av framgick att man inte ville att SKUF skulle stanna vid att man konstaterade vilka resultat eleverna fick på testerna utan att det gjordes analyser som påverkade både eleverna och undervisningen valde jag att dela på resultaten och analysen i enkäterna och tabellerna 6:2–6:5.

I tabell 6:1 nedan redovisas hur deltagarna uppfattade att resultaten från SKUF stämde överens med deras uppfattning av elevernas förmåga när det gällde läsa och skriva. Svaren i tabellen är uttryckt i procent och det var bara möjligt att välja ett av alternativen i enkäten.

Tabell 6:1

Deltagarnas uppfattning av hur väl deras upplevelse av elevernas förmåga stämde överens med de resultat och den analys som framkom i SKUF uttryckt i procent

Stämde överens med deras erfarenhet:	Lärare (n=85)		Specialpedagoger (n=10)		Rektorer (n=7)	
	Test-resultatet	Analys av resultatet	Test-resultatet	Analys av resultatet	Test-resultatet	Analys av resultatet
För ett fåtal elever	2 %	2 %	0 %	10 %	20 %	14 %
För ungefär hälften av eleverna	11 %	8 %	30 %	10 %	0 %	0 %
För de allra flesta elever	80 %	85 %	70 %	70 %	80 %	57 %
För alla elever	4 %	1 %	0 %	10 %	0 %	0 %
Ej svarat	2 %	4 %	0 %	0 %	0 %	29 %

Av tabell 6:1 framgår det att 70 % av lärarna uppgav att resultaten på testerna stämde överens med deras erfarenhet för de allra flesta av eleverna och 85 % av lärarna svarade samma för analysen av resultaten. 70 % av specialpedagogerna svarade att resultaten stämde överens med deras erfarenhet för de allra flesta eleverna och lika många för analysen. 80 % av rektorerna svarade att resultaten stämde överens för de allra flesta eleverna och detsamma gällde för analysen. De övriga svarsalternativen fick inte samma svarsfrekvens och detta tyder på att de flesta av deltagarna i undersökningen ansåg att de resultat som kom fram i SKUF och analysen av dem stämmer överens med deras erfarenhet för de allra flesta av eleverna.

I tabell 6:2 redovias deltagarnas uppfattning om för vem *elevens* resultat och analysen av dem redovisades. På denna fråga var det möjligt för deltagarna att välja fler än ett svarsalternativ.

Tabell 6:2

Deltagarnas svar på för vem elevens resultat och analysen av elevens resultat redovisades uttryckt i procent

Redovisades för:	Lärare (=85)		Specialpedagoger (n=10)		Rektorer (n=7)	
	Test-resultatet	Analys av resultaten	Test-resultatet	Analys av resultaten	Test-resultatet	Analys av resultaten
Klassläraren	71 %	59 %	100 %	90 %	86 %	71 %
Eleven	65 %	51 %	80 %	90 %	14 %	29 %
Vårdnadshavarna	60 %	47 %	90 %	100 %	29 %	43 %
Undervisande pedagoger	48 %	35 %	60 %	60 %	43 %	43 %
Specialpedagog	26 %	56 %	80 %	90 %	100 %	100 %
Annan	27 %	12 %	70 %	10 %	57 %	25 %
Endast lärare i svenska	19 %	14 %	10 %	0 %	43 %	43 %
Rektor	13 %	9 %	80 %	70 %	71 %	43 %
Ej svarat	0 %	8 %	0 %	0 %	0 %	0 %

Av tabell 6:2 framgår det att det är fler specialpedagoger än lärare procentuellt sett som har svarat att elevens resultat redovisas de olika de olika grupperna som ingår i svarsalternativen, förutom när det gäller att elevens resultat endast redovisades för läraren i svenska och detsamma gällde för analysen. De flesta lärarna, 71 %, har svarat att elevernas resultat redovisas för klassläraren. Detta blir en naturlig följd av att nästan samtliga lärare som besvarade enkäten själva rättade testen antingen själva eller tillsammans med specialpedagogen på skolan. Det var även vanligt att det var läraren som var med och genomförde testningen antingen själva eller tillsammans med specialpedagogen. Något färre lärare svarade att analysen av elevens resultat redovisades för klassläraren. En orsak till detta skulle kunna vara att knappt hälften av lärarna svarade att lärarna analyserade resultaten.

Tabell 6:3 redovisar deltagarnas uppfattning om för vem *klassens* resultat och analys redovisades för. I den plan som gjordes för genomförandet av SKUF framgick det att resultaten skulle analyseras även på klass- och skolnivå. Det var möjligt för deltagarnas att välja mer än ett alternativ.

Tabell 6:3

Deltagarnas svar på för vem klassens resultat och analys redovisades för uttryckt i procent

Redovisades för:	Lärare (n=85)		Specialpedagoger (n=10)		Rektorer (n=7)	
	Test-resultatet	Analys av resultaten	Test-resultatet	Analys av resultaten	Test-resultatet	Analys av resultaten
Klassläraren	78 %	56 %	90 %	100 %	71 %	71 %
Vårdnadshavarna	11 %	4 %	10 %	30 %	14 %	0 %
Undervisande pedagoger	46 %	37 %	50 %	40 %	29 %	0 %
Specialpedagog	17 %	20 %	80 %	90 %	57 %	71 %
Annan	19 %	4 %	0 %	10 %	0 %	0 %
Endast lärare i svenska	60 %	20 %	10 %	0 %	29 %	14 %
Rektor	27 %	19 %	80 %	80 %	43 %	43 %
Arbetslaget	60 %	45 %	80 %	90 %	14 %	43 %
Pedagogisk personal	22 %	15 %	100 %	20 %	0 %	14 %
Redovisades inte	4 %	3 %	10 %	0 %	43 %	29 %
Ej svarat	0 %	11 %	0 %	0 %	0 %	0 %

Av tabell 6:3 framkommer det att även när det gäller för vem klassens resultat redovisades för var specialpedagogernas svarsfrekvens generellt högre än lärarnas och rektorernas, förutom i några avseenden. När det gällde för vem analysen av klassens resultat redovisades för var specialpedagogernas svarsfrekvens högre, förutom när det gällde svarsalternativen för undervisande pedagoger, endast för lärare i svenska och att analysen inte redovisades. Den största skillnaden är om resultaten redovisades för pedagogisk personal på skolorna. Där har 22 % av lärarna svarat att detta skett, ingen av rektorerna uppgav att detta skett medan samtliga specialpedagoger har uppgett att det skett. När man jämför specialpedagogernas svar för samma fråga med om analysen av klassens resultat redovisades för pedagogisk personal på skolan är skillnaden stor, 100 % och 20 %.

I tabell 6:4 redovisas deltagarnas svar på för vem *skolans* resultat samt analysen redovisades för. Med tanke på att direktiven om att genomföra SKUF kom från barn- och utbildningsnämnden kan man tänka att det är viktigt att resultaten och analysen på skolnivå redovisas på flera nivåer i kommunen för att kunna starta utvecklingsarbeten för skolorna. Även på denna fråga var det möjligt för deltagarna att välja mer än ett svarsalternativ.

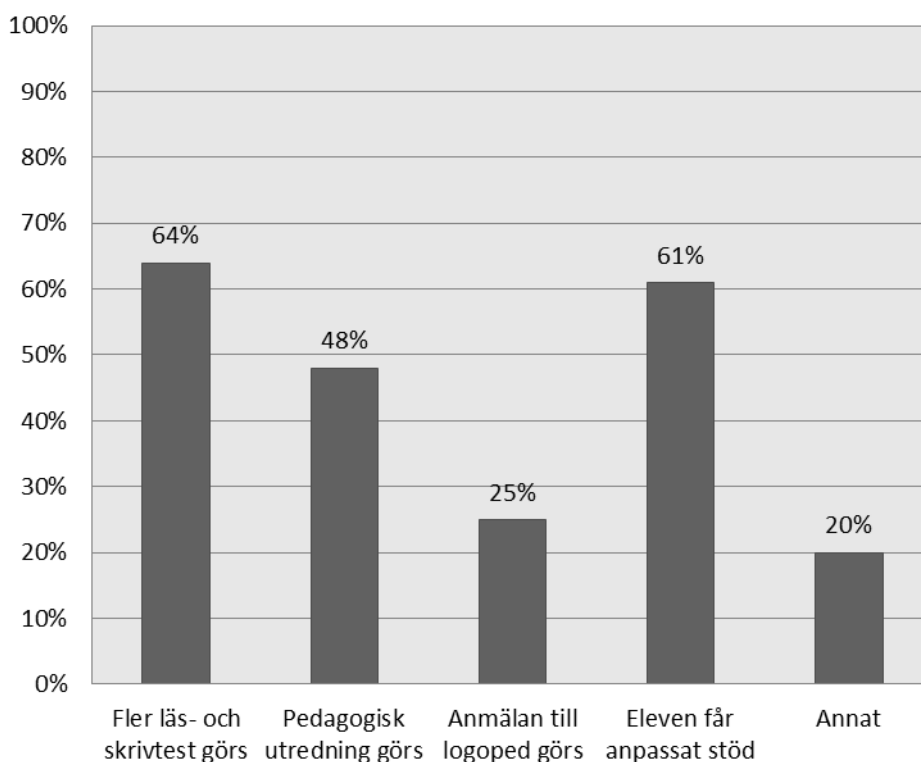
Tabell 6:4

Deltagarnas svar på för vem skolans resultat och analysen av skolans resultat redovisades uttryckt i procent

Redovisades för:	Lärare (n=85)		Specialpedagoger (n=10)		Rektorer (n=7)	
	Test-resultatet	Analys av resultaten	Test-resultatet	Analys av resultaten	Test-resultatet	Analys av resultaten
Rektor	74 %	62 %	50 %	70 %	29 %	29 %
Undervisande pedagoger	48 %	36 %	30 %	60 %	29 %	29 %
Specialpedagog	4 %	7 %	40 %	60 %	29 %	43 %
Annan	14 %	9 %	20 %	10 %	0 %	0 %
Endast lärare i svenska	38 %	22 %	0 %	10 %	0 %	14 %
Vårdnadshavarna	11 %	13 %	10 %	20 %	0 %	14 %
Pedagogisk personal	41 %	39 %	10 %	20 %	0 %	0 %
Skolchef	27 %	17 %	20 %	40 %	0 %	14 %
Grundskolechef	27 %	17 %	20 %	40 %	0 %	29 %
Barn- och utbildningsförvaltningen	36 %	26 %	20 %	40 %	0 %	14 %
Redovisades inte	4 %	4 %	40 %	30 %	71 %	57 %
Ej svarat	14 %	21 %	0 %	0 %	0 %	0 %

När det gäller redovisningen av skolans resultat var förhållandet mellan lärarnas och specialpedagogernas svarsfrekvens den omvända enligt tabell 6:4. Lärarnas svarsfrekvens var högre på samtliga svarsalternativ, förutom om skolans resultat redovisades för specialpedagogerna, någon annan än de alternativ som fanns angivna i enkäten samt att resultaten inte redovisades. Rektoreernas svarfrekvens var lägre än både lärarnas och specialpedagogernas på samtliga alternativ förutom att resultaten inte redovisades. 71 % av rektorerna uppgav att skolans resultat inte redovisades. På sju av svarsalternativen var det ingen rektor som uppgav detta alternativ. Flera av deltagarna som arbetade som lärare har uppgett att skolans resultat och analysen av det redovisades för skolchefen, grundskolechefen samt Barn- och utbildningsnämnden. Enligt de svar som Barn- och utbildningsnämndens ordförande, grundskolechefen och rektorerna uppgav så sker inte detta.

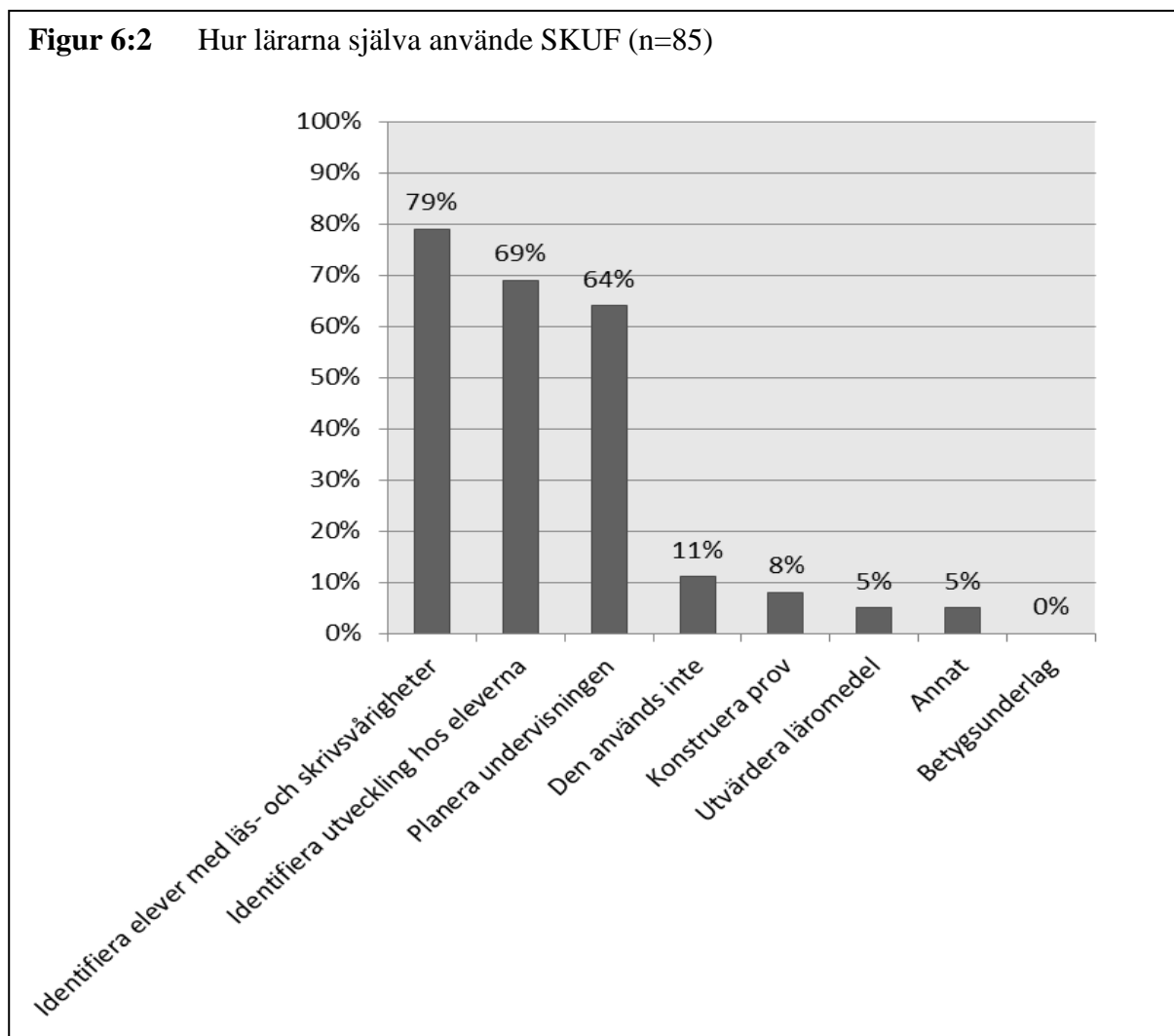
**Figur 6:1** Hur SKUF används på skolan enligt lärarna (n=85)



Av diagrammet i figur 6:1 kan man utläsa att SKUF används på flera olika sätt på skolorna som ingår i studien. Det vanligaste användningsområdet, enligt diagrammet ovan, var att identifiera elever med läs- och skrivsvårigheter och lärarnas svar var relativt samstämmiga med specialpedagogernas och rektorernas. Det näst vanligaste var att SKUF användes till att identifiera styrkor och svagheter i undervisningsgruppen. En av lärarna som intervjuades i pilotundersökningen uppgav att på hennes skola använder man SKUF på detta sätt för att se över vilka områden som lärarna behövde fokusera på i undervisningen, fördelning av resurser samt utvärdera effekten av läromedel. Läraren arbetade på den skola där flest lärare valde att vara med i undersökningen. Ytterligare fyra användningsområden som den använts till var för att planera undervisningen, identifiera behov i gruppen, identifiera utvecklingsområden för läs och skriv på skolan samt jämföra elevernas resultat över tid för att se om det har skett någon utveckling. Lite under hälften av lärarna som besvarat enkäten uppgav att den används för att jämföra klassens resultat över tid och en tredjedel uppgav att den används för att jämföra årskurser över tid. Två lärare har uppgett att SKUF används till annat än de alternativ som fanns angivna i enkäten: utvärdering av skolplanen samt inrapportering till kommunen med tillägget att som klasslärare har man annat som ger en bättre bild av eleven. Endast en lärare i undersökningen svarade att den inte används. Vid en granskning av hur specialpedagogerna och rektorerna har svarat i förhållande till lärarna framkommer det att specialpedagogerna har en högre svarsfrekvens på samtliga alternativ än de övriga två grupperna. Nästan samtliga specialpedagoger har uppgett att SKUF används till att identifiera läs- och skrivsvårigheter, styrkor och svagheter i gruppen, utvecklingsområden på skolan när det gäller läs och skriv samt jämföra elevernas resultat över tid. Svartalternativen planera undervisningen, identifiera behov i gruppen, jämföra klassers och årskursers resultat över tid fick också hög svarsfrekvens av specialpedagogerna. Två specialpedagoger har uppgett att den används till



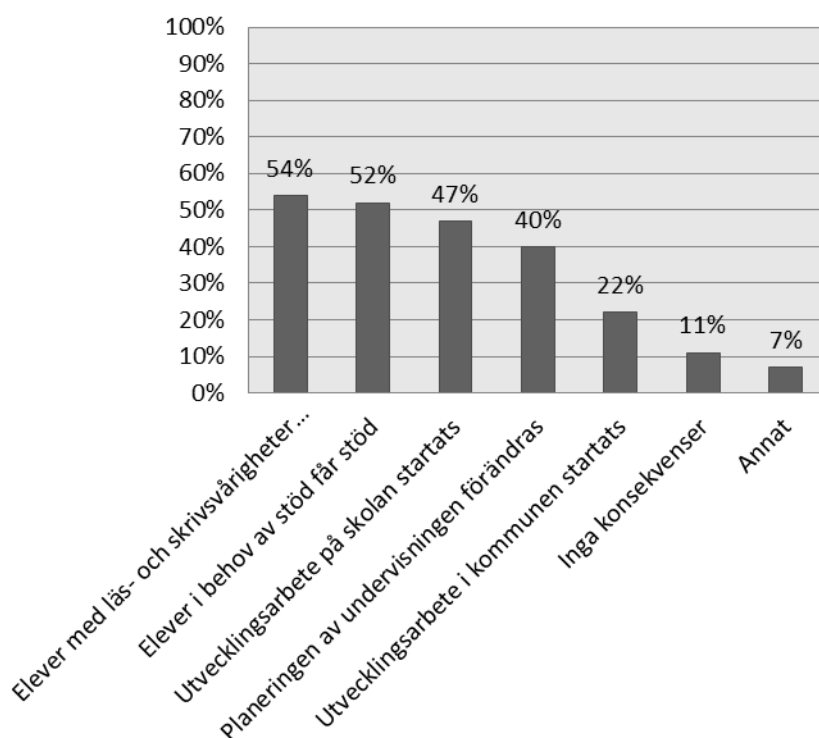
annat: för att göra lämpliga sammansättningar av par och grupper vid par- och grupparbeten samt som en del i kvalitetsredovisningen. Ingen av specialpedagogerna har svarat att SKUF inte används. Rektoreernas svarsfrekvens varierar betydligt mer än specialpedagogernas. Samtliga rektorer har angett att SKUF används för att identifiera styrkor och svagheter i gruppen. Nästan samtliga rektorer har uppgett att SKUF används till att identifiera läs- och skrivsvårigheter, utvecklingsområden för skolan när det gäller läs och skriv och behov i gruppen. Lite fler än hälften har uppgett att den används för att planera undervisningen samt jämföra resultat på olika nivåer. Två rektorer har uppgett att SKUF används till annat nämligen: underlag för plan för ökad måluppfyllelse samt underlag för resursfördelning. Ingen av rektorerna har uppgett att den inte används.



Diagrammet ovan i figur 6:2 visar svaren på frågan om hur lärarna själva använde SKUF. Hur de resultat som kommer fram i SKUF användes skulle kunna få en inverkan på undervisningen och därmed lärandet för eleverna och kanske främst för elever med läs- och skrivsvårigheter.

Det vanligaste enligt undersökningen var att lärarna använde den till att identifiera elever med läs- och skrivsvårigheter följt av att den användes till att identifiera om det sker någon utveckling hos eleverna. Det tredje vanligaste användningsområdet var att den användes av lärarna för att planera undervisningen. Hälften av specialpedagogerna och cirka en tredje del av rektorerna uppgav att lärarna använder SKUF som betygsunderlag medan ingen av lärarna uppgav detta. Det var inte vanligt att SKUF användes till att konstruera prov eller utvärdera läromedel. Fyra lärare angav att de använder den till annat än de alternativ som fanns angivna i enkäten: anpassning till eleverna, planera nya grupperingar, planering av anpassat stöd i gruppen, resursfördelning i gruppen samt underlag till skriftliga omdömen. Det var 9 lärare som uppgav att de inte använde den. I nästan samtliga alternativ har grupperna med specialpedagoger och rektorer en högre svarsfrekvens än lärarna. Samtliga specialpedagoger uppgav att SKUF användes av lärarna för att identifiera elever med läs- och skrivsvårigheter och nio svarade att lärarna använder den för att identifiera utveckling hos eleverna. Sju specialpedagoger uppgav att lärarna använder SKUF för att planera undervisningen och fem som underlag vid betygssättning. Två specialpedagoger angav att kunskapsuppföljningen användes till att planera genomförande av prov samt skriftliga omdömen. Ingen av specialpedagogerna svarade att SKUF användes av lärarna för att konstruera prov. Samtliga rektorer svarade att lärarna använde den för att identifiera elever med läs- och skrivsvårigheter och fem rektorer uppgav att lärarna använde den för att planera undervisningen och identifiera utveckling hos eleverna. Tre rektorer uppgav att lärarna använde den till discussionsunderlag i ämnesgruppen i svenska, för att mäta sin undervisning samt resursfördelning i gruppen. Två av rektorerna uppgav att lärarna använde SKUF som underlag för betygssättningen och en uppgav att den användes för att utvärdera läromedel.

**Figur 6:3** Vilka konsekvenser har införandet av SKUF fått lärarna (n=85)



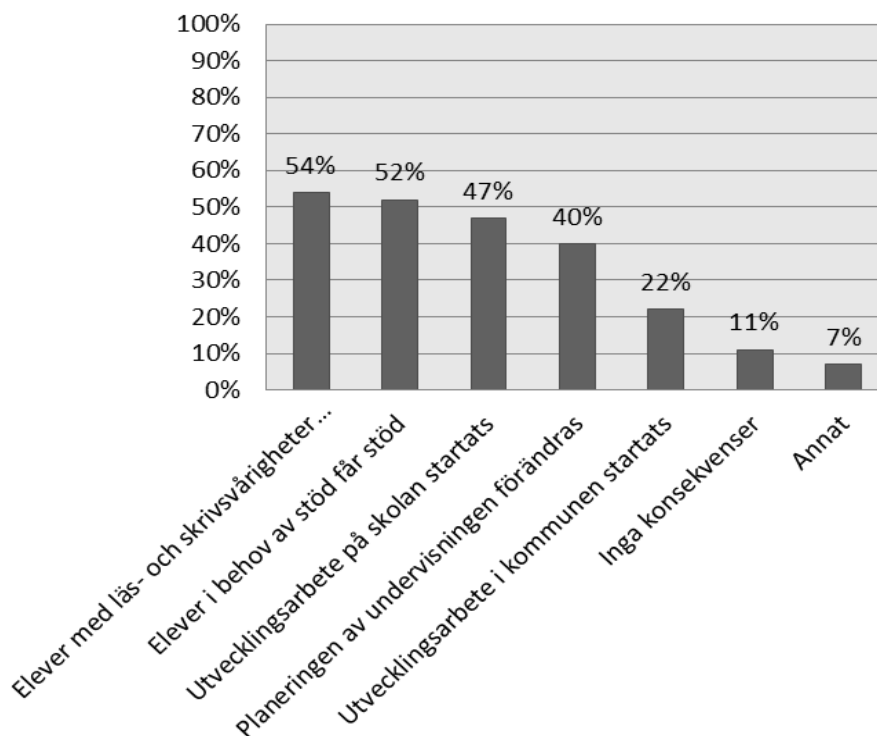
Figur 6:3 Vilka konsekvenser har införandet av SKUF fått enligt lärarna (n=85)

På frågan vilka konsekvenser som införandet av SKUF har fått var de vanligaste svaren, se figur 6:3, som lärarna uppgav att elever med läs- och skrivsvårigheter upptäcktes tidigt, elever i behov av stöd fick stöd, lärarnas planering av undervisningen har förändrats samt utvecklingsarbeten på skolorna har startat. 22 % av lärarna svarade att det har startats utvecklingsarbeten i kommunen. Endast 11 % av lärarna svarade att införandet inte har fått några konsekvenser alls. Även de flesta av specialpedagogerna uppgav i intervjuerna att de konsekvenser som införandet av SKUF har fått var att utvecklingsarbete på skolan har startats (80 %), elever med läs- och skrivsvårigheter uppmärksammas samt att elever i behov av stöd för stöd (70 % av specialpedagogerna uppgav dessa). 80 % av specialpedagogerna uppgav att utvecklingsarbete i kommunen har startats och 10 % att införandet inte har fått några konsekvenser. 71 % av rektorerna uppgav att elever med läs- och skrivsvårigheter uppmärksammas och 57 % att elever i behov av stöd fick stöd, att planeringen av undervisningen förändras samt att utvecklingsarbete startats på skolan. Ingen av rektorerna uppgav att utvecklingsarbete startats i kommunen. De vanligaste fördelarna som deltagarna såg med SKUF och som inte fanns som svarsalternativ i enkäten var att arbetssätten utvärderas, bedömningen blir likvärdig i kommunen, utvecklingsbehov på skolan och resursbehov tydliggörs. Andra fördelar som de som besvarade enkäten såg var att man kan göra olika typer av jämförelser på olika nivåer, följa elevers utveckling över tid, pedagoger kan dela erfarenheter med varandra och ge råd och tips, pedagogerna får en ökad samsyn och ett likvärdigt språk, utvärdering av olika undervisningsmaterial inom ämnena, ökat samarbete mellan klasser, bra dokumentation om pedagog eller elev lämnar skolan, skapar en större referensram, bra med uppföljning mellan de nationella proven samt ökad trovärdighet för kommunen. De nackdelar som deltagarna uppgav var att testen som används upplevs som gamla och inte stämmer överens med de kunskapskrav som läroplanen har, att det tar för mycket tid både från undervisningen och planeringstiden att genomföra SKUF, det skapas en negativ press på eleverna samt att jämförelserna på olika nivåer kan bli negativa och utpekande. Vidare uppgavs att om redovisningen av resultaten på klassnivå eller högre sker i procent kan resultatet bli missvisande på grund av storleken på gruppen som redovisas, testen ligger inte på rätt nivå när de genomförs i åk 1, om eleven har en dålig dag kan resultatet bli missvisande, det sker ingen respons eller återkoppling samt att testen bara testar specifika delar. Ytterligare nackdelar som deltagarna kunde se var att läsförståelsedelen inte testar förståelse utan hur snabbt eleven läser, undervisningen styrs av vad som testas, det görs inga insatser efter testningen, det är viktigt att resultaten analyseras och används, fokus på resultat och analys istället för åtgärder, testerna ger ingen ny information samt att politikerna behöver ha svart på vitt hur det ser ut och att det inte räcker med det som pedagogerna berättar. Det fanns även deltagare som uppgav att de inte såg några nackdelar med SKUF.

## **6.2. Användandet av den systematiska kunskapsuppföljningen för att identifiera elever med läs- och skrivsvårigheter**

Ett av de främsta syftena med användandet av SKUF var att identifiera elever som låg i riskzonen för att utveckla läs- och skrivsvårigheter samt att tidigt upptäcka elever som har specifika läs- och skrivsvårigheter/dyslexi och kunna stödja dem i undervisningen.

**Figur 6:4** Vad händer med elever som uppmärksammas i SKUF enligt lärarna (n=85)



Enligt diagrammet ovan i figur 6:4 var det vanligaste att en elev som uppmärksammades i SKUF fick genomföra fler test, 60 % av lärarna svarade att detta sker. Det näst vanligaste var att elever som uppmärksammats fick anpassat stöd i undervisningen. De exempel på anpassat stöd som lärarna uppgav var följande: stöd i liten grupp, intensivträning, samtliga pedagoger är mer uppmärksamma på elevens svårigheter, arbete med stavning och läsförståelse, stöd av lärare och/eller specialpedagog, enklare uppgifter, utnyttjande av elevens starka sidor t.ex. auditiv inläring, tillgång till dator på lektionerna, kopior av anteckningar, ljudböcker, lässtöd, ominläring med hjälp av fonomix, individuellt material, eleven lyfts i arbetslaget, eleven lyfts i EHT, åtgärdsprogram, talsyntes, omfördelning av resurser, ser över undervisningen, upprepade läsning, läxor, läromedel, inlästa texter, erbjuds att få redovisa muntligt, läslistor samt att eleven erbjuds använda rättstavningskontroll. Specialpedagogerna uppgav följande exempel på anpassat stöd som eleven erbjuds: förklaringar av ord, förförståelse, anpassat material, talsyntes, alternativa verktyg, undervisning i mindre grupp, anpassad undervisning, extra träning, lektionsanteckningar, powerpoint-presentationer, tillgång till dator, möjlighet att göra prov muntligt, skrivhjälp på prov, ändrad undervisning samt individuell träning.

Lite mindre än hälften av lärarna har svarat att det görs en pedagogisk utredning för de elever som uppmärksammats. Av diagrammet i figur 6:4 kan man utläsa att ungefär en fjärdedel av lärarna har uppgett att det görs en anmälan till logopeden eller talpedagogen (talpedagogen träffar elever som går i förskoleklass till årskurs 6 innan de eventuellt remitteras vidare till

logoped) i kommunen. De lärare som angav att det sker något annat än de alternativ som fanns presenterad i enkäten uppgav följande alternativ: syn- och hörselkontroll, diskussion i arbetslagen om ytterligare åtgärder eventuellt behöver göras, samrådan mellan lärare och specialpedagog samt att SKUF inte används för att uppmärksamma elever. De flesta av deltagarna svarade att testen och analysen av dessa stämmer överens med deras erfarenhet av elevens förmåga för de allra flesta av eleverna.

Det fanns skillnader i hur de tre olika grupperna av deltagare (lärare, specialpedagoger och rektorer) svarade. Gruppen med specialpedagoger hade den högsta procentuella svarsfrekvensen, medan lärarna hade en lägre på samtliga alternativ utom alternativet där andra åtgärder än de föreslagna sätts in. Samtliga specialpedagoger uppgav att eleven får genomföra flera tester, att det görs en pedagogisk utredning samt att det görs en anmälan till logopeden. Alla specialpedagoger, förutom en, uppgav att eleven får anpassat stöd. En specialpedagog uppgav att eleven lyfts i arbetslaget. Samtliga rektorer, förutom en, uppgav att fler läs- och skrivtester görs och fyra rektorer att en pedagogisk utredning görs. Tre rektorer uppgav att en anmälan till logoped görs och lika många att eleven får anpassat stöd. En rektor uppgav att undervisningen förändras i första hand.

## **7. Sammanfattande diskussion och slutsatser**

Detta avsnitt kommer att delas upp i en resultatdiskussion där användandet av SKUF i Tallköping och vad som händer med elever som uppmärksammas i SKUF diskuteras, en programdiskussion där implementeringen och programmet SKUF diskuteras samt en metoddiskussion där frågeställningar kring studiens genomförande och metodval kommer att belysas. Avslutningsvis kommer studiens betydelse belysas och förslag på framtida forskning ges.

### **7.1. Varför systematisk kunskapsuppföljning (SKUF)?**

Att ha en god förmåga att läsa och skriva är utan tvivel den viktigaste förmågan för både den enskilde individen och för samhället (EU High Level Group of Experts on Literacy, 2012). Denna förmåga har blivit ännu viktigare nu än tidigare på grund av att vårt samhälle många gånger styrs av det skrivna ordet. Enligt den senaste PISA-undersökningen har läsförmågan försämrats och då främst hos de lågpresterande eleverna. Skolverket kom fram att det går att bryta denna trend men att det krävs åtgärder för att lyckas (Skolverket, 2013). En viktig faktor är att tidigt identifiera barn som riskerar att utveckla läs- och skrivsvårigheter och sätta in systematisk träning (Myrberg, 2007). Svenska Dyslexiförbundet förespråkar att det sker en screening av på höstterminen i åk 2, 4, 7 och i gymnasiet första år. I den rapport som Skolinspektionen gav ut 2011 kom det fram att lärarna i de skolor som granskades följde upp den enskilde elevens kunskapsutveckling kontinuerligt men att det inte var lika vanligt att det gjordes skolövergripande uppföljningar och utvärderingar. Skolinspektionen ansåg att detta var ett förbättringsområde eftersom rektorerna inte hade en tydlig bild över hur skolan lyckades med sitt uppdrag och detta gällde även för huvudmännen där merparten behövde utveckla detta område. Fokuset i nästan två tredjedelar av de verksamheter som undersöktes låg främst på den enskilde elevens styrkor och svagheter men det saknades kartläggningar och utredningar om hur det förhöll sig på grupp- och organisationsnivå. Eftersom det saknades aspekter som handlade om undervisningen, undervisningsmetoder, lärandemiljön, hur den

samlade lärarkompetensen togs tillvara samt hur skolan organiserades gav utredningarna inte en helhetsbild av svårigheterna enligt Skolinspektionens rapport (2011). Kartläggningarna som gjordes skedde oftast i årskurs 1-4, men i ungefär hälften av verksamheterna gjordes även kartläggningar i årskurs 5-9. Det var oftast lärarna som gjorde kartläggningarna, men det fanns även exempel där specialpedagogen och/eller specialläraren gjorde dem. De tester som oftast användes enligt Skolinspektionens rapport var DLS, God läsutveckling, LUS och Nya Språket lyfter.

I den föreliggande undersökningen fanns två övergripande frågor: hur används SKUF och vad händer med elever som har uppmärksammats i SKUF? Till den första frågan fanns fyra underfrågor: på vilka nivåer används SKUF, vilka konsekvenser har införandet av SKUF fått, vilka för- respektive nackdelar finns det med SKUF enligt deltagarna och hur använder lärarna den information som framkommer i SKUF? Till den andra frågan fanns en underfråga: vilka extra anpassningar och/eller åtgärder erbjuds elever som uppmärksammats i SKUF?

### **Hur används SKUF i Tällköping?**

Enligt de svar som kom fram i undersökningen genomfördes SKUF på samtliga skolor i Tällköping och det vanligaste var att lärarna var de som genomförde testen med eleverna samt rättade dem. Detta stämde väl överens med den undersökning som Skolinspektionen redovisade 2011 där det vanligaste var att lärarna genomförde kartläggningarna men det fanns exempel där specialpedagogen gjorde dem, precis som i Tällköping. Det var inte möjligt att följa upp om testerna verkligen genomfördes och rapporterades på grund av att redovisningen av resultaten inte sparades. En representant på kommunens Språkcentrum uppgav att redovisningen i kommunen hade varit bristfällig och det var inte alla skolor som rapporterade in sina resultat. De flesta deltagare ansåg att deras erfarenhet av elevernas förmågor när det gäller läs och skriv stämde överens med de resultat som de allra flesta eleverna fick samt analysen av dem. Syftet med SKUF vara att bidra till att synliggöra vad eleven, skolan och kommunen lyckas respektive inte lyckas med. Det vanligaste var att SKUF användes på individ- och gruppnivå och mindre vanligt på skolnivå samt inte alls på kommunnivå. Enligt de samtal som fördes med ordföranden i Barn- och utbildningsnämnden och grundskolechefen användes inte resultaten och analysen av dem på kommunnivå. Användandet av SKUF i Tällköping stämmer väl överens med Skolinspektionens rapport (2011) där de kom fram till att det var vanligare att lärarna följde upp den enskilde elevens resultat, styrkor och svagheter men mindre vanligt att det gjordes uppföljningar på skolnivå. För två tredje delar av de skolor som ingick i Skolinspektionens undersökning ansåg Skolinspektionen att detta var ett förbättringsområde. Anledningen var att rektorerna inte hade en tydlig bild av hur skolan lyckades med sitt uppdrag och detsamma gällde för huvudmännen. På nästan två tredjedelar av de undersökta skolorna saknades det hur det förhöll sig på grupp- och skolnivå. Man hade med andra ord inte kartlagt aspekter som rörde undervisning, undervisningsmetoder, lärandemiljö, hur den samlade lärarkompetensen togs tillvara samt hur skolan organiserades.

Genom att undersöka för vem resultaten och analysen av SKUF redovisades för ville jag få en djupare förståelse för användandet då mottagaren av informationen kan styra användandet. Undersökningen visade att det var vanligast att både resultatet och analysen på individnivå redovisades, följt av resultat och analys på gruppnivå, medan skolnivån redovisades minst. De tre vanligaste grupperna som elevens resultat på testerna i SKUF redovisades för var klassläraren, eleven själv och vårdnadshavarna enligt lärarnas svar. Detta tyder på att det finns

en risk för att information som kommer fram genom användandet av SKUF stannar hos dessa tre grupper i många fall. Det fanns en stor skillnad mellan lärarnas, specialpedagogernas och rektorernas svar. Nästan samtliga specialpedagoger uppgav att elevens resultat redovisas för nästan samtliga grupper som svarsalternativ uppgav. Rektorerna hade oftare en lägre svarsfrekvens på svarsalternativen än lärarna. Den största avvikelsen mellan de olika deltagargruppernas svar var för huruvida elevens resultat redovisades för specialpedagogerna. Samtliga rektorer svarade att resultaten och analysen redovisades för specialpedagogerna medan endast en fjärde del av lärarna svarade detta. 80 % av specialpedagogerna uppgav att det skedde. Det fanns även en stor skillnad mellan rektorernas svar och lärarnas svar när det gällde om elevernas resultat redovisades för rektorerna. 71 % av rektorerna uppgav detta medan endast 13 % av lärarna uppgav detta. När det gällde rektorernas och lärarnas svar för om elevens resultat redovisades för eleven var förhållandet omvänt, endast 14 % av rektorerna uppgav att detta gjordes medan 65 % av lärarna uppgav att resultaten redovisades för eleven. Skillnaden i hur de olika grupperna har svarat skulle kunna tyda på att det finns en osäkerhet i hur och för vem SKUF redovisas och detta skulle i sin tur kunna vara ett tecken på att syftet med SKUF inte är tydligt för deltagarna.

När det gällde för vem klassens resultat redovisades för var det vanligaste svaret hos lärarna att det redovisades för klasslärarna, endast läraren i svenska och arbetslaget. I låg- och mellanstadiet var det vanligt att klassläraren undervisar i de flesta ämnena och på grund av detta kan det tänkas att lärarna som har kryssat för att klassens resultat endast redovisas för läraren i svenska har tolkat det som att det redovisas för läraren i svenska och inte tagit hänsyn till ordet endast. När det gällde lärarnas svar för vem analysen redovisades för var deras svarsfrekvens lägre än för resultaten. De tre vanligaste var för klassläraren, undervisande pedagog och arbetslaget. De vanligaste svaren som specialpedagogerna uppgav när det gällde för vem klassens resultat redovisades för var för pedagogisk personal och klasslären. 80 % av specialpedagogerna uppgav även att det redovisades för specialpedagogerna, rektorerna och arbetslaget. När det gällde för vem analysen av klassens resultat redovisades var de vanligaste svaren hos specialpedagogerna klassläraren, specialpedagogerna, rektorn och arbetslaget. De vanligaste svaren som rektorerna svarade var att klassens resultat redovisades för klassläraren, specialpedagogen, rektorerna och att de inte redovisades. När det gällde analysen var de vanligaste svaren klassläraren, specialpedagogerna, rektorerna och arbetslaget. Svaren skiljde sig mycket åt mellan grupperna där specialpedagogerna hade en betydligt högre svarsfrekvens på nästan samtliga alternativ. Skillnaden var särskilt stor för huruvida resultaten och analysen redovisades för specialpedagogerna och pedagogisk personal. Det fanns även en skillnad för specialpedagogernas svar när det gällde redovisningen för pedagogisk personal där samtliga specialpedagoger uppgav att resultaten redovisades för denna grupp medan endast 20 % uppgav att analysen redovisades för gruppen. Att svaren skiljer sig åt mellan de olika grupperna av deltagare skulle kunna tyda på att efterarbetet med SKUF är bristfälligt på flera av skolorna och att mycket av informationen stannar hos de som genomför testerna med eleverna, vilket är klassläraren och/eller specialpedagogen.

Svaren skilde sig även åt mellan grupperna när det gällde för vem skolans resultat och analys redovisades för. Den största skillnaden fanns mellan rektorernas svar och de övriga två gruppernas. Det fanns flera svarsalternativ där ingen av rektorerna uppgav att detta som ett alternativ, vilket i sin tur skulle kunna indikera att SKUF inte används på en övergripande skolenivå. När det gällde för vem analysen redovisades för fanns det två svarsalternativ där ingen av rektorerna uppgav dessa och de var någon annan samt för pedagogiskpersonal. 71 % av rektorerna uppgav att skolans resultat inte redovisades och 57 % att analysen inte

redovisades. Detta tyder på att resultaten och analysen av dem inte sker på skolnivå. Många av lärarna i Tallköping förväntade sig att resultaten från SKUF på skolnivå redovisades för chefer och representanter på kommunnivå. Införandet av SKUF var något som initierades från de som arbetade i kommunledningen och det skulle kunna vara en anledning till att lärarna förväntade sig att resultaten delgavs dem. Att resultaten och analyserna inte redovisades på kommunnivå skulle i sin tur kunna vara en orsak till det motstånd som fanns hos en del lärare som skulle genomföra SKUF. Att resultaten inte redovisades för eller efterfrågades av de som beslutade om införandet skulle kunna uppfattas som att SKUF inte var viktigt av både lärare och elever och detta skulle kunna ha bidragit till svårigheterna med att implementera SKUF i kommunen.

Enligt Høien och Lundberg (2013) beskrev att det kan finnas många syften med att använda sig av tester och de kan användas på internationell, nationell och lokal nivå. På internationell nivå används tester för att göra jämförelser länder emellan och de nationella kartläggningarna används för att skaffa fram data för skolpolitiska beslut. De lokala testerna används för att skaffa fram data för resursfördelning, jämföra klasser, följa elevernas utveckling samt se om insatta åtgärder har haft någon effekt. På individnivå används de till att ta reda på den enskilde elevens styrkor och svagheter samt undersöka om det finns faktorer som hindrar en god läs- och skrivutveckling. I skolorna i Tallköping användes SKUF vanligast för att identifiera elever med läs- och skrivsvårigheter och för att identifiera styrkor och svagheter i gruppen. Den användes även till för att planera undervisningen, identifiera utvecklingsområden på skolan för läs och skriv, jämföra elevernas resultat över tid samt att identifiera behov i gruppen. Hälften av lärarna uppgav att den användes för att jämföra klassens resultat över tid och lite över 30 % för att jämföra årskurser över tid. Jämförelser försvåras av att när resultaten skall föras in i Dexter kan man bara föra in resultatet som godkänt eller icke godkänt och att eventuell text i kommentarsfältet inte sparas till nästa läsår. Lärarna uppgav att de själva använde SKUF till att identifiera elever med läs- och skrivsvårigheter, identifiera utvecklingen hos eleverna samt när de planerar undervisningen. Några få lärare använde den till att konstruera prov eller utvärdera läromedel. Ytterligare några få uppgav att de själva inte använde SKUF. Ingen av lärarna uppgav att de använde SKUF för betygssättning medan hälften av specialpedagogerna och två av rektorerna uppgav att lärarna använde den för detta. Trots att både lärare, specialpedagoger och rektorer uppgav att SKUF användes för att jämföra elever, klasser och årskurser över tid var detta något som inte stöddes av det datorprogram som användes för att redovisa resultaten. Resultaten sparades inte enligt en representant på Språkcentrum i Tallköping.

Syftet med SKUF var att man ville utveckla undervisningen, förstärka pedagogernas professionella uppdrag samt skapa de bästa förutsättningarna för varje barns lärande. De konsekvenser som lärarna uppgav som införandet av SKUF har inneburit är att elever med läs- och skrivsvårigheter upptäcktes tidigt, elever i behov av stöd får det, utvecklingsarbete på skolan har startats samt att planeringen av undervisningen har förändrats. Att elever med läs- och skrivsvårigheter skulle uppmärkas tidigt var ett av syftena med att inför SKUF i Tallköping så även att planeringen av undervisningen skulle förändras utifrån de resultat som elevgruppen fick i testerna. Enligt en fjärdedel av lärarna svarade att det startats utvecklingsarbeten i kommunen. Specialpedagogernas svarsfrekvens var högre än lärarnas på samtliga svarsalternativ förutom att införandet inte fått några konsekvenser. Det samma gäller för rektorerna men de var lägre än specialpedagogernas förutom när det gällde att elever med läs- och skrivsvårigheter uppmärksammades och att införandet inte har fått några konsekvenser. De fördelar som deltagarna såg med SKUF skulle kunna delas in i sex grupper: jämförelser, identifikation, utvärderingar, erfarenhetsutbyten, ökad samsyn samt ökad



trovärdighet för kommunen. De nackdelar som de såg var att testen var gamla och inte testade det som de utgav sig för att göra samt inte stämde överens med Lgr -11, tidsaspekten, skapar negativ press, risk för negativa jämförelser och utpekanden, det gavs ingen respons, återkoppling eller stöd, testar bara specifika delar, styr undervisningen, gav ingen ny information och politikerna litade inte på pedagogerna.

Som svar på frågan hur SKUF används i Tallköping kan man säga att den till största del används på individ- och gruppnivå. Däremot används den bara i enstaka fall på skolnivå och inte alls på kommunnivå trots att detta var ett av syftena med införandet av SKUF. Även om deltagarna har uppgett att SKUF genomförs i skolorna har det inte varit möjligt att kontrollera om det förhåller sig så på grund av att resultaten inte sparas. Detta gör det svårare att göra analyser på olika nivåer över tid. Det vanligaste användningsområdet var att identifiera elever med läs- och skrivsvårigheter och att synliggöra styrkor och svagheter i gruppen. Det fanns skolor som använde de resultat som framkom i SKUF till att utvärdera undervisningen, åtgärder som satts in samt för att fördela resurser.

### **Vad som händer med elever som uppmärksammats?**

I den rapport som EU High Level Group of Expert on Literacy redovisade 2012 hävdades att de elever som lämnar skolan med dålig läs- och skrivförmåga kommer att få det svårt att hävda sig på arbetsmarknaden då även de lågavlönade arbetena kräver en god läs- och skrivförmåga. En individ behöver ha en god läs- och skrivförmåga i dagens samhälle för att t.ex. ta hand om sin hälsa, vara socialt och politiskt engagerad. Enligt Myrberg (2007) identifierades oftast inte barn med läs- och skrivproblem förrän de har gått några år i skolan trots att det fanns goda möjligheter att upptäcka svårigheterna före skolstarten. De tecken som kan identifieras är: barn med försenad språkutveckling, hereditet, ointresse av att lyssna på sagor och berättelser, uppskattar inte rim och ramsor, ointresse av bokstäver och/eller skrivna ord samt test av den fonologiska förmågan. Trots dessa tecken kan det vara svårt att förutsäga utvecklingen hos det enskilda barnet, enligt Myrberg, en del barn som senare får diagnosen dyslexi undgår att bli upptäckta tidigt medan barn som visade tydliga tecken inte alls får några svårigheter senare. Det kan finnas olika syften med att kartlägga barns språkliga förmåga. Att ta reda på elevens starka och svaga sidor samt att få fram om det finns faktorer som hindrar en god läsutveckling kan vara syftet på individnivå (Høien och Lundberg, 2013). Høien och Lundberg (2013) betonade att testresultaten inte i första hand skall användas till att göra en diagnostisk kategorisering, utan först och främst som vägledning i det pedagogiska arbetet och för att bedöma effekter av åtgärder. Författarna menar att utan en teori bakom det diagnostiska arbetet kan det bli planlöst och ett arbete där alla slags upplysningar inhämtas utan att man egentligen vet vad de skall användas till. Myrberg (2007) menade att standardiserade screeningstest har till syfte att upptäcka barn som ligger under den förväntade åldersnormen samt att kunna erbjuda specialpedagogiska insatser. Desto tidigare man kan identifiera barn som ligger i riskzonen för att utveckla läs- och skrivsvårigheter desto större chans har man att komma tillrätta med problemen enligt Myrberg (2007). Enligt Myrberg & Lange (2006) var det vanligt att elever inte utreddes för läs- och skrivsvårigheter och att det medförde att vårdnadshavare ofta själva tog initiativet till en utredning. Författarna menade att om man inte testar eller genomför systematiska bedömningar och kartläggningar för att tidigt upptäcka läs- och skrivsvårigheter medverkar man till utslagning samt att en diagnos utan åtgärder inte bör förekomma eftersom den lätt leder till stigmatisering. Enligt Myrberg (2006) menade att det första steget i en utredning för att identifiera elever med läs- och skrivsvårigheter börjar i klassrummet genom att läraren gör en kartläggning och analys av

elevernas läs- och skrivförmåga med hjälp av standardiserade och normerade tester. Detta kan även kompletteras med eventuella läsutvecklingsscheman. Den bedömning som görs mynnar sedan ofta ut i ett åtgärdsprogram och om detta inte får tillräcklig effekt görs en utredning av specialpedagogen å skolan. Enligt Myrberg bär elevhälsoteamet eller kommunen kopplas in om resultat inte har uppnåtts efter tre månader.

Ett syfte med SKUF var att tidigt upptäcka elever som riskerar att hamna i svårigheter med läs och skriv för att tidigt kunna sätta in rätt insatser och främja en optimal utveckling och lärande. Med anledning av detta syfte formulerades en fråga i undersökningen om vad som händer med eleverna som uppmärksammades i SKUF. Enligt de svar som lärarna uppgav så gjordes i regel fler läs- och skrivtest samt att eleven fick anpassat stöd. Detta stöd kunde bestå av olika typer av anpassningar av och stöd i undervisningen samt kompensatoriska åtgärder. De anpassningar och stöd som gavs i undervisningen kunde delas in i två grupper: den ena gruppen handlade om att träning av elevens läs- och skrivförmåga där till exempel träning med läslistor, upprepad läsning, ominläring med fonomix och arbete med stavning, undervisning i en mindre grupp, enskildundervisning och intensivträning. Den andra gruppen handlade om kompensatoriska och organisatoriska åtgärder så som att pedagogerna blir mer uppmärksamma, eleven lyfts i arbetslaget och/eller på eht, undervisningen ses över, man utnyttjade elevens starka sidor, stöd från läraren eller specialpedagogen, det skrivs ett åtgärdsprogram, resursernas omfördelas, man erbjuder eleven möjlighet till skrivhjälp och/eller att redovisa muntligt. De anpassningar och kompensatoriska åtgärderna kunde vara anpassade uppgifter, tillgång till lektionsanteckningar, tillgång till powerpoint-presentationer ljudböcker, lässtöd, talsyntes, inlästa texter, rättstavnings kontroll, tillgång till dator eller iPad, förklaringar till ord samt förförståelse. Ytterligare en åtgärd var att det gjordes en pedagogisk utredning samt en anmälan till kommunens logoped. 20 % av lärarna uppgav andra alternativ än de som fanns angivna i enkäten. Dessa andra alternativ kunde vara undersökning av syn och hörsel samt diskussion i arbetslaget och/eller med specialpedagog.

I Skolinspektionens rapport (2011) framkom det att om det fanns indikationer på att en elev låg i riskzonen för att utveckla läs- och skrivsvårigheter gjordes fördjupade utredningar av specialpedagogen och i vissa fall av specialläraren på de skolor som ingick i rapporten. Enligt Skolinspektionens rapport (2011) klargjordes inte orsakerna till svårigheterna i de material som användes på skolorna, drygt 30 olika, och med anledning av detta kompletterades kartläggningarna med så kallade ”pedagogiska kartläggningar/utredningar”. Det initierades ofta en fördjupad läs- och skrivutredning för att utreda om eleven hade specifika läs- och skrivsvårigheter om de åtgärder som sattes in inte fick ett förväntat resultat. Innan beslutet om en fördjupad läs- och skrivutredning fattades behandlades det ofta först i elevvårds-/elevhälsoteamet innan. Det fanns några enstaka skolor som intog en mer passiv hållning och avvaktade att eleven skulle ”mogna” innan de tog initiativet till en fördjupad utredning.

Varför är det viktigt att systematiskt följa upp elevernas förmåga att läsa och skriva? Detta är en fråga som är viktig att diskutera och belysa på flera nivåer. En av de främsta är att en god läs- och skrivförmåga är något som varje person i vårt samhälle behöver för att kunna tillgodogöra sig sina demokratiska rättigheter och skyldigheter. Den är också en förutsättning för att kunna lyckas med att nå de högre kunskapskraven i skolan, särskilt i de högre åldrarna när textmassan ökar. Genom att redovisa klassens och skolans resultat i SKUF som gäller läs och skriv på en gemensam konferens på varje skola samt visa på vikten av en god läs- och skrivförmåga för att nå de högre kunskapskraven skulle fler lärare kunna göras mer delaktiga. För att få detta att fungera krävs det att rektorerna är engagerade och ser nyttan av SKUF. Om man sedan kombinerar detta med att ge läs- och skrivutvecklarna tillsammans med rektorerna

i uppdrag att stärka känslan av att alla lärare är viktiga för att stärka elevernas språkförmåga skulle syftet med SKUF för läs och skriv kunna nås.

## **7.2. Implementering en av den systematiska kunskapsuppföljningen**

Undersökningen inspirerades av programteorin och antagandet att varje verksamhet har en teori om hur den skall fungera samt att teorin och resultatet kan utvärderas för att effektivisera verksamheten. Rossi, Lipsey och Freeman (2004) menade att utvärderingsmetoden bestod av två delar: en beskrivning av de olika delarna i genomförandet av programmet samt kriterier för att kunna bedöma utgången av programmet. SKLs rapport som kom 2009 låg till grund för politikernas beslut om att tillsätta en arbetsgrupp som kunde ta fram en plan för att systematiskt kunna följa upp kunskapsutvecklingen hos eleverna i Tallköping. Rossi, Lipsey och Freeman (2004) menade att det finns tre komponenters som bildar teorin bakom ett program. Den första är den formulering som beskriver vilken skillnad man vill att programmet skall bidra till. I Tallköpings plan var syftet att utveckla undervisningen på individ-, grupp-, skol- och kommunnivå, förstärka pedagogernas professionella uppdrag samt att göra uppföljningar av undervisningen för att skapa de bästa förutsättningarna för varje barns lärande. Syftet var även att identifiera elever som ligger i riskzonen för att utveckla svårigheter så att rätt åtgärder kan sättas in. Enligt den grupp som arbetade med att ta fram planen skulle analysen av resultaten från testerna vara central och genom den skulle de ”mjuka värdena” komma till uttryck och vilka åtgärder som var nödvändiga skulle bli synliga. För att underlätta analysen togs en manual för analys fram. Den andra komponenten utgörs av programmets ”mottagarplan” i vilken det framgår hur och varför programmet skall nå den uttänkta målgruppen. Vid genomläsningen av de anteckningar och i intervjun med den dåvarande utvecklingsledaren kunde jag inte hitta en plan för hur SKUF skulle nå mottagargruppen, i detta fall personalen på skolorna. Tanken från gruppen var att rektorerna skulle se till att planen implementerades på skolorna. Endast 14 % av de rektorer som deltog i undersökningen svarade att de hade fått utbildning eller information om SKUF och detta skulle kunna vara en orsak till att SKUF inte har fått det genomslag i Tallköping som tanken var. Om rektorerna inte upplever att de har fått information/utbildning när det gäller SKUF är det förståeligt att endast några fler än var femte lärare som deltog i undersökningen har uppgett att de har fått information om SKUF och syftet med den och detsamma gäller för specialpedagogerna. Enligt Rossi et al. är det en förutsättning att organisationen av programmet är utformat så att det finns en möjlighet att nå målgruppen och i utformandet av SKUF verkar detta vara ett område som inte behandlats. Om det hade funnits en tydligare plan för implementeringen av SKUF kan det tänkas att programmet skulle ha fått en större genomslagskraft och påverkat skolorna i kommunen mer. Chen (1989) beskrev att en anledning till att ett program misslyckas är slirandet mellan planerandet och implementeringen. Att planen inte implementerats på ett effektivt sätt skulle kunna vara en orsak till att de som valde att inte delta i undersökningen och som svarade att SKUF inte berörde dem inte deltog. Chen & Rossi (1989) menade att forskare hade funnit att en del program aldrig blivit implementerade, andra har placerats i händerna på fel personer och andra implementeringar har skett med en negativ effekt på programmets processer. Den sista komponenten enligt Rossi et al. är programmets organisationsplan i vilken det framgår vad som krävs för att programmet skall vara möjligt att genomföra. Den sista komponenten består i sin tur av två delar: en beskrivning av programmets mål, vad programmet består av, dess omfattning och tidsplan och en beskrivning av de resurser och funktioner som krävs för att genomföra programmet. I den plan som fanns för SKUF i Tallköping fanns en tydlig organisationsplan med mål, beståndsdelarna, omfattningen och tidsplanen. Det fanns även en

beskrivning av de resurser och funktioner som krävdes för att genomföra programmet. Det fanns en del invändningar gentemot de tester som ingick i kartläggningen, de främsta var att en del tester upplevdes som föråldrade, inte stämde överens med läroplanen och att del av testen var för svåra med tanke på elevernas ålder. Ytterligare invändningar var att testerna inte ansågs testa det som de skulle (detta gällde främst läsförståelse), om eleven hade en dålig dag blev resultatet missvisande och att det inte görs några insatser efter testningen. När det gällde de resurser som behövdes för genomförandet hade gruppen som hade i uppdrag att ta fram en plan för SKUF varit noga med att det skulle ingå tester som inte kostade för mycket och som var lätta att administrera. Den kritik som kom fram i undersökningen var att kartläggningen tog upp mycket tid från undervisningen och lärarnas planeringstid. Att organisationen, enligt gruppen som fick i uppdrag att arbeta fram planen kring SKUF, inte var mogen för att göra en ”synvända” och gå från att se att resultaten berodde på eleverna till att våga ”låta skolan vara ansvarig för att eleverna inte når målen” kan ha försvårat implementeringen av planen. Ytterligare en faktor som kan ha försvårat implementeringen var att efter framtagandet av planen lämnades implementeringen över till rektorerna. Resultatet av implementeringen kanske skulle ha fått ett annat utfall om man hade gett ansvaret för implementeringen av SKUF till t.ex. språkutvecklarna eller specialpedagogerna i kommunen.

Sammanfattningsvis kan jag konstatera att även om det finns en tydlig plan där både syfte och mål med programmet finns är det lika viktigt att planera hur implementeringen skall genomföras och att se till att nyckelpersoner får den information som behövs för att genomföra den.

### **7.3. Vadiditet, reliabilitet och generaliserbarhet**

Syftet med studien var att göra en totalstudie där samtliga undervisande lärare i grundskolan i Tallköping deltog. Bortfallet i studien var stort bland de tillfrågade lärarna, 59 %. Det kan finnas flera anledningar till att så många lärare valde att inte delta i studien. En anledning kan ha varit tidpunkten för datainsamlingen. Jag valde att skicka ut enkäterna i början vårterminen med hänsyn till att då hade inte rättning av t.ex. prov och läxor kommit igång, men kanske fanns det annat som tog upp tiden för lärarna. Det fanns lärare som uppgav att en nackdel med SKUF var att det tog tid både från undervisningen och planeringen och denna upplevelse kanske även fanns när det gällde att besvara enkäten. En annan orsak skulle kunna ha varit att jag arbetade i Tallköping och att det kändes otryggt att svara någon man kände till och som i sin tur kände till ens egen skola. Jag försökte att undanröja detta hot genom att förklara att alla svar skulle hanteras så att varken enskilda personer eller skolor skulle kunna urskiljas i uppsatsen samt att svaren endast skulle läsas av mig. Ett ytterligare skäl kan ha varit de intressemotsättningar som både kommunen och lärarna gav uttryck för. Både i de anteckningar från som arbetsgruppen som fick i uppdrag att ta fram en plan för SKUF och i samtalet med den dåvarande utvecklingsledaren framkom det att de såg att organisationen inte var mogen för att göra en ”synvända” och låta skolan bli ansvarig för att det fanns elever som inte nådde målen. Detta styrktes av de kommentarer som lärare skrev när det gällde vilka negativa konsekvenser införandet av SKUF hade fått. De svar som uppgavs var att politikerna hade ett behov av att få svart på vitt hur det ser ut och att det inte räckte med det som pedagogerna berättade. Det fanns lärare som uppgav att jämförelser på olika nivåer i SKUF kunde bli negativ och utpekande. Det fanns även lärare som uttryckte att det skulle kunna vara negativ om resultaten redovisades i procent på klassnivå eller högre på grund av storleken på gruppen eller skolan. Ytterligare en kommentar var att SKUF kunde skapa en negativ press på eleverna. Enligt den grupp som fick i uppdrag att ta fram en handlingsplan för SKUF fanns

det lärare som uppvisade ett motstånd mot att testa elever på grund av att man inte ville utsätta eleverna för att de skulle tvingas att visa upp sådant de inte kan. Denna negativa inställning till att testa eleverna skulle kunna ha spillt över till min undersökning och varit en orsak till att man inte velat delta. I ett inledningsskede av framtagandet av planen för SKUF samlades de tester som redan användes i kommunen in för utvärdering. Alla de tester som samlades in kom inte att användas i SKUF och det skulle kunna vara en orsak till att det fanns lärare som var negativt inställda till de tester som användes i SKUF. De lärare som svarade på påminnelsemaillet angav att SKUF inte rörde dem eftersom de inte undervisade i svenska trots att det i läroplanens övergripande mål uttrycks att varje lärare har ett ansvar att eleverna kan använda det svenska språket i tal och skrift. Läroplanen uttrycker även att alla som arbetar på skolan skall uppmärksamma och stödja elever i behov av särskilt stöd och ta hänsyn till varje enskild elevs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande och organisera undervisningen så att eleven får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling. Detta tyder på att implementeringen av SKUF inte har fungerat fullt ut och att syftet inte har nått samtliga lärare i kommunen. Detta förstärktes av att knappt var femte lärare som deltog i undersökningen, lika många specialpedagoger och endast 14 % av rektorerna uppgav att de hade fått någon utbildning eller information när SKUF skulle implementeras i Tallköping.

Då bortfallet i enkätstudien visade sig bli så stort bestämde jag att delvis försöka kompensera för detta genom att göra intervjuer med kommunens specialpedagoger och rektorer. Av 26 tillfrågade var 17 villiga att låta sig intervjuas i denna fråga.

Studiens metodologiska ansats har inspirerats av mixed methods, där både kvantitativa och kvalitativa delar ingår. Syftet med att kombinera dessa två är enligt Creswell (2014) att de skall styrka och komplettera varandra. Convergent parallel mixed methods innebär att de olika typerna av datainsamlingarna och analyserna sker parallellt för att sedan jämföras och tolkas tillsammans. För att underlätta jämförelsen och tolkningen valde jag att använda mig av samma frågor i både enkäten och intervjuerna. Genom att använda mig av en pilotstudie vid utarbetandet av enkäten ville jag minimera risken för att deltagarna skulle feltolka frågorna och svarsalternativen. Pilotstudien gav mig även en möjlighet att få en föraning samt möjlighet att stämma av de svar som jag fick gentemot enkätstudiens. Anledningen till att jag valde att göra en enkätstudie var att jag ville göra en totalstudie för att fånga upp så många uppfattningar som möjligt. Om jag hade valt att göra intervjuer hade jag inte kunnat fånga så många uppfattningar och det hade funnits en risk att jag bara hade fått tillgång till de som var positivt inställda till SKUF och det hade inte varit möjligt att intervjua samtliga lärare i kommunen. Men en enkät till alla erbjöds en möjlighet för dem som var kritiska att ge sin syn på SKUF. Genom att gå igenom de data som jag samlade in flera gånger samt göra manuella beräkningar har jag försökt stärka reabiliteten i enkätstudien. I enkätundersökningen fanns vissa frågor med som jag har valt att inte redovisa i resultatdelen, främst frågor angående persondata, då jag gjorde bedömningen att de inte tillförde studien något. Genom att använda mig av intervjuer minskade risken för bortfall när det gällde specialpedagogerna och rektorerna men det gav även en möjlighet att ställa följd frågor och kontrollera att jag uppfattat deltagarnas svar korrekt. Genom att kombinera en enkätstudie med intervjuer kan man fånga både en bredd och ett djup i ett undersökningsområde (Creswell, 2014). För att stärka reabiliteten i intervjustudien har jag både lyssnat igenom inspelningar och läst igenom transkriberingarna vid flera tillfällen. För att stärka validiteten samt underlätta jämförelsen av resultaten och tolkningen valde jag att utgå ifrån samma frågor i både enkäten och intervjun samt behålla indelningen i redovisningen.

Studien har inte haft som syfte att dra generella slutsatser utanför Tallköping. På grund av det höga bortfallet har jag försökt att inte dra för långt gående generella slutsatser inom kommunen, men med anledning av den höga delen av lärare som undervisar i svenska kan man dra slutsatser om hur SKUF används och vad som händer med eleverna som uppmärksammas i SKUF. Lärarna i svenska kan ses som representanter och bärare av SKUF då de var de som vanligtvis genomförde, rättade och analyserade de tester som användes.

Att jag själv arbetade i Tallköping under undersökningens tid innebär att jag har haft en del förförståelse för hur SKUF används samt att jag har haft en egen åsikt om SKUF. Jag har försökt att vara vaksam på att inte föra över mina egna erfarenheter och åsikter på undersökningen. Trots detta är jag medvetens om att de trots allt har kunnat påverka både datainsamlingen, analysen och tolkningen, men det har även gett mig en förutsättning för att förstå det som skett under processen och gett mig tillgång till information som jag inte hade haft annars.

#### **7.4. Studiens betydelse och fortsatt forskning**

Denna studies design medger i enlighet med syftet beskrivningar och slutsatser. Även om man inte kan generalisera studiens resultat och slutsatser till andra kommuner och skolor kan studien ha ett värde som ett exempel på en kommunal erfarenhet, dels när det gäller att implementera och använda en systematisk kunskapsuppföljning av elevers kunskaper och färdigheter, men också när det gäller att utvärdera densamma.

En viktig lärdom som kan dras är hur man arbetar fram ett program och implementerar den i en organisation. Även om man har tagit fram ett bra program kan det motverka sitt syfte genom att inte implementeras på ett effektivt sätt (Chen & Rossi, 1989). En viktig del i en implementering är att finna nyckelpersoner som kan bära programmet vidare och se till att det implementeras på ett effektivt sätt. En annan lärdom är att se till att målgruppen förstår syftet med programmet och visar på nyttan med det. Ytterligare en lärdom är att det är viktigt att se till att lärare och skolledare kan använda de resultat man får i en systematisk kunskapsuppföljning för analys på flera nivåer och över tid. För att göra detta möjligt är det viktigt att det finns effektiva verktyg för detta. Effektiva verktyg skulle kunna vara dataprogram som möjliggör att djupare analyser över tid samt utbildning i hur dessa analyser kan genomföras och tolkas.

För mig personligen har studien gett många insikter och gett mig en nyfikenhet på att få en ökad förståelse för processerna när man försöker implementerar program i en organisation. Jag har också fått en större insikt av betydelsen av att systematiskt kartlägga elevers läs- och skrivförmåga för att förebygga och upptäcka eventuella svårigheter som kan uppstå. Det är inte bara viktigt att tidigt upptäcka läs- och skrivsvårigheter utan att följa upp de åtgärder som sätts in över tid för att se om det sker någon utveckling.

Jag anser att kunskapen kring programteorier, implementering och systematisk kartläggning är något som behöver öka inom skolansorganisation så att bra program inte kommer att motverka sitt syfte. Här ser jag att det behövs vidare forskning för att anpassa de existerande teorierna till skolkulturen. Det behöver även tas fram fler screeningverktyg som inte enbart är anpassade för individnivå utan även för grupp-, skol- och kommunnivå för att fånga elevernas läs- och skrivutveckling.

## 8. Referenslista

- Alexandersson, M. & Kroksmark, T. (1988). *Utvärdering och skolutveckling. En hjälpreda*. Lund: Studentlitteratur.
- Chen, H-T. (1989). The conceptual framework of the theory-driven perspective. *Evaluation and Program Planning, Vol. 12*, 391-396.
- Chen, H-T. & Rossi, P. (1989). Issues in the Theory-driven perspective. *Evaluation and Program Planning, Vol. 12*, s. 299-306.
- Creswell, J.W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Fourth edition, international student edition*. Los Angeles, Calif: SAGE.
- EU High Level Group of Experts on Literacy. (2012). *Act Now. Final report. European Commission*. Luxembourg. Publication Office of the European Union.
- Franzén, L. (1996). *Diagnostisering av läs- och skrivsvårigheter*. Solna: Ekelunds förlag.
- Høien, T. & Lundberg, I. (2013). *Dyslexi. Från teori till praktik*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Johansson, M-G. (1992). *Klassdiagnoser i läsning och skrivning för högstadiet och gymnasiet:Handledning: diktamen, avläsning, ordförståelse, läsförståelse*. Hägersten: Psykologiförlaget.
- Järpsten, B. & Taub, K. (1997). *DLS handledning: för klasserna 4-6*. Stockholm: Psykologiförlaget.
- Lundberg, I. (2007). *Bornholmsmodellen - Språklekar i förskoleklass*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Lundberg, I (2001). *Kom och läs!. Vilken bild är rätt?: en enkel kalssdiagnos av läsförståelse*. Stockholm:Natur & Kultur.
- Myrberg, M. (2007). *Dyslexi: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Myrberg, M, & Lange, A-L. (2006). *Identifiering, diagnostik samt specialpedagogiska insatser för elever med läs- och skrivsvårigheter. Konsensusprojektet*. Stockholm: Specialpedagogiska institutet.
- Norušis, M. (2006). *SPSS 15.0 Guide to Data Analysis*.Upper Saddle River: Prentice Hall Inc.
- Olofsson, Å. & Juhlander, Söderberg, P. (2007). *Ord & Bild, Bild & Ord: Gruppscreening av ordavkodning för åk 1 och 2*. Stockholm: Natur & Kultur
- Rockberg, S. & Johansson, M-G. (1994). *Stavning M*. Östersund: Läspedagogiskt Centrum.
- Rossi, P. H., Lipsey, M.W. & Freeman, H. H. (2004). *Evaluation: a systematic approach*. Thousand Oaks: CA Sage.

Skolinspektionen. (2010). *Arbetar skolor systematiskt för att förbättra elevernas kunskapsutveckling? Kvalitetsgranskningsrapport 2010:10*. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolinspektion. (2011). *Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi i grundskolan. Kvalitetsgranskningrapport 2011:8*. Stockholm: Skolinspektionen.

*Skollagen (2010:800): med Lagen om införandet om skollagen (2010:801)*. Stockholm: Nordstedts juridik.

Skolverket. (2006). *Allmänna råd med kommentarer om systematiskt kvalitetsarbete*. Stockholm: Fritzes kundservice.

Skolverket (2009). *Rektors ansvar för uppföljning och måluppfyllelse – ett stödmaterial för rektorer och förskolechefer om att utveckla verksamheten*. Stockholm: Fritzes kundservice

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Västerås: Edita

Skolverket. (2012). *Allmänna råd med kommentarer om systematiskt kvalitetsarbete för skolväsendet*. Stockholm: Fritzes kundservice.

Skolverket. (2013). *PISA 2012: 15-åringars kunskaper i matematik, läsförståelse och naturvetenskap RESULTATEN I KONCENTRAT*. Stockholm: Fritzes kundservice.

Snow, C. E., Burns, M.S. & Griffin, P. (1999). *Preventing Reading Difficulties in Young Children*. Washington DC: National Academy Press.

Sveriges kommuner och landsting. (2009). *Konsten att nå resultat – erfarenheter från framgångsrika skolkommuner*. Västerås: Edita.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Verdung, E. (2009). *Utvärdering I politik och förvaltning*. Lund: Studentlitteratur.

Weiss, C. H. (1997). Theory-Based Evaluation: Past, **Present**, Future. *New Directions for Evaluation*, no. 76. Winter, 41-55.





**GÖTEBORGS UNIVERSITET**  
**INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK**

Hej!

Mitt namn är Paula Wiktoresell och jag arbetar som specialpedagog på Withalaskolan sedan 3,5 år. Under det kommande året har jag fått möjlighet i ett samarbete med Tallköping kommun att göra en undersökning om hur den systematiska kunskapsuppföljningen som gäller elevers läs- och skrivförmåga används i kommunen samt vilka konsekvenser den får i undervisningen. Jag gör detta som en del i min utbildning till speciallärare med inriktning mot läs och skriv vid Göteborgs Universitet. I Tallköping kommun har det beslutats att vi skall genomföra en systematisk kunskapsuppföljning varje år i grundskolan när det bland annat gäller elevers läs- och skrivförmåga. I planen för den systematiska kunskapsuppföljningen ges följande syfte med genomförandet:

”Syftet med att genomföra kunskapsuppföljning på ett systematiskt sätt är att utveckla undervisningen på såväl individ-, grupp-, som skol- och kommunnivå. Genom att förstärka pedagogernas professionella uppdrag att följa upp och skapa de bästa förutsättningar för varje barns lärande, ökar möjligheterna till högre måluppfyllelse. Systematiken ger möjligheter till att uppföljningen blir ett viktigt underlag i kvalitetsarbetet så undervisningen kan utvecklas och förbättras.”

Studien kommer att basera sig på en enkät ställd till berörda lärare i Tallköping kommun. Deltagandet i studien är frivilligt, men för att få ett så brett underlag önskar jag att så många som möjligt svarar på enkäten. För studiens tillförlitlighet är det viktigt att frågorna enkäten besvaras så noga som möjligt. I enlighet med vetenskapsrådets etikregler kommer alla enkäter att behandlas konfidentiellt och aidentifieras så snart de inkommit och bockats av. I studiens resultat kommer det inte framgå hur man gör på de olika skolorna utan resultatet kommer att beskrivas på kommunnivå. Det är endast jag som kommer att ha tillgång kodnyckeln. Kommunen kommer att få en sammanställning av resultaten efter studiens genomförande. Uppsatsen kommer att vara tillgänglig för alla.

Jag önskar att du svarar och sänder tillbaka enkäten till mig i svarskuvertet via internposten **senast den 24 januari**.

Tack på förhand för din medverkan!

Vid eventuella frågor kring studien eller enkäten vänligen kontakta:

Paula Wiktoresell  
Specialpedagog Tallköping kommun  
Masterstudent i specialpedagogik  
E-post: [paula.wiktoresell@Tallköping.se](mailto:paula.wiktoresell@Tallköping.se)  
Mobil: [0735430121](tel:0735430121)

Monica Rosén  
Professor, handledare  
Institutionen för pedagogik och  
specialpedagogik, Göteborgs Universitet  
E-post: [monica.rosen@ped.gu.se](mailto:monica.rosen@ped.gu.se)



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**  
**INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK**

## Enkät

I kommunen har det beslutats att det skall en systematisk kunskapsuppföljning skall genomföras varje år i skolan, förutom de år eleven gör nationella proven. Den här enkäten gäller **enbart den del som avser läs och skriv i svenska i den systematiska kunskapsuppföljningen, inte** de som rör engelska och matematik. Om raderna för kommentarer inte räcker till går det bra att skriva på baksidan av enkäten. Glöm inte i så fall att ange vilken fråga svaret avser.

## Genomförande och analys

1. Genomförs den systematiska kunskapsuppföljningen som gäller läs och skriv på din skola?

Ja

Nej

Om nej, varför  
inte? \_\_\_\_\_

---



---



---



---

2. Får elever i behov av särskilt stöd anpassningar när testerna för läs och skriv genomförs?

Ja

Nej

Vilka? \_\_\_\_\_

---



---

3. Vem genomför testerna för läs och skriv med eleverna?
- Jag
  - Annan lärare
  - Specialpedagogen/specialläraren
  - Annan \_\_\_\_\_
4. Vem rättar testerna som ingår i den systematiska kunskapsuppföljningen som gäller läs och skriv?
- Jag
  - Specialpedagogen/specialläraren
  - Annan, vem? \_\_\_\_\_
5. Vem analyserar resultaten av testerna som ingår i den systematiska kunskapsuppföljningen som gäller läs och skriv?
- Jag
  - Specialpedagogen/specialläraren
  - Det sker ingen analys på av resultaten
  - Annan, vem? \_\_\_\_\_
- 

## Resultat

Nu följer några frågor som rör de resultat som eleverna får på testerna som gäller läs och skriv. Med resultat avser jag de staninevärden som varje eleven får på de olika testerna.

6. För vem presenteras individens resultat från den systematiska kunskapsuppföljningen som gäller läs och skriv? Sätt ett kryss för de alternativ som stämmer överens med din uppfattning.
- För eleven
  - För elevens vårdnadshavare
  - För elevens klasslärare/handledare
  - Endast för läraren som undervisar i svenska
  - För alla lärare som undervisar eleven
  - Annan
- \_\_\_\_\_

Kommentar: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. För vem presenteras klassens resultat av den systematiska kunskapsuppföljningen som gäller läs och skriv? Sätt ett kryss för de alternativ som stämmer överens med din uppfattning.

- För klassläraren/handledaren
- För läraren som undervisar i svenska/svenska som andra språk
- För arbetslaget
- För all pedagogisk personal som undervisar i klassen
- För all pedagogisk personal på skolan.
- För vårdnadshavare
- Resultatet redovisas inte
- Andra. Vilka? \_\_\_\_\_

---

---

8. För vem presenteras skolans resultat av den systematiska kunskapsuppföljningen? Sätt ett kryss för de alternativ som stämmer överens med din uppfattning.

- För läraren som undervisar i svenska/svenska som andra språk
- För alla lärare i skolan
- För all pedagogisk personal på skolan.
- För vårdnadshavare
- För rektor
- För skolchefen
- För grundskolechefen
- För Barn- och Utbildningsnämnden
- Resultatet redovisas inte
- Andra. Vilka? \_\_\_\_\_

---

---

## Analys

Nu följer några frågor som rör analysen av de resultat som eleverna får på testerna som gäller läs och skriv. Med analys menar jag att man tittar på resultaten på individ-, grupp- och skolnivå för att planera och vidta åtgärder på de olika nivåerna.

9. För vem presenteras analysen av individens resultat från den systematiska kunskapsuppföljningen? Sätt ett kryss för de alternativ som stämmer överens med din uppfattning.

- För eleven
  - För elevens vårdnadshavare
  - För elevens klasslärare/handledare
  - Endast för läraren som undervisar i svenska
  - För alla lärare som undervisar eleven
  - För specialpedagog
  - Annan \_\_\_\_\_
- 
- 

10. För vem presenteras analysen av klassens resultat från den systematiska kunskapsuppföljningen? Sätt ett kryss för de alternativ som stämmer överens med din uppfattning.

- För klassläraren/handledaren
  - Endast för läraren som undervisar i svenska/svenska som andra språk
  - För arbetslaget
  - För all pedagogisk personal som undervisar i klassen
  - För all pedagogisk personal på skolan.
  - För vårdnadshavare
  - Analysen av resultatet redovisas inte
  - Annat \_\_\_\_\_
- 
-

11. För vem presenteras analysen av skolans resultat från den systematiska kunskapsuppföljningen? Sätt ett kryss för de alternativ som stämmer överens med din uppfattning.

- För läraren som undervisar i svenska/svenska som andra språk
  - För alla lärare i skolan
  - För all pedagogisk personal på skolan.
  - För vårdnadshavare
  - För rektor
  - För skolchefen
  - För grundskolechefen
  - För Barn- och Utbildningsnämnden
  - Resultatet redovisas inte
  - Annat \_\_\_\_\_
- 
- 

## Användning

Nu följer några frågor som bland annat berör hur den systematiska kunskapsuppföljningen används.

12. Hur används den systematiska kunskapsuppföljningen som gäller läs och skriv?  
Sätt ett kryss för de alternativ som stämmer överens med din uppfattning.

- Den används för att identifiera elever med eventuella läs- och skrivsvårigheter.
  - För att synliggöra styrkor och svagheter i gruppen när det gäller läs och skriv.
  - Den används för att planera undervisningen i klasserna.
  - Den används för att identifiera vilket område som en specifik klass behöver arbeta med när det gäller läs och skriv.
  - Den används för att identifiera utvecklingsområden när det gäller läs och skriv på skolan.
  - För att jämföra elevers resultat över tid.
  - För att jämföra klassens resultat över tid.
  - För att jämföra årskurser år från år.
  - Den används inte.
  - Den används till annat \_\_\_\_\_
- 
-

13. Vad händer med en elev som uppmärksammas i den systematiska kunskapsuppföljningen som gäller läs och skriv?

- Anmälan till logoped görs
- Vidare läs- och skrivtester görs
- En pedagogisk utredning görs
- Eleven får anpassat stöd, vilket? \_\_\_\_\_

---

---

- Annat \_\_\_\_\_

---

---

14. Hur använder du den systematiska kunskapsuppföljningen som gäller läs och skriv?  
Sätt ett kryss för de alternativ som stämmer överens med din uppfattning.

- Jag använder den när jag planerar min undervisning
- Jag använder den när jag konstruerar prov
- Jag använder den för att identifiera elever med eventuella läs- och skrivsvårigheter.
- För att få syn på om det sker någon utveckling hos eleverna
- För att utvärdera läromedel
- Jag använder den som betygsunderlag.
- Jag använder den inte
- Jag använder den till annat \_\_\_\_\_

---

---

---

15. I vilken utsträckning anser du att resultaten från testerna i den systematiska kunskapsuppföljningen stämmer överens med din bild av elevernas förmåga när det gäller läs och skriv?

- För alla elever
- För de allra flesta elever
- För ungefär hälften av eleverna
- För ett fåtal elever
- Inte för någon elev

16. I vilken utsträckning anser du att analysen av resultaten från testerna i den systematiska kunskapsuppföljningen stämmer överens med din bild av behoven hos eleverna?

- För alla elever
- För de allra flesta elever
- För ungefär hälften av eleverna
- För ett fåtal elever
- Inte för någon elev

17. Vilka konsekvenser anser du att den systematiska kunskapsuppföljningen har fått? Sätt ett kryss för de alternativ som stämmer överens med din uppfattning.

- Elever med läs- och skrivsvårigheter uppmärksammas tidigare.
- Elever har fått stöd.
- Min planering av undervisningen har ändrats.
- Utvecklingsarbeten har startats på skolan.
- Utvecklingsarbeten har startats i kommunen
- Inga
- Annat \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

18. Vilka fördelar anser du att det finns med en gemensam systematisk kunskapsuppföljning som gäller läs och skriv?

---

---

---

---



19. Vilka nackdelar anser du att det finns med en gemensam systematisk kunskapsuppföljning som gäller läs och skriv?

---

---

---

---

20. Har du fått någon utbildning (t.ex. kurs, studiecirkel, information) när det gäller den systematiska kunskapsuppföljningen som gäller läs och skriv?

- Ja (vilken)\_\_\_\_\_
- 
- 
- Nej

21. Hur väl känner du att du är insatt i den systematiska kunskapsuppföljningen när gäller t.ex. syfte, innebörd, genomförande?

- Mycket väl  
 Väl  
 Ganska väl  
 Lite  
 Inte alls

---

## Persondata

Nu följer några frågor som rör dig och din tjänst som lärare.

22. Hur gammal är du?

- under 25  
 25-29  
 30-39  
 40-49  
 50-59  
 60 eller över

23. Hur många år har du arbetat som lärare?

- 0-5 år
- 5-10 år
- 10-15 år
- 15-20 år
- 20-25 år
- 25-30 år
- 30-35 år
- över 35 år

24. Vilken är den högsta nivån på din utbildning?

- gymnasienivå
- lärarutbildning
- annan, vilken \_\_\_\_\_

25. I vilket/vilka ämnen undervisar du i?

- Bild
- Biologi
- Fysik
- Kemi
- Geografi
- Historia
- Religionskunskap
- Samhällskunskap
- Musik
- Textilslöjd
- Trä- och metallslöjd
- Hem- och konsumentkunskap
- Matematik
- Svenska
- Svenska som andra språk
- Moderna språk
- Engelska
- Idrott och hälsa

26. Är du behörig i de ämnen du undervisar i?

- Ja
- Nej

Om nej, vilka ämnen är du inte behörig? \_\_\_\_\_

---

