

DEL 2

Resultatuppföljning i en skolkommun

Bo Sundblad

Innehåll

Innehåll	81
Sammanfattning.....	83
Empirin för denna studie	84
Validitet meritvärde	84
Reliabilitet	85
Bedömning av läskvalitet	85
Instrumentets bakgrund	86
Instrumentet.....	87
Översikt över instrumentet:.....	91
Kommunens data om Läskvalitet, meritvärde och betyg på gruppnivå.....	93
Bortfallsanalys	104
Varför bara 6 av 9 skolor?.....	105
Nya rutiner	105
Läskvalitet och betyg på individnivå skolvis.....	106
Att gå närmare och få en mer komplex, och eventuellt en annan, bild	130
Något om bedömning – sammanställning – betygsättning	131
Något om övergången till resultatstyrning.....	132

Sammanfattning

Viktiga punkter från resultaten av kommunstudien avseende elever i årskurs 8 och 9 i sammanfattning:

- Flickor har som grupp något bättre betyg än pojkar i årskurs 9.
- Fler flickor än pojkar har uppnått hög kvalitet på sin läsförmåga (punkt 18a) – 72 % av alla flickor, att jämföra med 64 % av alla pojkar.
- Det finns som förväntat ett starkt positivt samband mellan elevers läsförmåga och elevers meritvärde.
- Bland de elever som inte uppnått hög kvalitet på sin läsförmåga har flickor i genomsnitt betydligt lägre meritvärde än pojkar. I gruppen elever som inte läser frivilligt hade flickorna 157 medelmeritpoäng jämfört med 164 för pojkarna. Om man använder ett mindre problematiskt mått, än medelmeritpoäng, var 64 % av flickorna i denna grupp behöriga till gymnasiet, jämfört med 79 % av pojkarna.
- Ett annat mått av intresse för skolans uppdrag är ”betyg i alla ämnen”, dvs. minst godkänt i alla ämnen. I gruppen som inte läser frivilligt hade 49 % betyg i alla ämnen, jämfört med 45 % av flickorna i denna grupp.
- Bland de elever som inte uppnått hög kvalitet på sin läsförmåga finns en mindre grupp som uppvisar för elevernas ålder mycket låg läskvalitet: lägre än vad som förväntas av elever i årskurs 3. I denna grupp återfinns fler flickor än pojkar: 8 % är flickor och 4 % pojkar.

När man granskar elever med låg läskvalitet (det rör sig inte om dyslexi) dyker de vi skulle kunna kalla ”flickorna som inte syns” upp. Då de inte dykt upp i tidigare statistik skulle vi också kunna benämna dem ”de osedda flickorna”.

Empirin för denna studie

Studien bygger på individdata från kommunala instrument som använts för bedömning av läskvalitet och betyg. Materialet omfattar 6 av 9 avgångsklasser vid 6 högstadieskolor i en kommun i Mälardalen-regionen från vårterminen 2009. I den del som avser läskvalitet och betyg på individnivå baseras materialet på uppgifter från höstterminen 2009, för 5 klasser i åk 8 och 6 klasser i åk 9 från samma skolor.

En vital del av den empiri som vår studie grundar sig på utgörs av betygen i kombination med införandet av resultatstyrning som ekonomiskt styrsystem krävde en övergång till kunskapsrelaterade betyg, ett system där betygen sätts i förhållande till en i förväg definierad kompetens. Det förutsätter också att lärarna konstruerar prov som ger underlag för att bedöma om eleven kan det politikerna beslutat att de har rätt att kunna. Det förutsätter vidare att lärarna ges tid att stämma av sina bedömningar mot varandra så att de når en rimlig nivå av bedömaröverensstämmelse.

Validitet meritvärde

När det gäller betygens validitet är det i dagsläget mycket svårt att yttra sig. Resultatstyrningen och övergången till kunskapsrelaterade betyg skapar i och för sig förutsättningar för en påtaglig höjning av validiteten, men det är fortfarande oklart i vilken utsträckning reformen genomförts i praktiken.

I det relativa betygssystemet fanns inget krav på en överensstämmelse mellan de politiskt beslutade målen i läroplaner och kursplaner och det som mättes eller bedömdes (se Lindes del). Huruvida ett standardprov i svenska åk 9 i grundskolan 1982 prövade det som stod i grundskolans läroplan var en icke existerande fråga.

I Lpo 94 och Lpf 94 råder det omvända förhållandet, att eleverna tillerkänns en rättighet, en "kunskapsrätt", att nå de kvalitativt formulerade mål som den politiska nivån har fattat beslut om, vilket skärper kravet på valida bedömningar som en central del av kommunernas utvidgade ansvar för elevernas resultat; att alla som lämnar åk 9 kan det de har rätt att kunna.

Samtidigt som validiteten är avgörande för att resultatstyrningen ska fungera är den alltså också avgörande för elevernas och föräldrarnas möjligheter till insyn och rättsäkerhet.

Reliabilitet

Vi kan även tala om pålitligheten i bedömningarna i termer av inter-subjektivitet eller, i vårt sammanhang, ”bedömaröverensstämmelse” som fungerar bra för att fokusera på företeelsen.

I den kommun vi studerat är det, som i de flesta andra kommer, ovanligt med sammankomster kring bedömaröverensstämmelse i samband med betygsättning. Det enda instrument som finns för att eventuellt kunna påverka bedömaröverensstämmelsen är de nationella proven. Men den funktionen hos de nationella proven är i provkonstruktörernas ögon perifer (se Skolinspektionens granskning 2010 av nationella prov).

När det gäller reliabiliteten i samband med betygsättning finns dessutom ett problem som Leif Davidsson pekade ut i SOU 2007:28 ”Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan”. Nämligen att referenspunkterna för den kunskapsrelaterade betygsättningen är så illa skrivna att de inte fungerar. Riksdagens beslut att anta prop. 2008/09:87 Tydligare mål och kunskapskrav – nya läroplaner för skolan, syftade till att komma till rätta med dessa problem. Vad utfallet blir är fortfarande en öppen fråga.

Trots dessa väl kända problem används betygen regelmässigt som resultatmått i samband med jämförelser mellan skolor och kommuner och som underlag för resultatstyrningen.

Att betyg satta med en problematisk validitet och reliabilitet dessutom slås samman till ett ”meritvärde” leder till att validiteten och reliabiliteten blir än tunnare.

Vi är väl medvetna om dessa felkällor när vi använder oss av betygen och meritvärdet som den ena variabeln i denna studie.

Bedömning av läskvalitet

Den andra variabeln som vi använder är läskvalitet bedömd utifrån ett läsutvecklingsschema som är ett av de få väletablerade instrumenten för att bedöma läskvalitet inom kunskapsstandardmodellen. Med kunskapsstandardmodell avses här den modell som vårt nuvarande betygssystem representerar; dvs. ett kunskapsrelaterat betygssystem. När det i texten refereras till den mättekniska traditionen åsyftas den tankemodell som låg till grund för det förutvarande relativa betygssystemet.

Instrumentets bakgrund

Den vetenskapliga bakgrunden till läsutvecklingsschemat är ULL – projektet (Utvecklingspsykologisk granskning av Läsning och Läslärande) SÖ-projekt 2091 (1977–1981). Forskningsprojektet var ett av de större under denna period. Vetenskaplig ledare var prof. Åke W. Edfeldt. Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Huvudresultaten av forskningsprojektet var dels en teori om läsning presenterad som ”Läsprocessmodellen” dels ett bedömningsinstrument benämnt läsutvecklingsschemat.

Ytterligare resultat från Ull-projektet är identifieringen av fenomenen, förståelse, mekanisk avläsning utan läsförståelse. Vidare utvecklade forskningsprojektet begreppet ”läsutveckling”. Forskningsinsatsen lyfte också fram behovet av fortsatt läsundervisning efter åk 3. Den allmänna uppfattningen 1980 var att läsundervisningen var avslutad i åk 3 och att det då uppnådda läs beteendet ej behövde vidareutvecklas ytterligare.

Projektet kom även att ge stöd för resultaten från det parallella forskningsprojekt som under prof. Ragnhild Söderbergs ledning visade att man mycket väl kan låta barn börja lära sig läsa och skriva före åk 1. Dessutom var projektet tidigt ute med att behandla frågan om läsningens effekt på tänkandet. Slutligen öppnade forskningsinsatsen för en bredare förståelse av lässvårigheter, t.ex. att undervisningen kan skapa lässvårigheter. Bland annat kan ett för stort fokus på själva tekniken, av kodningen, bidra till att innehållet/budskapet tappas bort.

Teoribasen utgjordes bland annat av Chomsky och Vygotsky. Från Chomskys teoribildning hämtades sättet att betrakta läsning som ett språkligt fenomen och som en naturlig vidareutveckling av den språkliga förmågan och hans föreställning att både språklig förmåga och språkligt lärande är förståelsestyrt. Det vill säga att läsning är en förståelsestyrd process.

Av Vygotsky influerades projektet till att betrakta läsning en kulturell artefakt – en kulturprodukt – som förutsätter kulturkompetens. Detta synsätt är en del av teoribakgrunden till begreppet ”förståelse” som är centralt i beskrivningen av läsprocessen. Från den kulturhistoriska skolan hämtades också stöd för beskrivningen av hur den skriftspråkliga förmågan skapar artefakterna ”abstrakt” och ”hypotetiskt tänkande”. Liksom föreställningen att läsning lärs

funktionellt i samspel med den kultur individen befinner sig i genom kommunikation.

Ull-projektets teoretiska utgångspunkter renodlas på ett för-tjänstfullt sätt i Skolverkets instrument för bedömning av läs- och skrivkvalitet "Nya Språket lyfter" 2008, där de kallats det *inter-individuella perspektivet*. Med interindividuell menas mellan människor, att läsningen lärs i samspelet mellan människor. utifrån den utgångspunkten blir läsningen en del av kulturen, en kulturell artefakt. Med intreoindividuell menas i individen.

Den kunskap som forskningen till dags dato bidragit med vilar på flera olika perspektiv. På ett övergripande plan kan de här perspektiven grupperas i två huvudtyper. Den första huvudtypen har individen i fokus, så kallade *intra-individuella perspektiv*. Dessa har med tiden vuxit sig starka inom forskning om läs- och skrivsvårigheter. Under de senaste trettio åren har forskningsarbetet till mycket stora delar inriktats mot studiet av fonologiska aspekter som fonologisk medvetenhet och studiet av biologiska och neurologiska orsaker till uppkomsten av svårigheterna. Den andra huvudtypen av perspektiv, så kallade *inter-individuella perspektiv*, har å andra sidan fokuserat läsandet och skrivandet som det pågår i samhället. Framträdande frågeställningar inom detta perspektiv rör hur läsande och skrivande lärs in och utvecklas i den kultur och det samhälle man lever i, hur det används i olika situationer, vilka funktioner det fyller i en människas liv. Huvudfokus har inom dessa inter-individuella perspektiv legat på studiet av det som brukar kallas för normal läs- och skrivutveckling. (s. 12)

Instrumentet

Ett av de metodiska val som prof. Edfeldt gjorde inför ULL-projektet var att man skulle låta erfarna lärare få möta ny teoribildning och själva utveckla sin praktik, i stället för att forskare som experter skapade en metodik åt dem. Detta visade sig var lättare sagt än gjort eftersom själva ansatsen innehöll ett stort vuxenpedagogiskt problem. Att det skulle finnas grundantaganden, dvs. teorier, bakom varje metod var för de ca 100 deltagande lärarna en ovan tanke. Än ovanare var tanken att de själva skulle kunna ta del av teorier och ur dessa själva utveckla läsundervisningsmetoder. Det kunde bara experter göra och de ville inte ta del av någon teori.

Att man med hjälp av olika teoribildningar skulle kunna upptäcka att elever eventuellt gjorde något annat när den lärde sig läsa, än det läsläran föreskrev, och att det skulle kunna gå att ta reda på

vad, var svårt acceptera. Därför startade projektet i att försöka bygga upp nyfikenhet. Vi bad helt enkelt de deltagande lärarna tala om för oss hur de såg att eleverna blev bättre på att läsa. Vi hade nämligen i den första fasen av klassrumsobservationer sett att det är något av en överlevnadsfråga för enskilda lärare – att själv kunna se att eleverna utvecklas.

Alla, oberoende av yrke, behöver kunna se effekten av sin egen arbetsinsats. Detta är klassiskt inom organisationsutveckling.

- A Klara och tydliga mål.
- B Möjlighet för den enskilde att se att man når målen.
- C En arbetsledning som hjälper de anställda att nå målen.

Saknas en av dessa tre förutsättningar blir organisationen ett hot mot den enskilda individens mentala och kroppsliga hälsa.

När lärarna flyttade fokus från sin undervisning till det eleverna gjorde uppstod ett spontant intresse hos dem för att vidga sin metodiska repertoar. De principer som Chomskys och Vygotskys teorier öppnade för blev intressanta på ett annat sätt och en viss metodutveckling kom i gång. För att förstärka perspektivskiftet formulerades begreppet ”Läsutveckling”, som har sin teoretiska grund i såväl Chomskys som Vygotskys teoribildning.

Många har egen erfarenhet av att barn lär sig att lyssna och tala på nästa lika många olika sätt som det finns barn. Med den utgångspunkten är det troligt att många elever inte gör det läraren har tänkt sig. Då är det pedagogiskt klokt att först ta reda på vad barnet gör och hur det tänker, innan man går vidare i arbetet med att stödja och stimulera barnets lärande.

Det gemensamma språkbruket och de beskrivningar som lärarna gemensamt formulerade gav en noggrannhet i uppföljningen som ökade viljan till metodutvecklingen. Det gick fort och enkelt att kontrollera vad som gav resultat eller inte.

Lärargruppen i projektet använde olika metoder. Huvuddelen arbetade med läslärbaserad metod, en del med LTG (läsning på taksgrund, se vidare i Lindes del) och en del med egna varianter. Alla metoder som utvecklade elevernas läskvalitet kunde följas upp och metodutvecklas med det instrument lärarna efter hand tagit fram i samverkan med projektledningen.

Genom att bedömningsinstrumentet tagits fram i denna varierade praktik var det inte bundet till en viss undervisningsmetod till skillnad från huvuddelen av lästesterna som är metodberoende.

Fortsatt utveckling av instrumentet

I den version av läskvalitetsinstrumentet som publicerades 1981 har punkt 12 följande formulering: ”Snabbljudar” men fastnar och ljudar vissa förhållandevis enkla ord”. Detta är en ganska vanlig variant av mekanisk avläsning. Just detta att eleven fastnar på enkla ord förklaras ofta av att förståelsen slår igenom och stör den i övrigt enbart avkodande eleven. 1981 var fenomenet mekanisk avläsning utan läsförståelse så vanligt att lärarna och projektledningen betraktade dåvarande punkt 12 som ett naturligt steg i utvecklingen. 1989 kom vi i kontakt med Emilia Ferreiro som empiriskt visade att mekanisk avläsning aldrig förekom hos barn som lärde sig läsa innan de började skolan. Vi insåg då att mekanisk avläsning nog borde betraktas som något onaturligt. Detta är ett av de vetenskapliga skälen till vidareutvecklingen av instrumentet 2000–2001.

Instrumentet skapades för att knyta ihop teori och praktik och för att utveckla arbetssättet och fyller fortfarande den funktionen i dag. Men lärarna i ULL- projektet hade börjat följa upp resultaten i sina klasser med LUS utan att projektledningen visste om det. Till att börja med var vi emot det, eftersom en hel del forskning visat negativa effekter av resultatuppföljning. Det som i dag formulerats som kunskapsstandardmodell fanns inte 1981, alternativet till den mättekniska traditionen var ännu inte formulerat.

Vi insåg behovet av verktyg för att redovisa det duktiga lärare gör och möta lärares privata behov av att se resultat. Vi insåg också att det behövdes ett alternativ till de etablerade testen. Men frågan var om man i skolvärlden skulle se och förstå skillnaden?

I dag med facit i hand kan vi svara. Några få såg den men de flesta kunde, och kan, inte uppfatta skillnaden mellan ett alternativ till testerna och testerna, eftersom de blandar ihop instrument och funktion. Det visar sig när de talar LUS-testet, eller förvränger beskrivningen av instrumentet så det felaktigt framstår som ett test och sedan dessutom påstår att det är ett mättekniskt test.

Den fortsatta utvecklingen av instrumentet genomfördes 1998–2001 med utgångspunkt i den kunskap som då fanns inom kunskapsstandardmodell traditionen.

Vi ställde frågan:

Vad behöver lärare för att kunna göra bedömningar inom denna tradition med en godtagbar nivå av bedömaröverensstämmelse? Vilket i sak är samma fråga som vad som krävs för att kunna sätta betyg i det nuvarande betygssystemet. Vi såg till att lärarna fick det de behöver för att kunna sätta betyg: betygligt tydligare skrivningar av referenspunkterna för bedömning, tydliga ramar för hur bedömningarna skall göras, gott om konkreta exempel och illustrationer på video, en teoretiskt förankrad och strikt begreppsapparat.

Genom att mycket av det lärarna saknar i samband med betyg-sättning ingår i bedömningsinstrumentet för att bedöma läskvalitet, och detta dessutom har ett uttalat krav på att bygga upp en bedömaröverensstämmelse, går det att diskutera bedömningarna. Om bara någon har tillgång till den bok som är förutsättningen för att kunna använda instrumentet och kalibrera olika bedömningar, uppstår den nödvändiga diskussion som krävs för att lärargruppen skall kunna ta sig upp till en professionell nivå.

Den som inte känner till området bedömning och inte heller känner till de två paradigmen, mätteknisk modell och kunskapsstandardmodell, kan lätt få intryck av att betygsfrågan är oproblematiserad när det gäller likvärdighet, medan det finns en livlig diskussion runt kvalitetsbedömning av läskvalitet, och dra slutsatsen att det är något fel på instrumentet, fast det i själva verket oftast är tvärt om.

Ett påtagligt problem är den kvardröjande synen på lärarna från den mättekniska traditionen. Att lärare behöver tid för att lära sig ett tidsekonomiskt instrument tappas ofta bort (det framkommer i Näslunds intervjuer) I den översikt över instrumentet på 2 A4 sidor tvingades vi skriva dit följande text:

På förekommen anledning vill vi påpeka att denna översikt över punkterna inte ensam räcker som underlag för att LUS-placera elever. För att nå en rimlig nivå av bedömaröverensstämmelse krävs tillgång till böckerna om LUS och att man på skolan talat sig samman kring kriterierna. Som stöd i arbetet med att bygga upp en rimlig nivå av bedömaröverensstämmelse finns även två videofilmer och en CD-rom skiva.

Ändå förkommer det allt för ofta att en lärare får den tvåsidiga A4:an i sin hand och uppmaningen ”bedöm hur dina elever läser”.

Många lärare ondgör sig över denna upplevelse. Och ur en aspekt är den stora svagheten med instrumentet att det förutsätter en lärare känner till övergången till resultatstyrning och har ett visst kunnande när det gäller bedömning.

Som framgår av texten ovan är huvuddelen av den kritik som riktas mot bedömningsinstrument LUS en kritik som med all rätt bör riktas mot instrumenten i den mättekniska traditionen. Huvuddelen av de problem som finns i tester finns inte i instrumentet LUS.

En lite udda kritik mot bedömningsinstrumentet är att det inte innehåller några metodiska anvisningar om t.ex. litteraturpedagogik, vilket ligger i sakens natur, eftersom det är ett renodlat bedömningsinstrument och som sådant metodneutralt. Kritiken bygger på ett grundläggande missförstånd när det gäller nuvarande läro- och kursplaner som explicit förespråkar metodisk frihet som en viktig del av lärarnas professionalitet.

Översikt över instrumentet:

Nya Läsutvecklingsschemat aug 03.

Fas 1 UTFORSKANDE

Barnet håller successivt på att tillägna sig läsförmågan i texter med få ord på varje sida, oftast med innehållsbärande bilder. *I sökandet efter innehållet, budskapet* kräver den *förståelsebaserade avläsningen* stor energi och uppmärksamhet. Från och med punkt 11 har barnet tillägnat sig fungerande lässtrategier och befäster nu sin läsförmåga med omfångsrikare texter med färre bilder. Successivt minskar fokus på avläsningen.

1. "Läser" (hittar) och skriver (avbildar) sitt namn.
2. Känner till läsriktningen.
3. Visar att de upptäckt att det skrivna "går att säga".
4. Läser bekanta ord i texter med hjälp av ordbilden.
5. Listar ut nya ord med hjälp av de ord barnet har mött tidigare.
6. Tar hjälp av bokstäverna (t.ex. första bokstaven) för att avläsa ord i texten. Korrigerar sig själv ibland.

7. Tar vid behov effektiv hjälp av bokstäverna i sin läsning. Självkorrigerig vanlig.
8. Kan ersätta en tala-lyssna-situation med en skriva-läsa.
9. Tar effektivt hjälp av ljuden för att läsa ut längre, obekanta ord.
10. Använder och växlar mellan ändamålsenliga strategier* för alltmer funktionell läsning av enkla texter.
*(Exempel på strategier: ordbilden (p 4), listar ut nya ord med hjälp av de ord man redan förstår (p 5), tar hjälp av bokstäverna (p 6), tar hjälp av ljuden (p 9).
11. Läser stapplande mer text och tar sig fram till innehållet, eftersom barnet vill förstå texten.
12. Läser minst 3–4 ord i följd i böcker (texter), inom deras erfarenhetsvärld, innan de.

Fas 2 EXPANDERANDE

Barnet har nu en grund av fungerande lässtrategier och vidgar sin läsning till böcker med allt större omfång, från enklare kapitelböcker till tjockare volymer, där endast texten för berättelsen framåt. Vid tre tillfällen under denna fas uppträder, efter uppnådd kvalitet i den löpande läsningen, nya läsfunktioner, nämligen att söka, att utföra och att efter fördjupad läsning av en text överblicka.

13. Läser nästan flytande, fastnar bara ibland.
14. Sökläser, dvs. hittar snabbt enstaka uppgifter i löpande text.
15. Läser flytande och obehindrat, t.ex. kapitelböcker, med god förståelse. Föredrar att läsa tyst.
16. Läser och förstår en instruktion eller arbetsbeskrivning i flera led, t.ex. ett recept, och visar förståelse genom handling.
17. Förstår innehållet i utländska filmer och naturprogram med hjälp av textremsan.
18. Läser mycket, frivilligt och gärna – slukläser.
- 18a Läser med behållning bokserier och liknande utan bärande bilder, där handlingen okomplicerat förs framåt, dvs. klassiskt bokslukande.

- 18b Läser med lätthet böcker, företrädesvis ungdomslitteratur, med personteckningar, miljöbeskrivningar och inre monologer; söker mer än bara handlingen.
- 18c Vidgar sitt läsande till olika genrer inom vuxenlitteraturen, läser ibland flera böcker parallellt; läser och finner djupare dimensioner.
19. Fördjupande och överblickande, dvs. kan efter att ha fördjupat sig i en omfångsrik text, vid ett senare tillfälle snabbt få tag på nycklarna till textens innehåll och struktur.

Fas 3 LITTERAT LÄSANDE

L. Litterat läsande

Med litterat läsande avses ett läsande som förutsätter abstrakt och hypotetiskt tänkande. Det innebär att läsaren kan förstå principer som inte motsvaras av en ordagrann formulering i texten och även förstå hypotetiska resonemang, dvs. kunna dra slutsatser om företeelser utanför den egna konkreta erfarenhetssfären. Det litterata läsandet öppnar för att självständigt tränga in i och igenom sakprosa och skönlitterära texter inom olika genrer och successivt förstå innebörden i metaforer, och nya dimensioner på olika nivåer.

I denna studie fokuserar vi på det stora kvalitativa steg, den brytpunkt, mellan punkt 17 och punkt 18, då eleven/barnet gjort den kulturella artefakten läsning till sin egen. Och läser enbart för sin egen skull. Inte för att det förväntas eller krävs. Man skulle med den moderna dubbla betydelsen kunna säga att barnet "äger" sin läsning.

Kommunens data om Läs kvalitet, meritvärde och betyg på gruppnivå.

Kommunen har valt att samla sina elevresultatdata i en dynamisk databas. Det innebär att man kan ställa nästan vilka frågor man vill till databasen och att det går att gruppera om data efter frågeställarens behov. Vi väljer här att titta på eleverna i åk 9 VT 09 i 6 av kommunens 9 skolor.

Tabell 1 Alla betyg för alla elever åk 9

Alla LUS-punkter - Alla ämnen	Antal	Meritvärde	Behöriga %	Alla mål %
Skola 4	119	214,83	94,1	72,3
Skola 5	68	171,91	76,5	50,0
Skola 6	101	214,90	92,1	91,1
Skola 7	158	196,29	84,2	64,6
Skola 8	76	194,54	92,1	76,3
Skola 9	112	208,65	86,6	69,6
Total	634	202,09	87,9	71,0

Pojke	Antal	Meritvärde	Behöriga %	Alla mål %
Skola 4	54	204,81	92,6	64,8
Skola 5	39	176,79	84,6	56,4
Skola 6	60	206,17	88,3	86,7
Skola 7	77	193,18	89,6	64,9
Skola 8	35	188,00	91,4	74,3
Skola 9	69	202,83	88,4	75,4
Total	334	196,93	89,2	71,0

Flicka	Antal	Meritvärde	Behöriga %	Alla mål %
Skola 4	65	223,28	95,4	78,5
Skola 5	29	165,34	65,5	41,4
Skola 6	41	227,68	97,6	97,6
Skola 7	81	199,36	79,0	64,2
Skola 8	41	200,12	92,7	78,0
Skola 9	43	218,21	83,7	60,5
Total	300	207,93	86,3	71,0

"Alla i åk 9" betyder alla elever oberoende av läskvalitet.

"Alla mål" betyder betyg i alla ämnen, dvs. betyget G i alla ämnen.

Tabell 1 är en sammanställning av hur medelvärdet av meritvärdena fördelar sig på de olika skolorna. Först samtliga elever därefter uppdelat i flickor och pojkar. I alla skolor utom en har flickorna något högre meritvärde. Vilket stämmer väl med vad andra studier inom området kommit fram till. Flickor är något bättre. Men meritvärdet är, vilket bör påpekas, ett påfallande grovt mått.

Skolverkets centrala statistik visar att medelvärde för kvoten mellan pojkars och flickors meritvärde för perioden 2005–2009 är 89,9 för riket och 89,3 för den aktuella kommunen. Flickor har

alltså ungefär 10 % bättre betyg än pojkar, även i kommunen. Våren 2009 är motsvarande skillnad ca 5 % när det gäller totalen för alla flickors meritmedelvärde, 207,93, och alla pojkar meritmedelvärde, 196,93. Men, som påpekats tidigare, är meritmedelvärde ett mått man bör vara försiktig med mot bakgrund av osäkerheten i validitet och reliabilitet.

Tittar vi på nästa kolumn, andelen behöriga till gymnasiet, blir det mer komplicerat och mönstret försvinner. Fler pojkar än flickor var behöriga till gymnasiet. När det gäller betyg i alla ämnen är det däremot ingen skillnad.

Tabell 2 Elever i, eller över, punkt 18a

Alla LUS-punkter – Alla ämnen	Antal	Meritvärde	Behöriga %	Alla mål %
Skola 4	67	230,15	95,5	80,6
Skola 5	29	212,59	96,6	69,0
Skola 6	88	222,95	96,6	95,5
Skola 7	112	217,54	93,8	75,9
Skola 8	44	215,34	95,5	88,6
Skola 9	92	221,47	93,5	78,3
Total	432	220,86	94,9	81,9

Pojke	Antal	Meritvärde	Behöriga %	Alla mål %
Skola 4	20	233,50	95,0	85,0
Skola 5	16	218,44	100,0	81,3
Skola 6	49	217,24	95,9	93,9
Skola 7	55	210,00	92,7	72,7
Skola 8	20	206,25	100,0	85,0
Skola 9	56	213,04	92,9	82,1
Total	216	214,88	94,9	82,9

Flicka	Antal	Meritvärde	Behöriga %	Alla mål %
Skola 4	47	228,70	95,7	78,7
Skola 5	13	205,38	92,3	53,8
Skola 6	39	230,13	97,4	97,4
Skola 7	57	224,82	94,7	78,9
Skola 8	24	222,92	91,7	91,7
Skola 9	36	234,58	94,4	72,2
Total	216	226,86	94,9	81,0

Med "18a och över" avses elever som läser skönlitteratur.

Den läskvalitet som har koden 18a, innebär att eleven kommit så långt i sin läsutveckling att hon/han läser mycket, frivilligt och gärna och med behållning läser bokserier och liknande utan bärande bilder, där handlingen okomplicerat förs framåt. Dvs. det som av bibliotekarier länge kallats för "bokslukande". En vital indikator på att eleven är i punkt 18a är att eleven frivilligt läser skönlitteratur hemma.

Inom gruppen som läser skönlitteratur kvarstår skillnaden i meritmedelvärde, men andelen behöriga och andelen med betyg i alla ämnen är de samma, som framgår av tabell 2. Att det i den här gruppen är ca 5 % som inte är behöriga ter sig något gåtfullt och är värt en specialstudie. Eleverna har förutsättningarna.

Tabell 3 Elever under punkt 18a

Alla LUS-punkter – Alla ämnen	Antal	Meritvärde	Behöriga %	Alla mål %
Total skola 4–9	202	161,24	72,8	47,5
Pojke	Antal	Meritvärde	Behöriga %	Alla mål %
Total skola 4–9	118	164,07	78,8	49,2
Flicka	Antal	Meritvärde	Behöriga %	Alla mål %
Total skola 4–9	84	157,06	64,3	45,2

Under 18a, dvs. läser inte skönlitteratur.

Tabell 3 visar den grupp som inte läser frivilligt. Andelen flickor är ca 2/3 av andelen pojkar. Men det som är påfallande, och något vi inte upptäckt tidigare, är att flickorna är ca 7 enheter sämre i det vanskliga måttet meritmedelvärde; *dvs. pojkarna klarar sig bättre*. Detta går igen i de något stabilare måtten "behöriga" och "betyg i alla ämnen".

Tabell 4 Elever under punkt 18a i förhållande till kommuns avstämningspunkter för FSK, Åk 1, Åk 3

Alla LUS-punkter - Alla ämnen	Antal	Procent	LUS 5 (FSK)	LUS 10 (Åk 1)	LUS 15 (ÅK 3)	LUS 18a (Åk 5 & 9)
Total skola 4-9	202	100,0	100,0 %	100,0 %	94,1 %	0,0 %
Pojke	Antal	Procent	LUS 5 (FSK)	LUS 10 (Åk 1)	LUS 15 (ÅK 3)	LUS 18a (Åk 5 & 9)
Total skola 4-9	118	100,0	100,0 %	100,0 %	95,8 %	0,0 %
Flicka	Antal	Procent	LUS 5 (FSK)	LUS 10 (Åk 1)	LUS 15 (ÅK 3)	LUS 18a (Åk 5 & 9)
Total skola 4-9	84	100,0	100,0 %	100,0 %	91,7 %	0,0 %

Under 18a hur mycket efter är de utgående från LUS p 5, p 10 och p 15.

I Tabell 4 har vi delat upp gruppen elever i åk 9 VT 09 som inte läser frivilligt i undergrupper för att visa hur långt de kommit i sin läsutveckling.

Kommunens lärare har enats om att de bör ta ansvar för att elever som lämnar *förskoleklass* bör ha rätten, att få utveckla sin läskvalitet upp till nivån att kunna lista ut nya ord i en kort text med hjälp av de ord barnet har lärt sig tidigare. *Notera att detta är ett krav på organisationen inte ett krav på eleven.* För eleven är det en rättighet. Helt i linje med resultatstyrningens grundprinciper.

När eleverna lämnar åk 1 skall de kunna använda, och växla mellan, ändamålsenliga strategier för alltmer funktionell läsning av enkla texter.

I slutet av åk 3 skall de nå kvalitén att kunna läsa flytande och obehindrat, t.ex. kapitelböcker, med god förståelse samt föredra att läsa tyst med bibehållen läsförståelse.

Att notera: Endast 94 % av eleverna i åk 9 läser så bra som de skulle ha rätt till i åk 3 mot bakgrund av de krav läroplanen ställer på eleverna.

Här skiljer flickor ut sig. Ca 8 % har ej nått sin kunskapsrätt i åk 3 trots att de går i åk 9.

Tabell 5 Alla elever åk 9 VT 09, fördelat på ämnen och betyg

Alla LUS-punkter – Vissa ämnen	MVG %	VG %	G %	A %	Total
Bild	15,5	35,7	42,2	6,6	709
Biologi	13,3	30,7	43,6	12,4	727
Engelska	14,0	39,5	37,7	8,8	636
Fysik	10,2	35,5	43,3	11,0	709
Geografi	9,0	32,8	46,9	11,3	670
Hem- och konsumentkunskap	15,2	35,8	41,6	7,4	782
Historia	15,3	28,0	47,5	9,2	649
Idrott och hälsa	22,0	39,0	30,5	8,5	636
Kemi	11,3	29,5	46,3	12,9	708
Matematik	9,7	30,8	50,5	9,0	636
Moderna språk, Franska	11,3	40,8	36,6	11,3	71
Moderna språk, Spanska	27,4	26,9	38,8	7,0	201
Moderna språk, Tyska	12,0	39,8	32,5	15,7	83
Musik	24,6	32,6	37,1	5,7	690
Religion	12,6	29,3	50,1	8,1	669
Samhällskunskap	10,4	31,2	48,8	9,6	670
Slöjd	39,8	39,8	17,0	3,5	171
Svenska	11,4	32,7	51,0	5,0	563
Svenska som andra språk	1,4	21,9	61,6	15,1	73
Teknik	16,4	33,4	42,5	7,7	635
Textilslöjd	16,7	35,4	43,9	4,1	246
Trä- och metallslöjd	24,5	35,3	34,6	5,6	286
Total	14,9	33,2	43,1	8,7	11 220

Med "A" avses avsaknad av betyg dvs. ej godkänt.

Några ämnen att notera.

Största andelen MVG är i Slöjd med 39,8 %

Lägsta andelen MVG är SVA 1.4 %

Högsta andelen G är SVA med 63% följd svenska med 51 % och matte med 50 %

Högsta andelen utan betyg är Tyska med 15.7 %

Lägsta andelen utan betyg är slöjd.

Sammanställningen i tabell 5 är inte användbar på kommunnivå men eventuellt på skolnivå.

Om det ser likadant ut på en enskild skola, vilka slutsatser bör rektor och personal dra?

Tabell 6 Pojkar åk 9 VT 09, fördelat på ämnen och betyg

Pojke	MVG %	VG %	G %	A %	Total
Bild	8,1	28,3	56,3	7,3	382
Biologi	9,9	28,6	51,0	10,5	392
Engelska	14,7	39,5	38,0	7,8	334
Fysik	9,3	38,9	41,8	10,1	378
Geografi	7,9	34,5	46,3	11,3	354
Hem- och konsumentkunskap	4,9	34,4	53,2	7,5	427
Historia	15,6	29,0	48,6	6,8	352
Idrott och hälsa	26,0	40,1	28,4	5,4	334
Kemi	8,7	29,9	50,3	11,1	378
Matematik	9,3	32,9	50,9	6,9	334
Moderna språk, Franska	8,6	31,4	54,3	5,7	35
Moderna språk, Spanska	10,3	21,8	59,8	8,0	87
Moderna språk, Tyska	9,5	38,1	42,9	9,5	42
Musik	15,7	35,4	43,5	5,4	370
Religion	10,8	26,6	53,5	9,1	353
Samhällskunskap	11,5	29,4	50,8	8,2	364
Pojke	MVG %	VG %	G %	A %	Total
Slöjd	39,0	42,0	17,0	2,0	100
Svenska	5,9	26,9	61,7	5,5	290
Svenska som andra språk	2,3	18,2	63,6	15,9	44
Teknik	16,1	33,4	44,5	6,0	335
Textilslöjd	8,0	26,0	62,0	4,0	50
Trä- och metallslöjd	22,1	32,9	40,1	5,0	222
Total	12,2	32,4	47,6	7,8	5 957

Flest MVG i Slöjd för pojkar.

Tabell 7 Flickor åk 9 VT 09, fördelat på ämnen och betyg flickor

Flicka	MVG %	VG %	G %	A %	Total
Bild	24,2	44,3	25,7	5,8	327
Biologi	17,3	33,1	34,9	14,6	335
Engelska	13,2	39,4	37,4	9,9	302
Fysik	11,2	31,7	45,0	12,1	331
Geografi	10,1	31,0	47,5	11,4	316
Hem- och konsumentkunskap	27,6	37,5	27,6	7,3	355
Historia	14,8	26,9	46,1	12,1	297
Idrott och hälsa	17,5	37,7	32,8	11,9	302
Kemi	14,2	29,1	41,8	14,8	330
Matematik	10,3	28,5	50,0	11,3	302

Flicka	MVG %	VG %	G %	A %	Total
Moderna språk, Franska	13,9	50,0	19,4	16,7	36
Moderna språk, Spanska	40,4	30,7	22,8	6,1	114
Moderna språk, Tyska	14,6	41,5	22,0	22,0	41
Musik	35,0	29,4	29,7	5,9	320
Religion	14,6	32,3	46,2	7,0	316
Samhällskunskap	9,2	33,3	46,4	11,1	306
Slöjd	40,8	36,6	16,9	5,6	71
Svenska	17,2	38,8	39,6	4,4	273
Svenska som andra språk	0,0	27,6	58,6	13,8	29
Teknik	16,7	33,3	40,3	9,7	300
Textilslöjd	18,9	37,8	39,3	4,1	196
Trä- och metallslöjd	32,8	43,8	15,6	7,8	64
Total	18,0	34,1	38,1	9,8	5 263

Flest MVG i Slöjd för flickor.

Tabell 8 Alla elever över punkt 18a, fördelat på ämnen och betyg

Alla LUS-punkter – Vissa ämnen	MVG %	VG %	G %	A %	Total
Bild	19,4	37,0	39,1	4,5	494
Alla LUS-punkter – Vissa ämnen	MVG %	VG %	G %	A %	Total
Biologi	17,8	36,8	39,4	6,1	495
Engelska	19,3	48,0	29,7	3,0	435
Fysik	13,0	39,9	41,7	5,3	506
Geografi	12,9	40,6	41,9	4,6	456
Hem- och konsumentkunskap	20,9	40,9	32,7	5,4	535
Historia	20,8	34,5	41,6	3,1	447
Idrott och hälsa	27,1	40,9	26,2	5,7	435
Kemi	15,2	35,6	42,5	6,7	480
Matematik	13,8	36,8	44,8	4,6	435
Moderna språk, Franska	13,3	41,7	35,0	10,0	60
Moderna språk, Spanska	29,4	29,4	37,4	3,7	163
Moderna språk, Tyska	13,6	42,4	30,3	13,6	66
Musik	31,8	34,6	30,1	3,4	471
Religion	18,2	35,4	42,4	4,0	455
Samhällskunskap	14,0	38,7	42,5	4,8	463
Slöjd	48,7	38,7	10,9	1,7	119
Svenska	15,3	41,9	41,1	1,7	418
Svenska som andra språk	5,9	58,8	35,3	0,0	17
Teknik	20,6	39,8	34,5	5,1	432

Alla LUS-punkter – Vissa ämnen	MVG %	VG %	G %	A %	Total
Textilslöjd	18,9	40,0	39,5	1,6	185
Trä- och metallslöjd	26,9	36,3	32,6	4,1	193
Total	19,5	38,6	37,4	4,5	7 760

Tabell 9 Pojkar över punkt 18a, fördelat på ämnen och betyg

Pojke	MVG %	VG %	G %	A %	Total
Bild	9,4	28,5	57,4	4,7	256
Biologi	13,8	34,4	46,6	5,1	253
Engelska	20,4	48,6	27,8	3,2	216
Fysik	12,8	41,5	41,9	3,9	258
Geografi	11,8	41,7	42,5	3,9	228
Hem- och konsumentkunskap	7,3	41,6	44,5	6,6	274
Historia	21,8	36,7	40,2	1,3	229
Idrott och hälsa	31,9	42,1	22,2	3,7	216
Kemi	12,8	36,2	46,5	4,5	243
Matematik	13,9	39,8	42,6	3,7	216
Moderna språk, Franska	10,0	33,3	56,7	0,0	30
Moderna språk, Spanska	9,2	24,6	63,1	3,1	65
Moderna språk, Tyska	8,3	38,9	44,4	8,3	36
Musik	19,7	37,7	38,9	3,8	239
Pojke	MVG %	VG %	G %	A %	Total
Religion	16,7	34,4	44,5	4,4	227
Samhällskunskap	15,5	36,6	44,5	3,4	238
Slöjd	47,0	40,9	12,1	0,0	66
Svenska	8,2	35,3	55,1	1,4	207
Svenska som andra språk	11,1	55,6	33,3	0,0	9
Teknik	21,2	39,6	35,0	4,1	217
Textilslöjd	8,8	32,4	58,8	0,0	34
Trä- och metallslöjd	23,1	34,0	38,8	4,1	147
Total	16,1	37,8	42,2	3,8	3 904

Tabell 10 Flickor över punkt 18a fördelat på ämnen och betyg

Flicka	MVG %	VG %	G %	A %	Total
Bild	30,3	46,2	19,3	4,2	238
Biologi	21,9	39,3	31,8	7,0	242
Engelska	18,3	47,5	31,5	2,7	219
Fysik	13,3	38,3	41,5	6,9	248
Geografi	14,0	39,5	41,2	5,3	228
Hem- och konsumentkunskap	35,2	40,2	20,3	4,2	261
Historia	19,7	32,1	43,1	5,0	218
Idrott och hälsa	22,4	39,7	30,1	7,8	219
Kemi	17,7	35,0	38,4	8,9	237
Matematik	13,7	33,8	47,0	5,5	219
Moderna språk, Franska	16,7	50,0	13,3	20,0	30
Moderna språk, Spanska	42,9	32,7	20,4	4,1	98
Moderna språk, Tyska	20,0	46,7	13,3	20,0	30
Musik	44,4	31,5	21,1	3,0	232
Religion	19,7	36,4	40,4	3,5	228
Samhällskunskap	12,4	40,9	40,4	6,2	225
Slöjd	50,9	35,8	9,4	3,8	53
Svenska	22,3	48,3	27,5	1,9	211
Svenska som andra språk	0,0	62,5	37,5	0,0	8
Teknik	20,0	40,0	34,0	6,0	215
Textilslöjd	21,2	41,7	35,1	2,0	151
Trä- och metallslöjd	39,1	43,5	13,0	4,3	46
Total	22,9	39,3	32,5	5,3	3 856

Tabell 11 Alla under punkt 18a fördelat på ämnen och betyg

Alla LUS-punkter – Vissa ämnen	MVG %	VG %	G %	A %	Total
Bild	6,5	32,6	49,3	11,6	215
Alla LUS-punkter – Vissa ämnen	MVG %	VG %	G %	A %	Total
Biologi	3,9	17,7	52,6	25,9	232
Engelska	2,5	20,9	55,2	21,4	201
Fysik	3,0	24,6	47,3	25,1	203
Geografi	0,5	16,4	57,5	25,7	214
Hem- och konsumentkunskap	2,8	24,7	60,7	11,7	247
Historia	3,0	13,9	60,4	22,8	202
Idrott och hälsa	10,9	34,8	39,8	14,4	201
Kemi	3,1	16,7	54,4	25,9	228
Matematik	1,0	17,9	62,7	18,4	201

Alla LUS-punkter – Vissa ämnen	MVG %	VG %	G %	A %	Total
Moderna språk, Franska	0,0	36,4	45,5	18,2	11
Moderna språk, Spanska	18,4	15,8	44,7	21,1	38
Moderna språk, Tyska	5,9	29,4	41,2	23,5	17
Musik	9,1	28,3	52,1	10,5	219
Religion	0,5	16,4	66,4	16,8	214
Samhällskunskap	2,4	14,5	62,8	20,3	207
Slöjd	19,2	42,3	30,8	7,7	52
Svenska	0,0	6,2	79,3	14,5	145
Svenska som andra språk	0,0	10,7	69,6	19,6	56
Teknik	7,4	19,7	59,6	13,3	203
Textilslöjd	9,8	21,3	57,4	11,5	61
Trä- och metallslöjd	19,4	33,3	38,7	8,6	93
Total	4,7	21,2	56,0	18,1	3 460

Tabell 12 Pojkar under punkt 18a fördelat på ämnen och betyg

Pojke	MVG %	VG %	G %	A %	Total
Bild	5,6	27,8	54,0	12,7	126
Biologi	2,9	18,0	59,0	20,1	139
Engelska	4,2	22,9	56,8	16,1	118
Fysik	1,7	33,3	41,7	23,3	120
Geografi	0,8	21,4	53,2	24,6	126
Hem- och konsumentkunskap	0,7	21,6	68,6	9,2	153
Historia	4,1	14,6	64,2	17,1	123
Idrott och hälsa	15,3	36,4	39,8	8,5	118
Kemi	1,5	18,5	57,0	23,0	135
Matematik	0,8	20,3	66,1	12,7	118
Moderna språk, Franska	0,0	20,0	40,0	40,0	5
Moderna språk, Spanska	13,6	13,6	50,0	22,7	22
Moderna språk, Tyska	16,7	33,3	33,3	16,7	6
Musik	8,4	31,3	51,9	8,4	131
Religion	0,0	12,7	69,8	17,5	126
Samhällskunskap	4,0	15,9	62,7	17,5	126
Slöjd	23,5	44,1	26,5	5,9	34
Svenska	0,0	6,0	78,3	15,7	83
Svenska som andra språk	0,0	8,6	71,4	20,0	35
Teknik	6,8	22,0	61,9	9,3	118
Textilslöjd	6,3	12,5	68,8	12,5	16
Trä- och metallslöjd	20,0	30,7	42,7	6,7	75
Total	4,8	22,1	57,7	15,4	2 053

Tabell 13 Flickor under punkt 18a, fördelat på ämnen och betyg

Flicka	MVG %	VG %	G %	A %	Total
Bild	7,9	39,3	42,7	10,1	89
Biologi	5,4	17,2	43,0	34,4	93
Engelska	0,0	18,1	53,0	28,9	83
Fysik	4,8	12,0	55,4	27,7	83
Geografi	0,0	9,1	63,6	27,3	88
Hem- och konsumentkunskap	6,4	29,8	47,9	16,0	94
Historia	1,3	12,7	54,4	31,6	79
Idrott och hälsa	4,8	32,5	39,8	22,9	83
Kemi	5,4	14,0	50,5	30,1	93
Matematik	1,2	14,5	57,8	26,5	83
Moderna språk, Franska	0,0	50,0	50,0	0,0	6
Moderna språk, Spanska	25,0	18,8	37,5	18,8	16
Moderna språk, Tyska	0,0	27,3	45,5	27,3	11
Musik	10,2	23,9	52,3	13,6	88
Religion	1,1	21,6	61,4	15,9	88
Samhällskunskap	0,0	12,3	63,0	24,7	81
Slöjd	11,1	38,9	38,9	11,1	18
Svenska	0,0	6,5	80,6	12,9	62
Svenska som andra språk	0,0	14,3	66,7	19,0	21
Teknik	8,2	16,5	56,5	18,8	85
Textilslöjd	11,1	24,4	53,3	11,1	45
Trä- och metallslöjd	16,7	44,4	22,2	16,7	18
Total	4,5	19,9	53,4	22,1	1 407

Bortfallsanalys

Tabell 14 Kommunens bortfallsanalys av skolornas redovisning av läskvalitet åk 9 VT 09

	LUS o betyg	ist-analys	Svarsfrekvens
Skola 4	119	128	93 %
Skola 5	68	85	80 %
Skola 6	101	102	99 %
Skola 7	158	158	100 %
Skola 8	76	80	95 %
Skola 9	112	114	98 %
Total	634	667	95 %

Bortfall skola 1, 2 och 3.

Varför bara 6 av 9 skolor?

Det kan bero på att man i dessa tre skolor valt att endast använda sig av sina resultat lokalt och inte sett någon anledning att redovisa dem centralt.

Men det kan även bero på att skolorna ännu inte förstått värdet, användbarheten och ansvaret, i att följa upp läskvalitén. Bakom detta kan dölja sig frågan om skolan betraktar elevers dåliga skolresultat som skolans eller som elevens problem. Så länge skolorna och skolledarna ser resultatredovisningen som något närmast onödigt som sker endast på grund av att kommunförvaltningen fått för sig att skolorna skall redovisa sina resultat blir uppgifterna bristfälliga, av låg kvalitet och med stort bortfall. Både validiteten och reliabiliteten blir låg. Detta är ett dominerande problem i alla kommuner 16 år efter reformen med bytet av styrsystem. Mycket tyder på att den kommun denna studie genomförs i är en av de bättre i landet när det gäller resultatuppföljning. Det är orsaken till att studien kunde genomföras. Elevresultatdata blir pålitliga först när skolorna upptäcker att man kan använda elevresultaten för att förbättra både lärarnas och eleverna arbete. Och att man också kan använda elevresultatdata för att visa vilka värdefulla arbetsinsatser lärare och elever gör. Först när man gör uppföljningar för sina lärares och elevers skull, inte för den centrala förvaltningen, först då blir data pålitliga. Skola 7 är till stor del ett exempel på detta.

Nya rutiner

Kommunen har byggt upp rutiner för att öka tillförlitligheten hos de uppgifter man får in från varje skola. Man har bl. a. ändrat rutinerna så att kvalitetsavdelningen inte gör några rättningar av felaktiga uppgifter. Tidigare rättade kvalitetsavdelningen felaktiga uppgifter manuellt, nu är tanken i stället att uppgifterna ska ändras i systemet och inte i en fil som ligger utanför. Detta förväntas leda till att andelen opålitlig data kommer att minska drastiskt. Den nya rutinen har redan lett till att kommunens egna data har högre tillförlitlighet än Skolverkets data (se tabell 15). Att kommunens egna siffror är säkrare än skolverkets beror i första hand på att skolorna arbetar mer med kommunens egna data och brutit ner dessa på klass och individnivå. Detta gör det lättare för skolorna att upptäcka felaktiga uppgifter och se till att ändra dem i systemet.

Tabell 15

Betygstatis- tik vt 2009	Antal		Meritvärde		Behöriga %		Alla mål %	
	IST- analys	Skol- verket*	IST- analys	Skol- verket*	IST- analys	Skol- verket*	IST- analys	Skol- verket*
Skola 4	130	128	204,64	207,4	86,2	87,5	66,2	67,2
Skola 5	85	85	150,25	149,9	61,2	61,2	40,0	38,8
Skola 6	102	102	212,99	213	91,2	91,2	90,2	90,2
Skola 7	159	158	196,29	197,3	83,6	83,5	64,2	60,8
Skola 8	79	80	191,15	188,9	88,6	86,3	73,4	71,3
Skola 9	115	114	206,68	207,5	85,2	85,1	68,7	68,4

* = skolverket. Skillnad mellan IST-analys och skolverket.

IST står för International Software Technology AB och är det databassystem som kommunen ifråga arbetar med.

Läskvalitet och betyg på individnivå skolvis

Bakgrunden till denna studie var att några skolor, för att bli bättre på att prioritera sina resurser (i huvudsak lärartid), började titta på hur sambandet mellan läskvalitet och betyg såg ut. På den första skolan handlade det bara om att sammanställa redan existerande data. Där hade man sedan några år tillbaka valt att hålla reda på hur eleverna i åk 6–9 läser, bl.a. beroende på att läskvalitén efter åk 5 var mycket varierande och i vissa fall förbluffande låg. Alldeles för många elever hade stora svårigheter med att förstå sina läroböcker eller andra texter som lärarna satte i händerna på dem. För lärarna var det uppenbart att många av dessa elever inte skulle klara av att bli behöriga till gymnasiet, om man inte först fick upp deras läskvalitet till den nivå där eleverna behöver var för att klara av grundskolestudierna från åk 3. Att kunna läsa flytande med god förståelse och att kunna läsa tyst med bibehållen förståelse är en nödvändig förutsättning för att klara sig i åk 6. Det gällde till att börja med att snabbt identifiera de elever som akut behövde hjälp och ta reda på var de befann sig i sin läsutveckling. Efter ca 2 år hade skolan börjat få läget under kontroll. Eftersom instrumentet visat sig vara så tidsekonomiskt att använda, fortsatte skolan med att hålla reda på samtliga elevers läsutveckling. Att lärarna höll reda på hur eleverna läste ledde till att eleverna fick ett ökat fokus på värdet av läskvalitet (se intervjudelen). Att börja sammanställa uppgifter om läskvalitet med betygen innebar i praktiken bara att skolan sammanställde redan existerande

data. Det visade sig inte ta mer än några timmar. Betydligt kortare tid än att rätta ett prov.

Det tydligaste bilden av läget uppstod när eleverna grupperades utifrån vilken läskvalitet de hade, vilket man börjat med för att kunna prioritera bland de elever i åk 8 som man riskerade att misslyckas med att göra behöriga till gymnasiet. Dessa sammanställningar gjordes så att elever som saknade betyg i ett ämne sammanfördes i en grupp, elever utan betyg i 2–3 ämnen i en nästa grupp och slutligen elever utan betyg i mer än 3 ämnen (det kunde var upp till 9 ämnen) i en tredje. Dessa tre grupper behövde helt olika hjälp och arbetsinsatser. Lärarna hade från början noterat att de elever som var utan betyg i mer än 3 ämnen oftast saknade betyg i svenska. I de allra flesta fallen handlade deras grundproblem om en alldeles för låg läskvalitet. Det gick också att förstå en hel rad av de andra problem eleverna visade upp som konsekvenser av deras låga läskvalité, och den därav följande bristen på delaktighet. Dessa elever är oftast multi-problem-elever.

Kunskapen om den utsatta elevgruppen födde tanken att gruppera alla elever i åk 8 och åk 9 utifrån hur de läser, för att också få en bild av eleverna med goda resultat.

Denna design gör det lätt att upprepa studien i andra skolor och kommuner, för att bl.a. ta reda på om man får samma utfall. Betygen finns redan (med sina brister) Det som behöves är ett instrument för att bedöma den funktionella läsningen, dvs. läsning i praktisk användning där det handlar om läsning som kunskapsverktyg. Eftersom de instrument som bygger på normalfördelning inte är förenliga med resultatstyrning finns det för denna åldersgrupp, än så länge, utöver de nationella proven i svenska, bara två instrument av kunskapsstandard modell som fungerar.

Skolorna i kommunen är avidentifierade och benämns Skola 1, Skola 2 osv. För den som vill koppla ihop rektorerna i intervjudelen av studien med respektive skola gäller att Rektor A har ansvar för Skola 1, Rektor B för skola 2 osv.

Vi har valt att använda Excel eller ett motsvarande program (Numbers, OpenOffice) då det ger många möjligheter om någon på skolan kan Excel. Överst i tabell 16 förklaras ämnesförkortningarna. För att spara utrymme och begränsa informationsinflödet redovisar vi inte betyget G utan bara betygen under och över G, då de att dessa som är intressanta. Det betyder att om endast läskvalitetsbedömningen redovisas har eleven G i alla ämnen.

Att man redan från början förde in uppgift om flicka eller pojke berodde på att det ofta fanns mönster i materialet. T.ex. att de som saknade betyg i fler än 3 ämnen oftast var pojkar. De lärare som har 8A kan oftast identifiera eleverna men ingen utomstående, t.ex. föräldrar, kan göra det. Det finns alltså två vinster med sammanställningen dels att de berörda lärarna och rektor får en överblick över hela gruppen och dels att eleverna är anonyma utom för den lärare som har ansvar för deras kunnande.

Tabell 16 Skola 1 Klass 8 AA

Relation mellan betyg och LUS, Skola 1, december 2009						
Teckenförklaring						
		Bl=Bild		Mu=Musik		Re=Religion
		En=Engelska		No=Naturorienterade ämnen		Sh=Samhällskunskap
		Hk=Hem- och konsumentkunskap		Bi=Biologi		Sl=Slöjd
		Idh=Idrott och hälsa		Fy=Fysik		Sv=Svenska
		Ma=Matematik		Ke=Kemi		Sv=Svenska som andraspråk
		M1=Moderna språk, elevens val		So=Samhällsorienterade ämnen		Tn=Teckenspråk
		M2=Moderna språk, språkval		Ge=Geografi		Tk=Teknik
		MI=Modersmål		Hi=Historia		
Klass	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG	
f sår	12					
p	14		Fy	Sl,Tk		
f	14		En	Bi,Ke,Sl		MI
p	14		Fy,Ke,Sv,En,Idh,Ma,Mu			
f	14		En,	Ke,MI		Sl
f	14			Bi,Sl		
P	15		En,Bi,Fy,Ke,Sl,Sv			
p	15			Bi,SOÄ,SL,Sv,Idh,Ma		
p	15		Mu			
f	15			Ma,Bi,Fy,SOÄ,Sv,Tk		
p	15			Idh,Ma,Bi,SOÄ,Sl		
p	15			Idh,Bi		
f	15			En,Idh,Fy,Sv		Ma,Bi,Ke
p	15			Ma,Bi,Sl		
p	15		En	Sl,Tk		

Klass 8AA	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
p	17			Ke,SOÄ,SI,Sv,En	Bi,Ma
p	17			Ty,Bi,Fy,Ke,SOÄ,SL,Sv,Tk	Ma
f	17			Ma,MI,Bi,Ke,	SI
p	18a			Bi,Fy,SOÄ,Sv,Tk,En	SI,Ma
p	18a			Bi,En,Ma	
p	18a				
p	18a			En,ldh,Ty,Bi,Fy,Ke,SOÄ,SI,Sv,Tk	Ma,MI
p	18a			Ma,MI,Bi,SI,Sv,Tk	
f	18a			En,ldh,Ma,Bi,Fy,SOÄ,Sv,Tk	Ke
p	18a		Ge	ldh,Ma	
p	18a			En,Ma	Tk

För läsbarhetens skull upprepas här den läskvalitet som döljer sig bakom koden

- P12 Eleven läser med hjälp av sin läsförståelse minst 3–4 ord i följd i böcker (texter), inom sin erfarenhetsvärld innan hon/han fastnar. Det är en läsning som fokuserar på ett ord i taget. Hela bedömningssystemet bygger på grundantagandet att läsning är en förståelsestyrd process.
- P13 Eleven uppnår ett ganska bra flyt i sin läsning. Den förhållandevis ringa läserfarenheten begränsar ordförrådet och flytet i läsningen störs återkommande av att ordförståelsen brister. Läsintrycket ökar ofta inom denna punkt.
- P14 Eleven har nu så mycket erfarenhet och rutin att hon/han kan använda sin läsförståelse på ett nytt sätt, vilket yttrar sig att eleven sökläser: dvs. snabbt hittar enstaka uppgifter i löpande text.
- P15 Eleven läser flytande med god läsförståelse. Har god kontakt med texten och kan läsa obehindrat läsa t.ex. kapitelböcker. Föredrar att läsa tyst med bibehållen läsförståelse.
- P16 Läser och förstår en instruktion eller arbetsbeskrivning i flera led, t.ex. ett problem i matteboken eller ett recept, och visar förståelse genom handling.

P17 Eleven har uppnått en sådan rutin att hon/han hinner med att läsa textremsan och därigenom följa dialogen i en utländsk film på TV.

P18 se ovan.

Förr eller senare brukar denna typ av sammanställningar leda till professionella samtal. Inte sällan samlar rektor samtliga lärare som undervisar i klassen, för att diskutera de anomalier som bryter mönstret: En elev som "är läsande" och ensam i sin kategori om att sakna betyg i ett ämne, geografi. Eller en flicka i åk 8 som läser som en tredje-klassare, men har MVG i matematik, kemi och biolog; två exempel från Tabell 16, som kräver något slag förklaring. Lärarna har säkert intressanta förklaringar och frågor. Och erfarenhetsmässigt brukar en genomgång av materialet tillsammans med lärarna leda till givande samtal som ökar bedömaröverensstämmelsen. Dessa samtal kräver en hög nivå av professionalism och Lars Näslund var emellanåt imponerad av hur kunniga en del rektorer var att hantera anomalierna i materialet.

Tabell 17 8 A uppdelat i flickor/pojkar

Klass 8A	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
f	12		Sär		
f	14		En	Bi,Ke,Sl	ML
f	14		En,	Ke,MI	Sl
f	14			Bi,Sl	
f	15			Ma,Bi,Fy,SOÄ,Sv,Tk	
f	15			En,Idh,Fy,Sv	Ma,Bi,Ke
f	17			Ma,MI,Bi,Ke,	Sl
f	18a			En,Idh,Ma,Bi,Fy,SOÄ,Sv,Tk	Ke
p	14		Fy,Ke,Sv,En,Idh,Ma,Mu		
p	14		Fy	Sl,Tk	
P	15		En,Bi,Fy,Ke,Sl,Sv		
p	15			Bi,SOÄ,Sl,Sv,Idh,Ma	
p	15		Mu		
p	15			Idh,Ma,Bi,SOÄ,Sl	
p	15			Idh,Bi	
p	15			Ma,Bi,Sl	
p	15		En	Sl,Tk	
p	17			Ke,SOÄ,Sl,Sv,En	Bi,Ma

Klass 8A	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
p	17			Ty,Bi,Fy,Ke,SOÄ,SL,Sv,Tk	Ma
p	18a			Bi,Fy,SOÄ,Sv,Tk,En	SI,Ma
p	18a			Bi,En,Ma	
p	18a				
p	18a			En,ldh,Ty,Bi,Fy,Ke,SOÄ,SI,Sv,Tk	Ma,ML
p	18a			Ma,MI,Bi,SI,Sv,Tk	
p	18a		Ge	ldh,Ma	
p	18a			En,Ma	Tk

När vi delar upp eleverna i flickor och pojkar, visar det sig att vi har en lite ovanlig klass med bara 8 flickor och 18 pojkar och att klassen avviker från mönstret med sambandet mellan läskvalitet och betyg. Endast en de 8 flickorna är ”läsande” (18a), medan 7 av de 18 pojkarna är ”läsande”. Ändå har flickorna bättre betyg. Alla utom en har VG i 2 eller fler ämnen. Den stora fördelen med sammanställningen är att man tillsammans med lärargruppen kan räta ut de flesta frågetecknen. Lärarna kommer antagligen hitta en hel del reliabilitetsproblem, vilket när de är klara med det hela kommer att leda till att de har mer gemensamma referensramar, och som en följd av det en högre bedömaröverensstämmelse. Den här klassen är ett bra exempel på hur mycket mer komplext det blir, när man går närmare skolvardagen än den bild meritmedelvärden ger.

Tabell 18 klass 8 B

Klass 8 B	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
f	-		Mu,Bi,Ge,Sv,En,ldh		
f	-			Bi,Ke,Sh,Sv,Bl,Hkk,ldh,Ma,Ty	En,Ge,Hi
f	-		Fy,Ke,Sv,En,Ma	M2,	
f	-		Mu	Sh,Sv,Bi,Fy,Bl,En	Ke,Ma
f	-		Mu,En	Ma	
f	-			Tk,Bi,Fy,Bl,En,Hkk,ldh,Ma,M2	Ke
f	-		Ge,Mu,Bi,Fy,Ke,En,ldh,Ma		
f	-		Ge,Hi,Mu,Bi,Fy,En,ldh,Ma,Tk		
f	-			Ke,Bl,En,Hkk,ldh,Ma	Bi
f	-			Ge,Tk,Bi,Fy,Ke,Bl,En,Hkk,ldh,Ma	
f	-		Fy,Ke,Ma	Tk,Bi,Hkk	
f	-			Ge,Tk,Bi,Fy,Bl,Hkk,ldh,Ma	Ke

Klass 8 B	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
f	-			Sh,Sv,En,Ma	Bi
f	-			Sh,Sv,Fy,Ke,BI,En,Hkk,Idh	Bi
f	-			Ge,Hi,Sh,Sv,Ke,BI,Hkk,Idh,Ma	Bi,En
f	-			Bi,BI	
f	-			Sv,ML,Bi,En,Hkk	
f	-		Sv,MI	M2	
f	-		Ke,Ma	Tk	
p	15		Hi,Fy,Ge,Ma		
p	-			Ge,Hi,Sh,Sv,Fy,BI,Idh,M2	Ke,En,Ma
p	-				
p	-				
p	-		Hi,Sv,Mu,Bi,Fy,Ke,En,Hkk,Idh	Tk	
p	-			Ge,Sh,Tk,Bi,Fy,Ke,BI,Idh	Ma
p	18a		Mu,Ge	Tk	

Här har lärarna inte "hunnit med" att ta reda på hur eleverna läser trots det har de "hunnit" sätta betyg i svenska. Intressant. Naturligtvis vet läraren som satt betyg i svenska en hel del om hur eleverna läser, men de har inte prioriterat att redovisa det i för hållande till den gemensamma referensramen i läskvalitetsbedömningen. Betygsättningen ht åk 8 hade inte blivit sämre om de förstätt bedömnings-systemets funktion. Vem har ansvaret för att den enskilde läraren ges möjlighet att förstå systemet och dess funktion?

Tabell 19 **Klass 8 C**

Klass 8 C	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
p	15		Hi,Fy,Ge,Ma		
f	-		Mu,Bi,Ge,Sv,En,Idh		
f	-			Bi,Ke,Sh,Sv,BI,Hkk,Idh,Ma,Ty	En,Ge,Hi
f	-		Fy,Ke,Sv,En,Ma	M2,	
f	-		Mu	Sh,Sv,Bi,Fy,BI,En	Ke,Ma
f	-		Mu,En	Ma	
f	-			Tk,Bi,Fy,BI,En,Hkk,Idh,Ma,M2	Ke
f	-		Ge,Mu,Bi,Fy,Ke,En,Idh,Ma		
p	-			Ge,Hi,Sh,Sv,Fy,BI,Idh,M2	Ke,En,Ma
f	-		Ge,Hi,Mu,Bi,Fy,En,Idh,Ma,Tk		
f	-			Ke,BI,En,Hkk,Idh,Ma	Bi

Klass 8 C	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
f	-			Ge,Tk,Bi,Fy,Ke,BI,En,Hkk,ldh,Ma	
f	-		Fy,Ke,Ma	Tk,Bi,Hkk	
p	-				
f	-			Ge,Tk,Bi,Fy,BI,Hkk,ldh,Ma	Ke
f	-			Sh,Sv,En,Ma	Bi
f	-			Sh,Sv,Fy,Ke,BI,En,Hkk,ldh	Bi
f	-			Ge,Hi,Sh,Sv,Ke,BI,Hkk,ldh,Ma	Bi,En
f	-			Bi,BI	
p	-				
f	-			Sv,ML,Bi,En,Hkk	
f	-		Sv,MI	M2	
f	-		Ke,Ma	Tk	
p	-		Hi,Sv,Mu,Bi,Fy,Ke,En,Hkk,ldh	Tk	
p	-			Ge,Sh,Tk,Bi,Fy,Ke,BI,ldh	Ma
p	18a		Mu,Ge	Tk	

Den tredje åttonde klassen i skola 1. Här finns en del intressanta anomalier, t.ex. pojken som är utan betyg i 7 ämnen men har MVG i Biologi. Det kan röra sig om en felskrivning.

I övrigt framträder mönstret av samband mellan läskvalitet och betyg. De som är utan betyg i mer än två ämnen har alla en låg läskvalitet.

Tabell 20 Klass 8 C Flickor/pojkar

Klass 8 C	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
f	15			En, Ma, ke, hi, sh, Sl	Bi, Fy, Ge
f	15		Hi	ldh	
f	17			En, Ma, Ke, Ge, Sl, Tk	Bi
f	17		En, Ma, Mu, Bi, Fy; ke, Ge, Hi, Sh, Sl, Sv, Tk		
f	17			En, ML2, Ke, Hi, Sl	Ma, MI, Bi, Fy, Ge, Sh
f	17			En, Bi, Ge	
f	17			Tk	
f	18a			En, Ma, M2, Ke, Hi, Sh, Sl	Bi, Fy, Ge
f	18a			En, Ma, ML2, Ke, Sl, Sv	Bi, Fy, Ge, Hi, Sh
f	18a			En, Bi, Fy, Ke, Sl, Sv	
f	18a			En, Ke, Sl, Sv, Tk	Ma, M2, Bi, Fy, Ge, Hi, Sh
f	18a			En, M2, Bi, Fy, Ge, Sh, Sl	
p	13		En, Ma, Mu, BI, Fy, Ke, Ge, Sh, Sv		
p	15		Ma, Mu, Bi, Fy, Ke, Sl, Sv		
p	15		En, Ma, Bi, Ke		Sl
p	15		Bi, Ge	En	
p	15		En, Mu, Fy, Sl, Sv		
p	15		ML	Fy, Sl	
p	15		BI, Ma, M2, Mu, Bi, Fy, Ke, Ge, Hi, Sh		
p	15		En, Ma, Mu, Ke, Ge, Sv, Tk	Fy	Bi
p	17		Sv	Fy, Sl, Tk	
p	17		M2, Fy, Ke	Tk	
p	18a			En, Bi, Fy, Ge, Sl	Hi
p	18a		Ke	En, Fy, Ge, Sh, Sl, Tk	Hi
p	18a		M2, Hi	En	

När vi grupperar eleverna i flickor och pojkar dyker ett nytt mönster upp, det är bara pojkar som inte "läser", som är utan betyg i fler än 2 ämnen med ett undantag. Men dessa pojkar har lägre läs-kvalitet än flickorna som inte läser.

Tabell 21 Klass 8 D

Klass 8 D	LUS	An-kom Sv	Ej betyg	VG	MVG
f	1		Bl,En,ldh,ma,mu,bi,fy,ke,ge,hi,sh,sv,tk		
f	14		en,ma,mu,bi,fy,ge,hi,sh,sv		
p	15			bl,ma,bi,fy,hi	ldh,ke,ge,sh
f	15			ldh,bi,fy,hi,sh,tk	ge
f	15			ldh,m2,tk	
p	15		m2,hi	ldh	tk
p	15			en,ldh,ma,fy,hi,sh	ge
p	15		ldh,ma,mu,bi,ke		
p	17			bl,en,ldh,ma,m2,tk	ge,hi,sh
p	17			ldh,m2,bi,ke,sh	ma,ge,hi,tk
f	17		ldh,bi,fy	sv	
p	17		m2,fy,ke	ldh	
f	17		ldh,mu,ke	sv	
f	-		en,ma,ge,hi,sh,sv		
p	-		bl,en,hkk,ldh,ma,mu,bi,fy,ke,ge,hi,sh,sv,tk		
f	-		en,ge,hi,sv		
p	18a			bl,en,ma,bi,fy,ke,sh	ldh,ge,hi
f	18a			bl,en,ml,ge,hi	
f	18a		bi	bl,en,m2,tk	
f	18a		fy	ldh	
f	18a			bl,ge	
p	18a		ge	bi	
p	18b			bl,en,ldh,ma,bi,fy,ke,sv	tk
p	18b			bl,en,ldh,ma,bi,fy,ke,sh,sv	tk
f	18b			bl,en,ldh,ma,m2,fy,ke,ge,hi,sv	bi

Nästa åttondeklass. Här syns och mönstret, sambandet läskvalitet och betyg. Men det finns också en hel del anomalier. Med stor sannolikhet har de elever där läraren inte bedömt eller lyckats bedöma läskvalitén en läskvalitet under p 17. Detta bidra ofta till att eleven är svår att bedöma. Det är ganska välkänt att dessa elever inte sällan utvecklar "smitstrategier" för att slippa använda sin utvecklade läskvalitet. Dessa "smitstrategier" utgör i sig ett stort inlärningshinder.

Kommer lärarna inte till rätta med dem är det svårt att bidra till att eleven når upp till den läskvalité hon/han har rätt till.

Tabell 22 Klass 8 D Flickor/pojkar

Klass 8 D	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
f	1		Bl,En,ldh,ma,mu,bi,fy,ke,ge,hi,sh,sv,tk		
f	14		en,ma,mu,bi,fy,ge,hi,sh,sv		
f	15			ldh,bi,fy,hi,sh,tk	Ge
f	15			ldh,m2,tk	
f	17		ldh,bi,fy	sv	
f	17		ldh,mu,ke	sv	
f	-		en,ma,ge,hi,sh,sv		
f	-		en,ge,hi,sv		
f	18a			bl,en,ml,ge,hi	
f	18a		bi	bl,en,m2,tk	
f	18a		fy	ldh	
f	18a			bl,ge	
f	18b			bl,en,ldh,ma,m2,fy,ke,ge,hi,sv	Bi
p	15			bl,ma,bi,fy,hi	ldh,ke,ge,sh
p	15		m2,hi	ldh	tk
p	15			en,ldh,ma,fy,hi,sh	ge
p	15		ldh,ma,mu,bi,ke		
p	17			bl,en,ldh,ma,m2,tk	ge,hi,sh
p	17			ldh,m2,bi,ke,sh	ma,ge,hi,tk
p	17		m2,fy,ke	ldh	
p	-		bl,en,hkk,ldh,ma,mu,bi,fy,ke,ge,hi,sh,sv,tk		
p	18a			bl,en,ma,bi,fy,ke,sh	ldh,ge,hi
p	18a		ge	bi	
p	18b			bl,en,ldh,ma,bi,fy,ke,sv	tk
p	18b			bl,en,ldh,ma,bi,fy,ke,sh,sv	tk

Om vi delar upp klassen i flickor och pojkar är skillnaden inte så stor, bortsett från att pojkarna är överrepresenterade när det gäller MVG:n.

Tabell 23 klass 8 E

Klass 8 E	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
f	15		Hi,Sh	Bl,Fy,Tk	
p	15		En,Ma,Ge,Hi,Sv	ldh	
p	15		Ge,Hi	MI,Tk	
p	15		En,FY,Hi,Sv	ldh,Ma,SI	Tk
p	15		Bi,Ge,Hi	Tk	SI
p	-	jun-05	Bi,Hi,Sh,Sv	Bl	Ma,MI,SI,Tk
f	18a		Ma,M2,Mu,Hi,Sh	Tk	
f	18a			Bl,En,Ma,Fy,Ke,SI,Sv,	Tk,ldh
p	18a			Bl,En,Bi,Ke,Sh,Sv	M2
p	18a			En,Fy,Ke,Ge,Sv,Tk	Ma
p	18a			ldh,Fy,Sv	
p	18a			Ma,Ke,Sv	
p	18a		Hi	ldh,Bi,SI,Tk	
f	18a		Hi	En,ldh	
f	18a		Sv	Bl,ldh,Ma,Bi,Fy,Sh,SI	MI
p	18a		Ge,Hi,Sv	Ma,Ke,SI,	Tk
p	18a		Ge,Hi,Fy	Bl,SI	
p	18a			ldh,Bi,Sv	Tk
p	18a		Ge,Hi	ldh,Bi,Tk	
p	18b			bl,En,ldh,M2,Bi,fy,Ke,Sh	Ma,Tk
p	18b			Bl,En,Bi,Fy,Ke,Ge,Sv	Ma,Tk
p	18b			En,Bi,Fy,Ke,Sv,Tk	
p	18b		Hi	En,ldh,Ma,Bi,Tk	
f	18b		Bl,ldh,M2,Mu,Bi,Ke,Hi,Sh, Sv,Tk		
f	18b			Bl,En,ldh,M2,Bi,Sv	
f	18b			En,Bi,Sh,Sv	ldh,Ma,Fy,Ke,Tk
p	18c			Bi,En,ldh,Fy,SI,Sv	

Sambandet mellan läskvalitet och betyg är tydligt, men inte så starkt. Kvalitén 18b innebär att eleven med lätthet läser böcker, företrädesvis ungdomslitteratur, med persontekningar, miljöbeskrivningar och inre monologer och söker mer än bara handlingen.

Här sticker en anomali ut, flickan bedömd som 18b, som saknar betyg i 10 ämnen, inklusive svenska. Man blir nyfiken och undrar vad det handlar om. Kan det vara så att läraren saknar bedömningsunderlag?

Tabell 24 Klass 8 E Flickor/pojkar

Klass 8 E	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
f	15		Hi,Sh	Bl,Fy,Tk	
f	18a		Ma,M2,Mu,Hi,Sh	Tk	
f	18a			Bl,En,Ma,Fy,Ke,Sl,Sv,	Tk,Idh
f	18a		Hi	En,Idh	
f	18a		Sv	Bl,Idh,Ma,Bi,Fy,Sh,Sl	MI
f	18b		Bl,Idh,M2,Mu,Bi,Ke,Hi,Sh,Sv,Tk		
f	18b			Bl,En,Idh,M2,Bi,Sv	
f	18b			En,Bi,Sh,Sv	Idh,Ma,Fy,Ke,Tk
p	15		En,Ma,Ge,Hi,Sv	Idh	
p	15		Ge,Hi	MI,Tk	
p	15		En,FY,Hi,Sv	Idh,Ma,Sl	Tk
p	15		Bi,Ge,Hi	Tk	Sl
p	-	jun-05	Bi,Hi,Sh,SV	Bl	Ma,MI,Sl,Tk
p	18a			Bl,En,Bi,Ke,Sh,Sv	M2
p	18a			En,Fy,Ke,Ge,Sv,Tk	Ma
p	18a			Idh,Fy,Sv	
p	18a			Ma,Ke,Sv	
p	18a		Hi	Idh,Bi,Sl,Tk	
p	18a		Ge,Hi,Sv	Ma,Ke,Sl,	Tk
p	18a		Ge,Hi,Fy	Bl,Sl	
p	18a			Idh,Bi,Sv	Tk
p	18a		Ge,Hi	Idh,Bi,Tk	
p	18b			bl,En,Idh,M2,Bi,fy,Ke,Sh	Ma,Tk
p	18b			Bl,En,Bi,Fy,Ke,Ge,Sv	Ma,Tk
p	18b			En,Bi,Fy,Ke,Sv,Tk	
p	18b		Hi	En,Idh,Ma,Bi,Tk	
p	18c			Bi,En,Idh,Fy,Sl,Sv	

Uppdelat i pojkar och flickor. Ytterligare en klass med 8 flickor och 19 pojkar. Mer än dubbelt så många pojkar som flickor. Men skillnaden mellan flickor och pojkar är liten.

Tabell 25 klass 9 A

Klass 9A	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
p	-		Bl,En,Hkk,ldh, MA,Bi Fy, Ke,Sh,Sv	M2,Re	
p	18a			Bl,Hkk,Bi,Fy,SI,Tk	ldh
p	18a			ldh,Bi Soä	
f	18a		Ma,Bi	Bl	
f	18a			Hkk,ldh,Mu,Bi,SI,Tk	Bl
f	18a		En,Mu	Hkk,Tk	
p	18b		Bi	Hkk,Fy,SOÄ,Sv	
f	18b			Bl,En,Hkk,ldh,Ma,Fy, Bi,Ke,SOÄ, Sv, Tk	
f	18b			Hkk,MA,Mu,SOÄ,Sv	Bl,En,ldh,M2,Bi,Fy,Ke,SI,Tk
f	18b			Mu,SOÄ	Bl,EN,Hkk,ldh,Ma,M2,Bi,Fy, Ke, SI,Sv,Tk
f	18b			En,Hkk,ldh,M2,Fy,Sv,Tk	Bl
f	18b			Hkk,ldh,M2,Sv,Tk	Bi
f	18b			Bl,En,Hkk,M2,Fy,SI,Sv	ldh,Bi,Tk
p	18b			Bl,Hkk,M2,Bi,Fy,Soä, SI,Sv,Tk	En,ldh,Mu
p	18b		En,Hkk,ldh,Ma,Ke	Mu,SI,Tk	
f	18b			Hkk,M2,Ke,Soä,	Bi,Tk
f	18b			Hkk,ldh,Fy,Soä,SI,Tk	Bl
p	18b			Bi,En,Hkk,Fy,Soä,SI,Sv,Tk	ldh,Bi
p	18b		M2,Ke	HKK,ldh,Ma,Fy,Soä,SI	Bi,Tk
f	18b		M2	En,Hkk,ldh,Bi,Fy,Sv,Tk	Bl
p	18b			En,Hkk,ldh,Bi,Soä,SI,Tk	Bl
p	18b		En	Hkk,ldh,Bi,SI,Tk	
p	18b			En,Hkk,Mu,Fy,Soä,SI,Sv,Tk	ldh,Bi
f	18b			Hkk,ldh,MI,Fy,SI,Sv,Tk	Bl,Bi,SOÄ
f	18c			Bl,Hkk,M2,Mu,Fy,Ke,Soä,SI	En,ldh,Ma,Bi,Sv,Tk

En klass med goda läsare och goda betyg. När man får möjlighet att träffa den lärargrupp som undervisar i en klass av detta slag brukar lärarna snabbt kunna bekräfta att den bild data ger stämmer med den verklighet de möter. Om det i stället är fel på data brukar gruppen visa upp en kollektiv förvåning. Denna mångåriga erfarenhet är ursprunget till den del av fältstudien där rektorerna tillfrågas om den bild data ger av deras skola stämmer med deras upplevelse av den.

Tabell 26 Klass 9 A Flickor /pojkar

Klass 9A	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
f	18a		Ma,Bi	Bl	
f	18a			Hkk,ldh,Mu,Bi,Sl,Tk	Bl
f	18a		En,Mu	Hkk,Tk	
f	18b			Bl,En,Hkk,ldh,Ma,Fy, Bi,Ke, SOÄ,Sv,Tk	
f	18b			Hkk,MA,Mu,SOÄ,Sv	Bl,En,ldh,M2,Bi,Fy,Ke,Sl,Tk
f	18b			Mu,SOÄ	Bl,EN,Hkk,ldh,Ma,M2, Bi,Fy, Ke,Sl,Sv,Tk
f	18b			En,Hkk,ldh,M2,Fy,Sv,Tk	Bl
f	18b			Hkk,ldh,M2,Sv,Tk	Bi
f	18b			Bl,En,Hkk,M2,Fy,Sl,Sv	ldh,Bi,Tk
f	18b			Hkk,M2,Ke,Soä,	Bi,Tk
f	18b			Hkk,ldh,Fy,Soä,Sl,Tk	Bl
f	18b		M2	En,Hkk,ldh,Bi,Fy,Sv,Tk	Bl
f	18b			Hkk,ldh,MI,Fy,Sl,Sv,Tk	Bl,Bi,SOÄ
f	18c			Bl,Hkk,M2,Mu,Fy,Ke,Soä,Sl	En,ldh,Ma,Bi,Sv,Tk
p	?		Bl,En,Hkk,ldh,MA, Bi,Fy, Ke,Sh,Sv	M2,Re	
p	18a			Bl,Hkk,Bi,Fy,Sl,Tk	ldh
p	18a			ldh,Bi Soä	
p	18b		Bi	Hkk,Fy,SOÄ,Sv	
p	18b			Bl,Hkk,M2,Bi,Fy,Soä,Sl,Sv,Tk	En,ldh,Mu
p	18b		En,Hkk,ldh,Ma,Ke	Mu,Sl,Tk	
p	18b			Bi,En,Hkk,Fy,Soä,Sl,Sv,Tk	ldh,Bi
p	18b		M2,Ke	HKK,ldh,Ma,Fy,Soä,Sl	Bi,Tk
p	18b			En,Hkk,ldh,Bi,Soä,Sl,Tk	Bl
p	18b		En	Hkk,ldh,Bi,Sl,Tk	
p	18b			En,Hkk,Mu,Fy,Soä,Sl,Sv,Tk	ldh,Bi

I denna jämna och duktiga klass förändras inte bilden när vi delar upp materialet i flickor och pojkar.

Tabell 27 klass 9 B

Klass 9B	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
p	17		En,Sv		Re
p	17		En,Idh,Ma,Bi, Fy,Sv		
p	-		En,Idh,Ma,Mu, Bi,Fy, Ke, Ge, Hi, Re, Sh,Sl, Sv		
p	-		En,Sv	Idh,Fy	Sl
p	18a				M2
p	18a			En,Bi,Ge,Hi,Re,Tk	
f	18a	Mu		Bi,Sl,Tk	Idh
p	18a	Ge,M2		En,Hkk,Idh,Hi,Re,Sh,S I	Bi,Tk
p	18a			Bi,Sl,Tk	Idh
f	18b			En,Hkk,MA,M2, ML,Fy,Sl, Sv	Idh,Bi,Ke,Ge,Hi,Re,Sh,Tk
f	18b			Hkk,Ma,M2,Fy,Ke, Hi,Re, Sh,Sv	Idh,Bi,Ge,Sl,Tk
p	18b	Mu		Hkk,Bi,Hi,Sv,Tk	Idh,Sl
p	18b			En,Ma,Mu,Hi,Sh,Sl,Tk	Idh,Bi
p	18b			En,Hkk,Ma,Fy,Ke, Ge,Hi, Sl, Tk	Idh,Mu,Bi,Re,Sh
f	18b			Bl,En,Hkk,Ma,Mu, Fy,Ke, Ge, Hi, Re, Sh,Sv,Tk	Idh,Bi,Sl
p	18b			En,Idh,Re,Sh,Sv	Bi
p	18b			Idh,Bi	Sl
p	18b	Mu		En,Hkk,Bi,Ge,Hi, Sh,Sl	Idh
f	18b			Bl,En,Ma,MI,Mu, Hi,Sh,Sv	Hkk,Idh,M2,Bi,Fy,Ke, Ge,Hi, Sl, Tk
f	18b			Bl,Mu,Sv	En,Hkk,Idh,Ma,M2,MI,Bi, Fy, Ke,Ge,Hi,Re,Sh,Sl,Tk
f	18b			En,Bi,Hi,Sh,Sl,Sv	Idh
f	18c			Bl,En,Hkk,M2,Fy, Ge,Hi,Sh,Sv,Tk	Idh,Bi,Re,Sl
f	18c			Hkk,Ma,Tk	En,Idh,M2,Bi,Fy,Ke, Ge,Hi, Re,Sh,Sl,Sv
f	18c			En,Hkk,Mu,Tk	Idh,Ma,M2,Bi,Fy,Ke, Ge,Hi,Re,Sh,Sl,Sv

Av de data vi har att utgå ifrån är också det här en mycket duktig klass som läser bra. Sambandet läskvalitet och betyg är mycket starkt.

Tabell 28 Klass 9 B Flickor/pojkar

Klass 9B	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	V6	MVG
f	18a		Mu	Bi,Sl,Tk	Idh
f	18b			En,Hkk,MA,M2,ML,Fy,Sl,Sv	Idh,Bi,Ke,Ge,Hi,Re,Sh,Tk
f	18b			Hkk,Ma,M2,Fy,Ke,Hi,Re,Sh,Sv	Idh,Bi,Ge,Sl,Tk
f	18b			Bl,En,Hkk,Ma,Mu,Fy,Ke,Ge,Hi,Re,Sh,Sv,Tk	Idh,Bi,Sl
f	18b			Bl,En,Ma,MI,Mu,Hi,Sh,Sv	Hkk,Idh,M2,Bi,Fy,Ke,Ge,Hi,Sl,Tk
f	18b			Bl,Mu,Sv	En,Hkk,Idh,Ma,M2,MI,Bi,Fy,Ke,Ge,Hi,Re,Sh,Sl,Tk
f	18b			En,Bi,Hi,Sh,Sl,Sv	Idh
f	18c			Bl,En,Hkk,M2,Fy,Ge,Hi,Sh,Sv,Tk	Idh,Bi,Re,Sl
f	18c			Hkk,Ma,Tk	En,Idh,M2,Bi,Fy,Ke,Ge,Hi,Re,Sh,Sl,Sv
f	18c			En,Hkk,Mu,Tk	Idh,Ma,M2,Bi,Fy,Ke,Ge,Hi,Re,Sh,Sl,Sv
p	?		En,Idh,Ma,Mu,Bi,Fy,K,Ge,Hi,Re,Sh,Sl,Sv		
p	?		En,Sv	Idh,Fy	Sl
p	17		En,Sv		Re
p	17		En,Idh,Ma,Bi,Fy,Sv		
p	18a				M2
p	18a			En,Bi,Ge,Hi,Re,Tk	
p	18a		Ge,M2	En,Hkk,Idh,Hi,Re,Sh,Sl	Bi,Tk
p	18a			Bi,Sl,Tk	Idh
p	18b		Mu	Hkk,Bi,Hi,Sv,Tk	Idh,Sl
p	18b			En,Ma,Mu,Hi,Sh,Sl,Tk	Idh,Bi
p	18b			En,Hkk,Ma,Fy,Ke,Ge,Hi,Sl,Tk	Idh,Mu,Bi,Re,Sh
p	18b			En,Idh,Re,Sh,Sv	Bi
p	18b			Idh,Bi	Sl
p	18b		Mu	En,Hkk,Bi,Ge,Hi,Sh,Sl	Idh

När vi delar upp materialet i flickor och pojkar ser vi att de som inte läser skönlitteratur frivilligt enbart är pojkar. Klassen bekräftar den bild vi hade väntat oss av detta material.

Tabell 29 klass 9 C

Klass 9C	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
p	13		En,Mi,Mu,Sh,Sv	Ke	Tk
p	15		Ge		Tk
p	17			Idh	Tk
p	17			En,Idh,Ma,Mi,Bi,Fy,Hi,Re,Tk	Ke
f	17			Bl,Idh,Bi,Fy	Ke,Tk
p	17			Idh,M2,Bi,Fy,Ke,Ge,Hi,Re,Sh	
f	17		Ge,Hi,Re,Sh	Bl,Tk	
p	17		Mu,Ke,Ge,Re,Sh	Tk	
f	17		Ke,Ge,Hi,Sh	Tk	
f	17		Ke,M2,Ge,Sh	Bl,En	
p	17		Mu,Ke,Hi,Re,Sh,Tk		
f	17		Ge,Hi,Re,Sh	Mu	Tk
p	17			Idh,Mi,Bi	Ma,Fy
p	18a			En,Idh,Ma,Bi,Fy,Hi,Re	Ke
p	18a			En,Idh,Ma,Mu,Bi,Ge,Sh,Tk	Fy,Ke,Hi,Re
f	18a			Tk	
f	18a		Ke		
p	18a		Hi,Re	En,Idh,M2,Ke,Sh,Tk	
p	18a			Idh,Ma,M2,Bi,Fy,Ke	
f	18b			Bl,En,Idh,Ma,Bi,Fy,Hi,Sv,Tk	Ke
f	18b			En,Idh,M2,Bi,Fy,Hi,Sh,Sv,Tk	
f	18b		Ke,Re	Sv,Tk	En

Detta är en mer vanlig bild av en åk 9 i hela det stora materialet (kommunens 9 skolor med åk 8 och 9).

Tabell 30 Klass 9 C flickor/pojkar

Klass 9C	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
f	17			Bl,ldh,Bi,Fy	Ke,Tk
f	17		Ge,Hi,Re,Sh	Bl,Tk	
f	17		Ke,Ge,Hi,Sh	Tk	
f	17		Ke,M2,Ge,Sh	Bl,En	
f	17		Ge,Hi,Re,Sh	Mu	Tk
f	18a			Tk	
f	18a		Ke		
f	18b			Bl,En,ldh,Ma,Bi,Fy,Hi,Sv,Tk	Ke
f	18b			En,ldh,M2,Bi,Fy,Hi,Sh,Sv,Tk	
f	18b		Ke,Re	Sv,Tk	En
p	13		En,Ml,Mu,Sh,Sv	Ke	Tk
p	15		Ge		Tk
p	17			ldh	Tk
p	17			En,ldh,Ma,Ml,Bi,Fy,Hi,Re,Tk	Ke
p	17			ldh,M2,Bi,Fy,Ke,Ge,Hi,Re,Sh	
p	17		Mu,Ke,Ge,Re,Sh	Tk	
p	17		Mu,Ke,Hi,Re,Sh,Tk		
p	17			ldh,Ml,Bi	Ma,Fy
p	18a			En,ldh,Ma,Bi,Fy,Hi,Re	Ke
p	18a			En,ldh,Ma,Mu,Bi,Ge,Sh,Tk	Fy,Ke,Hi,Re
p	18a		Hi,Re	En,ldh,M2,Ke,Sh,Tk	
p	18a			ldh,Ma,M2,Bi,Fy,Ke	

Även bilden av hur det ser ut när man delar upp det på flickor och pojkar är vanlig i materialet.

Tabell 31 klass 9 D

Klass 9D	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
p	?		Bl,Hi,Re,Sh	Idh,Ke,Tk	
p	?		Re	Idh,Fy,Sh,Sl,Tk	
f	?		Sh	Mu,Ke,Tk	Bl,MI
p	?		Bl,En,Idh,Ma,Mu, Bi,Fy, Ke,Ge,Hi,Re, Sh,Sl,Sv		
p	?		ML,Sh	Idh,Sl	Ke,Tk
p	?		M2,Mu,Hi,Re,Ke	En,Idh,Bi,Ge,Sl,Tk	
p	?		Bl,En,Idh,Ma,Mu, Bi,Fy, Ke,Ge,Hi,Re, Sh,Sl,Sv,Tk		
p	13		En,Sh	Idh	
p	14		En	Idh,MI	
p	15		Ma,Ke,Re,Sh		
p	15			Idh,MI,Fy	Tk
p	15		En	MI,Ke	
p	17			En,Ma,Bi,Fy,Sl,Tk	Idh,Ke
f	17		En,Idh,Ma,Mu,Bi, Fy,Ke,Ge Hi,Re,Sh,Sv	Tk	
p	18a			En,Idh,Sh,Tk	
f	18a		Idh,Ma,Mu,Bi,Fy, Ke,Ge, Hi,Sh,Sl	Bl,En	
f	18b			En,Fy,Ke,Hi,Re,Sv	Bl,M2,Bi
p	18b			Bl,Ma,Mu	En,Idh,M2,ML,Bi,Fy, Ke,Ge,Sh,Hi,Re,Sl,Sv, Tk
f	18b			Bl,En,Idh,Ma,M2,Mu, Bi,Fy,Ke, Sh,Sl,Sv,Tk	MI,Hi,Re
f	18b			Bl,Bi,Ge,Hi,Re,Sh,Sl,Sv	En,Ke
p	18b			En,M2,Mu,Ge,Re,Sl,Sv,Tk	Idh,Ma,Bi,Fy,Ke,Hi,Sh
f	18b			Bl,En,Ma,Mu,Fy,Hi,Sv,Tk	Idh,Bi,Ke,Re,Sl
f	18b		M2,Ge,Sh	Bl,Mu,Bi,Sv	Idh,Ke,Sl
p	18b			En,Ma,M2,Ge,Sh,Sv	Idh,Bi,Fy,Ke,Hi,Re,Sl,Tk

Tabell 32 Klass 9 D Flickor/pojkar

Klass 9D	LUS	An-kom Sv	Ej betyg	VG	MVG
f	?		Sh	Mu,Ke,Tk	Bl,MI
f	17		En,Idh,Ma,Mu,Bi,Fy,Ke,Ge,Hi,Re,Sh,Sv	Tk	
f	18a		Idh,Ma,Mu,Bi,Fy,Ke,Ge,Hi,Sh,Sl	Bl,En	
f	18b			En,Fy,Ke,Hi,Re,Sv	Bl,M2,Bi
f	18b			Bl,En,Idh,Ma,M2,Mu,Bi,Fy,Ke,Sh,Sl,Sv,Tk	MI,Hi,Re
f	18b			Bl,Bi,Ge,Hi,Re,Sh,Sl,Sv	En,Ke
f	18b			Bl,En,Ma,Mu,Fy,Hi,Sv,Tk	Idh,Bi,Ke,Re,Sl
f	18b		M2,Ge,Sh	Bl,Mu,Bi,Sv	Idh,Ke,Sl
p	?		Bl,Hi,Re,Sh	Idh,Ke,Tk	
p	?		Re	Idh,Fy,Sh,Sl,Tk	
p	?		Bl,En,Idh,Ma,Mu,Bi,Fy,Ke,Ge,Hi,Re,Sh,Sl,Sv		
p	?		ML,Sh	Idh,Sl	Ke,Tk
p	?		M2,Mu,Hi,Re,Ke	En,Idh,Bi,Ge,Sl,Tk	
p	?		Bl,En,Idh,Ma,Mu,Bi,Fy,Ke,Ge,Hi,Re,Sh,Sl,Sv,Tk		
p	13		En,Sh	Idh	
p	14		En	Idh,MI	
p	15		Ma,Ke,Re,Sh		
p	15			Idh,MI,Fy	Tk
p	15		En	MI,Ke	
p	17			En,Ma,Bi,Fy,Sl,Tk	Idh,Ke
p	18a			En,Idh,Sh,Tk	
p	18b			Bl,Ma,Mu	En,Idh,M2,ML,Bi,Fy,Ke,Ge,Sh,Hi,Re,Sl,Sv,Tk
p	18b			En,M2,Mu,Ge,Re,Sl,Sv,Tk	Idh,Ma,Bi,Fy,Ke,Hi,Sh
p	18b			En,Ma,M2,Ge,Sh,Sv	Idh,Bi,Fy,Ke,Hi,Re,Sl,Tk

Tabell 33 klass 9 E

Klass 9E	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
f	14		en,hi,sv	bl,ke,re,sl	idh
p	16		en	re,sl	
p	16		bl,mu,sh,sv	idh	
p	16		mu,sh,sv	idh	
f	16		en	ke,re,sl	
f	17		bl,ma,noä,ge,hi,re		
f	17		bl,sh	re	
p	17			en,ge,hi,re,sh	
p	17			bl,en,bi,fy,ke,ge,hi, re,sh,sl, sv,tk	idh
p	17			fy,ge,hi,re,sl	
p	17			fy,ke,ge,re,sh,sl,sv,tk	idh,ma,hi
p	17			en,idh,ke,hi,tk	m2
p	17			bl,en,idh,ke,tk	
p	17		en,idh,ma,bi,fy, ke,ge, hi,sh,sv	re	
p	17			idh,bi,hi,tk	
f	18a		hi	bl,en,ma,bi,ge,sl,tk	idh
f	18a			en,sv	
p	18a			en,idh,ma,bi,fy,ke,ge, hi,re,sl, sv,tk	
f	18c			bl,m2,ml,bi,fy,ke,sv,tk	en,idh,ma,ge,re, sh,sl

Tabell 34 Klass 9 E flickor/pojkar

Klass 9E	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
f	14		en,hi,sv	bl,ke,re,sl	idh
f	16		en	ke,re,sl	
f	17		bl,ma,noä,ge,hi,re		
f	17		bl,sh	re	
f	18a		hi	bl,en,ma,bi,ge,sl,tk	idh
f	18a			en,sv	
f	18c			bl,m2,ml,bi,fy,ke,sv,tk	en,idh,ma,ge,re, sh,sl
p	16		en	re,sl	
p	16		bl,mu,sh,sv	idh	
p	16		mu,sh,sv	idh	
p	17			en,ge,hi,re,sh	
p	17			bl,en,bi,fy,ke,ge,hi,re,sh,sl,sv,tk	idh
p	17			fy,ge,hi,re,sl	
p	17			fy,ke,ge,re,sh,sl,sv,tk	idh,ma,hi
p	17			en,idh,ke,hi,tk	m2
p	17			bl,en,idh,ke,tk	
p	17		en,idh,ma,bi,fy,ke, ge,hi,sh,sv	re	
p	17			idh,bi,hi,tk	
p	18a			en,idh,ma,bi,fy,ke,ge,hi,re,sl, sv,tk	

Tabell 35 klass 9 F

Klass 9F	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
f	15		en,hi,sv	bl,sl,tk	idh
p	15		en,sv	fy	idh
f	17			idh,re,sl	
p	17			en,idh,bi,fy,ke,ge,hi,re,sh,sl	ml
p	17			en,idh,bi,fy,ke,ge,hi,re,sh	bl
p	17			idh,ke	
p	17		ge,sh		idh
p	17			idh,bi,fy,ke	
p	17			bl,en,idh,bi,fy,ke,ge,re,tk	
p	18a			en,ma,m2,bi,fy,ke,ge,hi,re,sh,sv,tk	idh
f	18a			bl,re,sh,sl,tk	idh
p	18a		bl,m2,sl	en,bi,fy,ke,hi,re	idh
p	18a			en,m2,ge,hi,re,sh,sv,tk	bl,idh,ma,bi,fy,ke,sl
f	18a			en,bi,fy,ke,ge,sl,tk	
p	18a		sh	bl,idh,ma,bi,ke,ge,hi,tk	sl
f	18a			en,idh,ma,fy,ke,ge,hi,re	m2,bi
p	18a			en,ke,re,sl	idh
p	18a		bl,idh,m2,bi,ke,re,sh,sl,sv	ge,hi	
f	18a			bl,en,ma,mu,bi,fy,ke,ge,re,sl,tk	idh
f	18b			en,idh,m2,bi,ge,re,sh,sl,sv	bl,ma,mu,hi,tk
f	18b			en,mu,bi,hi,re,sl,sv,tk	ma,fy,ke,ge,sh
f	18b			en,ma,ge,hi,re,sh,sv	bl,idh,bi,fy,ke,sl
f	18c			mu,sl	bl,en,idh,ma,bi,fy,ke,ge,hi,re,sh,sv,tk

Tabell 36 Klass 9 F flickor/pojkar

Klass 9F	LUS	Ankom Sv	Ej betyg	VG	MVG
f	15		en,hi,sv	bl,sl,tk	idh
f	17			idh,re,sl	
f	18a			bl,re,sh,sl,tk	idh
f	18a			en,bi,fy,ke,ge,sl,tk	
f	18a			en,idh,ma,fy,ke,ge,hi,re	m2,bi
f	18a			bl,en,ma,mu,bi,fy,ke,ge, re,sl,tk	idh
f	18b			en,idh,m2,bi,ge,re,sh,sl,sv	bl,ma,mu,hi,tk
f	18b			en,mu,bi,hi,re,sl,sv,tk	ma,fy,ke,ge,sh
f	18b			en,ma,ge,hi,re,sh,sv	bl,idh,bi,fy,ke,sl
f	18c			mu,sl	bl,en,idh,ma,bi,fy,ke, ge,hi,re,sh,sv,tk
p	15		en,sv	fy	idh
p	17			en,idh,bi,fy,ke,ge,hi,re,sh,sl	ml
p	17			en,idh,bi,fy,ke,ge,hi,re,sh	bl
p	17			idh,ke	
p	17		ge,sh		idh
p	17			idh,bi,fy,ke	
p	17			bl,en,idh,bi,fy,ke,ge,re,tk	
p	18a			en,ma,m2,bi,fy,ke,ge,hi,re, sh,sv,tk	idh
p	18a		bl,m2,sl	en,bi,fy,ke,hi,re	idh
p	18a			en,m2,ge,hi,re,sh,sv,tk	bl,idh,ma,bi,fy,ke,sl
p	18a		sh	bl,idh,ma,bi,ke,ge,hi,tk	sl
p	18a			en,ke,re,sl	idh
p	18a		bl,idh,m2,bi,ke,re, sh,sl,sv	ge,hi	

Att gå närmare och få en mer komplex, och eventuellt en annan, bild

Det material på skol-, klass- och individnivå som redovisats i denna del av studien fyller en helt annan funktion än de nationella och kommunala materialen. Som framgått ger det även en delvis annan bild, en djupare och mer nyanserad bild av de elever som skolan riskerar att svika.

Denna typ av sammanställning skapades för att få den överblick som behövs för att kunna omfördela den enskilda skolans resurser så att den kan leva upp till det åtagande läroplanen formulerar. I praktiken är detta själva kärnan i resultatstyrningen.

Som de flesta erfarna rektorer och lärare vet är de effektiva pedagogiska metodiska lösningarna alltid lokala. Det är nästan omöjligt att välja rätt pedagogisk metod på kommunal eller nationell nivå. En ”metod” för att lyckas med fler, och så småningom alla, elever är därför att skaffa sig en så god överblick över elevernas behov som möjligt och sedan se till att den kunskapen ägs av alla som arbetar med eleverna. För att lyckas med detta behöver elevernas utveckling följas upp 3–4 gånger per läsår.

Något om bedömning – sammanställning – betygsättning

Ett svårt problem i sammanhanget är den begreppsförvirring som råder när det gäller ”bedömning – sammanställning/värdering – betyg”. Begreppen betecknar tre olika fenomen som förekommer i olika konstellationer.

Bedömningar och värderingar kan användas till en rad andra saker än betygsättning: t.ex. som underlag för utvecklingssamtal, som underlag för skriftlig information och som underlag för individuella utvecklingsplaner.

Utan bedömningar är pedagogisk verksamhet i grunden omöjlig. Utan bedömningar kan pedagogen inte bilda sig en uppfattning om var i sin kunskapsutveckling en elev befinner sig.

För att kunna göra bedömningar måste läraren be eleven använda sitt kunnande, eller passa på när eleven använder sitt kunnande, för att höra eller se hur eleven gör och av detta dra slutsatser om vad eleven kan. Detta har i sig inget med betyg och betygsättning att göra, även om det bör vara underlag vid betygsättning. För att den enskilde läraren och skolan ska kunna ta sitt ansvar måste läraren göra bedömningar. Rektor måste i sin tur ta ansvar för att lärarna kan bedöma och gör bedömningar. Detta är en nödvändig förutsättning för att läraren och skolan skall kunna upptäcka vilka elever som behöver mer hjälp och stöd, och organisera stödet på ett pedagogiskt, organisatoriskt och ekonomiskt klokt sätt.

De krav på skola och kommun som finns i nuvarande, och kommande, läroplan och skollag kräver i sin tur sammanställningar av

olika enstaka bedömningar. Annars uppstår kaos och resursslöseri. Sammanställningar som bygger på bedömningar av flera aspekter och som görs inom en för lärarna gemensam referensram, vilket kräver ett professionellt språk. (Olika skolor kan mycket väl ha olika referensramar.) Detta har fortfarande igenting med betygsättning att göra. Det krävs också av en F-5 skola.

Också utvecklingssamtalet kräver sammanställningar och värderingar inom en för lärarna gemensam referensram.

För att fördela resurser inom en kommun krävs att bedömningarna görs inom en för kommunen gemensam referensram. Det är en grundförutsättning för att den positiva särbehandlingen ska kunna genomföras så att de elever som behöver mer stöd och tid får detta. Bedömningar som görs inom en kommungemensam referensram bör vara underlag för betygsättning, men är inte i sig betyg.

Den statliga styrningen kräver nationellt gemensamma referensramar, även om skolan ekonomiskt är helt decentraliserad till kommunerna. En vital del av de nationellt gemensamma referensramarna är kursplanerna. De reglerar de nationella kraven på kommunen som är utgångspunkten för de gemensamma bedömningarna. Detta sista led är nytt och ett resultat av övergången till resultatstyrningen. Vi rör oss, nota bene, fortfarande inom de fält där man i dag talar om bedömning för lärande eller formativ bedömning.

Denna princip accentuerades vid övergången till resultatstyrning 1994 genom att både Lpo 94 och Lpf 94 definierar en ”bra metodik” utifrån resultatet, dvs. att den leder till att eleverna kan det de har rätt att få kunna; och att en dålig metodik på motsvarande sätt inte gör det.

Något om övergången till resultatstyrning

Övergången till resultatstyrning genom läroplanerna Lpo 94 och Lpf 94 (vilka är konsekvenser av riksdagsbesluten 1988/89:4 Skolans utveckling och styrning, 1989/90:41 Om kommunalt huvudmannaskap och 1990/91:18 Ansvaret för skolan) innebar att elevresultaten fick en ny funktion utöver den tidigare. Nämligen att ligga till grund för styrningen av skolan. Förändringen av styrsystemet förutsatte ett kvalitativt betygssystem, vilket ledde till en övergång från mätteknisk tradition till kunskapsstandard modell.

Många av de personer som på olika sätt är verksamma inom skolan är, fortfarande tjugo år efter bytet av ekonomiskt styrsystem, obekanta med vad resultatstyrning är, och vad den innebär i praktiken. I denna text använder vi oss, i linje med SOU 2007:75 Att styra staten – *regeringens styrning av sin förvaltning*, av benämningen ”resultatstyrning”.

Före 1990-talets systemskifte var uppdraget att utifrån de av politikerna beslutade målen för skolan skapa ett regelverk som skulle ”reglera fram” ett genomförande som skapade förutsättningar för att nå de uppsatta målen. I detta system hade betygen inte funktionen att följa upp om skolan nådde målen, utan enbart att sortera utfallet i förhållande till en hypotes om den förväntade fördelning. Betygens enda funktion var urvalsfunktionen. Någon annan resultatuppföljning ansågs det inte finnas något behov av, eftersom styrtekniken hade sitt fokus på genomförandet, ”hur-frågan”. De utvärderingar som gjordes före -94 var således inte en del av styrningen av genomförandet, utan endast till för att få underlag för eventuella förändringar av målskrivningarna.

Övergången till resultatstyrning innebär att resultatuppföljningen ska utgöra beslutsunderlag i kommunens och den enskilda skolans dagliga arbete och styra resurserna efter behov i förhållande till målen. Man flyttar alltså uppmärksamheten från formerna för genomförandet till resultatet. Det är resultatet, att eleverna verkligen nått de uppsatta målen, som avgör om genomförandet varit bra eller mindre bra. Därför måste de politiskt beslutade målen i ett kunskapsrelaterat bedömnings-, betygs- och mätsystem transformeras till referenspunkter för bedömning. Om bedömnings- och mätsystemet ger signaler om att skolan inte når, eller inte kommer att nå, de uppsatta målen, ska detta leda till beslut om omfördelning av resurserna så att målen nås.

Det bör vara lätt att se hur förödande det blir för verksamheten om man anpassar mätningen, eller betygen, till resultaten genom att överge de beslutade målen, och i stället anpassa mätningen till att man misslyckats. Ett normrelaterat (t.ex. normalfördelat) mät- eller betygssystem döljer i praktiken de resultat som skulle tvinga fram en omfördelning av resurserna. Något som påpekades av riksdagens revisorer i Rapport 2001/02:13 i en kommentar till instrumentet SALSA.