

DEL 3

Skolutveckling, läsning och resultat – En fältstudie

Lars Naeslund

Innehåll

Innehåll	137
Inledning	139
Syften och frågeställningar	140
Det pedagogiska sammanhanget	141
Teoretisk förståelse	143
Metod och genomförande	149
Överväganden och vägval	149
Insamlade data	150
Redovisning av undersökningsmaterialet	151
Etiska aspekter.....	152
Ambitioner och anspråk	153
Resultatbild 1: Rektors perspektiv	155
Arbetsförhållanden och förhållningssätt	155
Skolresultat och olika indikatorers betydelse.....	156
Fokus på läskvalitet.....	160
Idéer och strategier relaterade till skolutveckling	166
Resonemang knutna till frågor om jämlikhet och jämställdhet ...	171
Resultatbild 2: Lärares perspektiv	185
Pedagogik för språkutveckling	185
Bedömning av elevers läsutveckling.....	188

Omdömen rörande elevers kön och bakgrund.....	192
Resultatbild 3: Elevers omdömen.....	195
Texternas omfång	195
Elevernas åsikter	196
Elevernas föreställningar	197
Elevernas förslag.....	198
Sammanfattande diskussion.....	201
Extrapolering från fall till hypoteser.....	207
Referenser.....	211
Bilaga 1: Intervjuguide för rektorer.....	215
Rektors yrkesjag.....	215
Resultatuppföljning.....	215
Fortsättning följer	216
Bilaga 2: Intervjuguide för LUS- ansvariga lärare	217
Inledning.....	217
Bilaga 3: Elevenkät om läsning.....	219

Inledning

En av skolans viktigaste uppgifter är att rusta de unga med kunskaper och förmågor som gör dem beredda att axla arbets- och samhällslivets krav. Det är också angeläget att erbjuda dem bildningschanser som stärker deras kulturella resurser och berikar personlighetsutvecklingen. Att tillägna sig skriftspråket är kanske det bästa sättet att förena båda föresatserna, eftersom skriftspråkighet är relaterat till såväl anställningsbarhet som människo-blivande. Den här fältstudien handlar om hur skolor i en kommun möter den utmaningen.

Studien har sin utgångspunkt i en fråga från en kommitté under Utbildningsdepartementet, kallad Delegationen för jämställdhet i skolan (DEJA), huruvida pojkarna som *grupp* inte kommer helt till sin rätt i skolan genom sämre läsförmåga och läsförståelse jämfört med flickor. Ett uppdrag behöver dock tolkas och specificeras för att bli meningsfullt och hanterbart. Handlar det bara om pojkar eller är pojkarna ett specialfall inom ramen för en vidare problematik? Kan man begränsa studien till läsförmågan eller behöver den vidgas till resultatuppföljning i något mer generell mening? Valet föll på en vidgning i båda fallen. Pojkarnas situation skulle belysas, men *jämställdheten* fick inte tränga undan den bredare frågan om kulturell *jämlikhet*; och läsförmågan behövde relateras till den måttstock som syns utåt och räknas meritmässigt, nämligen betygen.

Denna vidare tolkning accepterades vid en tidig överläggning mellan representanter för delegationens sekretariat och forskarna vid Stockholms universitet. För att avgränsa fältstudien och förenkla genomförandet, förlades den till en av Stockholms kranskommuner. Kommunen är känd för att under senare år ha prioriterat resultatuppföljning och läsning som medel i skolutvecklingen. Kommunledningen accepterade att medverka i undersökningen.

Syften och frågeställningar

Studien syftar till att belysa hur frågor om skriftspråklig kompetens, pedagogiska ansträngningar och rättvisa (jämlighet och jämställdhet) samspelar i konkreta skolmiljöer. De lärdomar som kan utvinnas ur materialet får sedan extrapoleras till hypoteser med mer generell giltighet. Frågor:

- (1) Hur skildrar rektorer och lärare samspelet mellan resultatindikatorer och pedagogiska ansträngningar, särskilt med avseende på skriftspråklig kompetens?
- (2) Vilka åsikter, föreställningar och förslag relaterade till kontroll och stöd av läsutveckling uttrycker elever?
- (3) Hur framträder och kommenteras skillnader i resultat och attityder i förhållande till skola och läsning med avseende på elevers kön samt deras sociala och språkliga bakgrund?
- (4) Vilka lärdomar och hypoteser kan extrapoleras i språnget från fallstudien till kommande diskussioner och undersökningar?

Kommentar: Skriftspråklig kompetens är rapportförfattarens benämning på 'literacy', ett begrepp som inkluderar båda läs- och skrivförmåga.

Det pedagogiska sammanhanget

Under 1990-talet ägde ett policyskifte rum i svensk utbildningspolitik. Tidigare hade skolan varit centralstyrd med enhetliga regler och nyckeltal för rikets samtliga skolor. Policyskiftet innehöll tre inslag, nämligen att man ersatte (1) regelstyrningen med resultatstyrning, (2) likformighet med decentralisering och konkurrens mellan skolor samt (3) relativa betyg (enligt idén om normalfördelning) med målrelaterade betyg. Anhängarna till policyskiftet anser nog att man därigenom främjar uppfinningsrikedom och kvalitetsförbättringar, medan kritikerna kanske menar att vi då får en skola som är mer teststyrd. Resultatstyrning som princip gäller således sedan tidigt 1990-tal men det behöver inte betyda att idén har implementerats. Diskussionerna kom nog att domineras av ekonomiska frågor i många kommuner under 1990-talet, ty kravet att hålla budgeten blev överordnad intresset för utbildningens kvalitet. Grunden för resultatstyrningen i skolan lades i propositionen *Ansvar för skolan* (prop. 1990/91:18). Styrningen skulle vila på två ben; styrning med mål och kontroll av resultat.

Fallstudien är lokaliserad till en skolkommun som på senare år har gått ganska långt i omorienteringen mot resultatstyrning. Sammanställningar av betyg och läsförmåga används numera regelbundet som underlag för diskussioner och åtgärder. Vidare förkunnar utbildningsförvaltningens tjänstemän teorier och forskningsresultat som stimulerar till pedagogiska ansträngningar, medan resultat som påvisar hinder och förklarar eller bortförklarar klyftor och stagnation kritiserar. LäsUtvecklingsSchemat, LUS (Allard, Rudqvist & Sundblad, 2001), används flitigt, också för yngre barn. Vår skolkommun är heterogent sammansatt med avseende på etnicitet och socioekonomiska variabler. Vid en av skolorna har endast en elev av tjugo svenska som sitt första språk; den andra ytterligheten är att ungefär motsatta proportioner råder. Stora kontraster mellan barn till välbeställda och fattiga föräldrar förekommer både mellan och inom skolor. Sambanden mellan ekonomiska tillgångar och kulturellt kapital kan dock vara måttliga. Det finns bland annat skolor med många barn till entreprenörer, t.ex. ekonomiskt framgångsrika hantverkare, där hemmens motivation för höga betyg och fortsatta studier är begränsad. Trots att det kan finnas betydande klyftor med avseende på ekonomiska och kulturella resurser gäller normen och teorin att skolan kan göra

mycket för att minska kunskapsklyftor, och man kan inte ”skylla på” elevunderlaget. (Källa: Studiens data).

Det råder självfallet konkurrens mellan kommunens skolor. Vissa skolor tappar fler elever än vad nedgången i åldersklassen motiverar, medan andra vinner dem till sig. Det behöver inte innebära att skolan väljs bort på grund av missnöje med undervisningens kvalitet eller resultat. Här kan nog helt andra orsaker och motiv ligga bakom. En rektor nämner att uppföljningen med LUS blir särskilt viktig för att bedöma den egna skolans ”sanna” framsteg, när meritpoängen och det vikande elevunderlaget ger nedslående mått på vad skolan till synes inte lyckas åstadkomma. Det generella problemet med vissa indikatorer på skolors prestanda är att resultat på nationella prov, betyg/meritpoäng, statistik över läskvalitet m.m. speglar två typer av faktorer; dels skolornas arbetsvillkor (i form av elevunderlag m.m.), dels deras arbetsinsatser/effektivitet. Numera används därför ofta en statistisk metod där skolresultat, i form av betyg och nationella prov, korrigeras efter vad man (statistiskt sett) kan förvänta sig med hänsyn tagen till omständigheterna, s.k. SALSA-värden. (SALSA är ett analysverktyg som Skolverket har tagit fram). Den typen av korrigeringar kritiserar ibland, inte minst av vår skolkommuns förvaltningschef, eftersom den kan leda till undanflykter och defaitism. Å andra sidan kunde okorrigerade värden resultera i orättvisa beskyllningar om skolpersonalens försummelse, trots att de kanske gör sitt yttersta.

Teoretisk förförståelse

Under 1960-talet tecknade skolsociologin en bild av det utsiktslösa i att skolor i ”kulturellt fattiga” upptagningsområden skulle kunna ta sig ur en situation med svaga resultat, ty hemförhållandena förutbestämde dem till att bli skolsystemets förlorare (Coleman, 1966). Vid 1970-talets slut publicerades den brittiska rapport som åstadkom något av en synvända i debatten, *Fifteen Thousand Hours* (Rutter et. al., 1979). Där konstaterades att det finns skolor som trots svåra yttre arbetsförhållanden, vilket här betyder att flertalet elever kom från hem utan studievana, lyckades över förväntan. Därmed föddes en ny forskningsinriktning som undersökte vilka framgångsfaktorer det går att urskilja i skolarbetet. Efter hand lyckades forskarna urskilja åtta sådana indikatorer, däribland rektorers fokusering på utbildningens kvalitet, lärarnas möjligheter att variera arbetsmetoder samt förekomsten av tydliga krav och höga förväntningar på eleverna (Grosin, 2002; 2004).

De senaste tjugo åren har kännetecknats av två konkurrerande och kompletterade forskningsriktningar av relevans för den aktuella fallstudien. Den ena avser kultursociologiska teorier om dominans och maktkamp som sker inom olika områden (skolan, kulturen, idrotten etc.), inte minst hur eliterna erövrar, bygger och säkrar sin maktställning. Den andra gäller sociokulturella perspektiv på lärande, där redskap för lärandet tillskrivs betydande möjligheter för att tillkämpa sig kulturella resurser. Den första kategorin anses nog som pessimistisk ur skolans perspektiv, den senare som optimistisk. Om båda beaktas uppnås nog en rimlig balans.

Fyra auktoriteter har haft inflytande inom det kultursociologiska samtalet kring svensk skola: Basil Bernstein, Pierre Bourdieu, Michel Foucault och Paul Willis. Bernstein intresserade sig för frågor om makt och kontroll och har bidragit med de läroplansteoretiska begreppen klassifikation och inramning. Klassifikation handlar om starkt eller svagt avgränsade indelningar mellan verksamheter, ämnen etc.; och inramning gäller hur stark eller svag styrningen av förloppet är (Bernstein, 1971). Ämnen med nationella prov blir således starkare klassificerade och inramade än andra ämnen, eftersom proven får återverkningar på såväl stoffurvalet (klassifikationen) som arbetsformerna och tempot (inramningen). Som språksociolog har Bernstein uppmärksammats för sin tes om

att arbetarmiljöer kännetecknas av tuffare spelregler och ett rakare språkbruk (synlig pedagogik), medan unga från akademisk medelklass är mer förtrogna med outtalade och underförstådda normer för hur man bör uppträda och uttrycka sig för att bli accepterad och belönad (osynlig pedagogik). Otydliga skolkrav och implicita bedömningsnormer tenderar därmed att slå ut barn, som inte kan knäcka skolans kulturella koder på egen hand (Bernstein, 1973).

Bourdieu menar att olika sociala arenor (fält) kännetecknas av en maktkamp där vissa grupper har fördelar genom sina ekonomiska, kulturella eller sociala tillgångar (kapital). Pengar, ”rätt smak” och nätverk är medel som ger försprång till dominerande positioner. Reglerna för tillträde i fältet är så subtila att det inte går att kortfattat förklara dem för utomstående eller nybörjare. Dispositionerna är nämligen så inarbetade att de sitter inristade i kroppen och vanorna (habitus) (Broady, 1990). Om nya grupper riskerar att ta över inom ett fält, uppfinner de ursprungliga maktinnehavarna nya strategier för att konsolidera sin makt.

Som exempel på miljöer vilka av tradition rekryterar/formar eliter kan man nog räkna anrika engelska internatskolor och prestigeladdade amerikanska universitet, Handelshögskolan i Stockholm, Försvarets tolkskola samt Utrikesdepartementet. Där kan eliten konsolidera kulturellt kapital och dessutom grundlägga socialt kapital (nätverksresurser) inför framtiden. Vad gäller svenska friskolor kan nämnas att montessoriskolor tenderar att rekrytera sina elever från en ekonomisk elit, waldorfskolor från en kulturell dito (Palme, 2008).

Foucault (1975) intresserar sig för maktutövning som tidigare var öppen men i modern tid alltmer subtil, försåtlig och därför effektiv. Det gäller inte minst mekanismer där aktörerna genom ”självvald” styrning och kontroll underkastar sig en rådande maktordning. Liberala slogans som ”frihet under ansvar” och ”hjälp till självhjälp” kan ibland fungera på det sättet. Det får oss att blunda för att friheten kan vara bedräglig, hjälpåtgärder dölja stjälpåtgärder.

Makt konstitueras i hög grad när vi kategoriserar människor och verbaliserar företeelser på ett sätt som exkluderar grupper vilkas livsstil utgör ett potentiellt hot om en annorlunda maktordning. Brottslingen och andra avvikare som blir ”märkta” kan paradoxalt nog främja en rådande maktordning genom att fungera som avvärijande åskådningsexempel. Maktordning manifesterad i språk-

bruk sker exempelvis när man talar om Kunskap men tänker på skolkunskap.

Vad gäller skoldebatten talade svenska skolforskare under 1990-talet om flickornas marginalisering, med hänvisning till att pojkarna tog mycket av talutrymmet i klassen (Einarsson, 2003). Debatten kom dock att omfokuseras, när Skolverkets rapporter uppmärksammade en motsatt obalans vad gäller betygen. Fortsättningsvis var det ”pojkarna” som kom i kläm i skolan, eftersom de hade lägre medelbetyg än flickorna. Tidigare publikationer som tagits fram genom DEJA har belyst jämställdhetsfrågor i skolan från olika perspektiv. Där framkommer bland annat att flickornas meritvärde ligger cirka tio procent högre än pojkarnas (SOU 2009:64). Ibland behöver olika kategorier (som kön, klass och etnicitet) kombineras för att ge en rättvis bild av hur identiteter konstrueras, vilket numera kallas intersektionalitet. Paul Willis (1977) studerade hur engelska arbetarklasspojkar i storstad drev ett anti-projekt mot den feminina medelklasskulturen i skolan, som de ansåg stal deras identitet som stolta arbetargrabbar.

* * *

Till den sociokulturella skolan räknas inte minst dess pionjär, den ryske psykologen Lev Vygotskij (1999), amerikanen James Wertsch och den svenske pedagogen Roger Säljö (2006). Socius betyder kamrat och kultur står för odling; ett sociokulturellt perspektiv innebär sålunda att man ser lärande som beroende av mänskligt samspel och historiskt uppfunna redskap som fått genomslag. Därför talar man inte gärna om inläring, som antyder att något i miljön tillförs individen och ändrar hennes beteende; inte heller om individuella insikter tillkomna genom kvalitativa språng i omvärldsuppfattning. Lärande innebär snarare att människor skolas in i gemensamma praktiker som är inbäddade i sociala sammanhang och beroende av hjälpmedel. Läs- och skrivförmåga utvecklas genom serier av medierande resurser: man deltar i skriftspråkliga praktiker, bland annat där alfabetet och litterära verk är redskap, kunniga personer i omgivningen handleder och utmanar samt att man ingår i lärande gemenskaper där texter används, diskuteras och kanske bearbetas.

Vygotskij (ibid.) har en idé om att lärande utvecklas optimalt när personer utmanas vid randen av sin förmåga. Begreppet ”närmaste utvecklingszonen” betecknar skillnaden mellan vad den

lärande klarar på egen hand respektive med handledning av en kunnigare utmanare, t.ex. en lärare. Läsförmågan utvecklas bäst när personen läser texter som verkligen utmanar henne/honom (jfr Ellbro, 2004). Enskild handledning och gemensamma diskussioner som laddar texterna med mening är ofta viktiga för att stödja utvecklingen mot ökad skriftspråklig kompetens. Bibliotek försedda med ett utbud av böcker som varierar till innehåll och svårighetsgrad samt kunniga och lyhörda lärare och bibliotekarier kan därför fungera som viktiga resurser för de ungas läslust och skriftspråkliga utveckling.

Skrivförmågan utvecklas också genom utmaningar i den närmaste utvecklingszonen, men här är premisserna något annorlunda. En bok med för hög svårighetsgrad fungerar som ribban för en svag höjdhoppare, man river. En skrivuppgift kan dock vara lika själv-individualiserande som grenen längdhopp, ty skrivteman som "Fantasins betydelse" eller "Vår stund på jorden" kan nog utmana både en grundskoleelev och en filosofiprofessor. Det är här gensvarsarbetet kommer in i bilden. Klasskamrater, lärare eller lärda kolleger kan ge återkoppling och framåtkoppling, som sporrar skribenten att tillföra nya aspekter, skärpa argumenten, bättra på den röda tråden och korrigera språkfel (jfr Naeslund, 2001, s. 81 f).

Verksamhetsteori är en gren av det sociokulturella perspektivet som betonar materiella och kontextuella sidor av lärandet (Säljö, 2006). Här ingår idén om att lärande sker i två steg; i bemästrandet får den lärande utföra akten, därefter följer tillägnelsen, en mer solid kompetens som kan utnyttjas flexibelt (Ellström, 1992). Detta gäller så till synes skilda verksamheter som att bemästra praktiker och tillägna sig kompetens inom industrin, sjukvården, försvaret, kyrkan och skolan.

Skriftspråket kan först bemästras genom imitation, därefter tillägnas och därmed bli personligt meningsfull. Vidare är sammanhanget för lärandet av stor betydelse. Den som tycks sakna läsförmåga när en politisk artikel utgör provostenen kanske klarar att läsa sportsidor av samma svårighetsgrad. Vid ett studiebesök på verkstadsteknisk linje år 1980 träffade rapportförfattaren en yngling som inte hade klarat grundskolans läroböcker i naturorienterande ämnen föregående år. Nu utförde han ledigt olika uppgifter med stöd av skriftliga instruktioner trots att dessa föreföll minst lika svåra som de läroböcker han tidigare hade misslyckats med. Skillnaden i villkor var dock betydande: det nya innehållet hade

mening, den praktiska tillämpningen följde omedelbart efteråt och när utbildningen var klar väntade en framtid med säkra jobb.

Fallstudiekommunen arbetar med idén om framgångsrika skolor och sociokulturella perspektiv på lärande. Elever med språksvårigheter, icke-akademisk uppväxtmiljö etc. får inte ses som omöjliga att lära, men de utmanar verksamheten eftersom deras utgångsläge kräver metoder och redskap som stöder deras fortsatta lärande på lämpligt sätt. Kommunens utbildningschef går ut med broschyrer där en sådan grundsyn fastslås, och referenser till teoretiker som styrker denna policy åberopas som flankstöd.

Satsningen på läskvalitet och LUS som redskap ingår i skolkommunens policy, och man har ställt upp normer för vilken läskvalitet skolan ska erbjuda eleverna i förskoleklass (punkt 5), år 1 (punkt 10), år 3 (punkt 15) samt år 9, punkt 18A. Innebörden av dessa värden samt redskapets tänkta och faktiska användning framgår av Bo Sundblads rapport. LUS har tillkommit genom systematisering av lärares erfarenheter samt bygger på idén om att läsning handlar mer om förståelse än avkodning. När LUS sätts in som ett redskap för *utveckling* av läsförmåga, en utmanare mot kommande steg, går den att förstå från Vygotskijs idé om artefaktens betydelse för lärandet samt principen om den närmast utvecklingszonen.

LUS bygger på idén att skriftspråkighet kan indelas i tre faser: (1) den utforskande (steg 1–12), den expanderande (steg 13–19) samt den litterata. Ambitionsnivån för vår skolkommun är att ingen elev ska gå ut grundskolan utan att ha uppnått värde 18A. Den lägsta nivån i skolkommunens resultatlistor för år 8–9 är steg 12, definierat som ”Läser minst 3–4 ord i följd i böcker (texter), inom deras erfarenhetsvärld, innan de fastnar”. Steg 15 är av stor praktisk betydelse och formuleras som: ”Läser flytande och obehindrat, t ex kapitelböcker, med god förståelse. Föredrar att läsa tyst”. Rektorer och lärare i fältstudien tolkar detta som att hit, men inte längre, kan eleven lusas via högläsning. Steg 16 handlar om att kunna läsa/förstå instruktioner, recept etc. dokumenterat i som rätt handling; steg 17 går ut på att klara att läsa textremsan till utländska filmer mm.

Steg 18 är differentierad i tre punkter, och de redovisas här med ord som speglar rapportförfattarens uttolkningar. För 18A krävs att man kan följa handlingen i böcker samt att man någon gång har uppnått bokslukarstadiet. 18B handlar om att urskilja miljöskildringar, personporträtt och inre monologer, 18C går ut på djupläs-

ning och kräver genremedvetenhet. Steg 19 kräver att läsaren både kan överblicka och fördjupa sig i en omfattande text, och vid en omläsning snabbt förmår friska upp textens poänger och struktur. Det litterata läsandet kräver abstrakt och hypotetiskt tänkande, och att läsaren utvinner kvaliteter som överskrider textens information (Allard, Rudqvist & Sundblad, 2001). Spannet i läsförmåga täcker hela registret från 2-årsåldern till kravnivån för universitetsstudier.

När resultatuppföljning kritiseras i skoldebatten skjuter kritikerna in sig på minst tre risker, nämligen (1) att elever som misslyckas i skolarbetet blir stämplade, (2) att det som är lätt att pröva blir viktigt, istället för att det som är viktigt blir prövat, (3) att tid som borde läggas på lärande används för testning. Undersökningsmaterialet får visa om den typen av kritik framkommer också mot resultatuppföljningarna i vår skolkommun.

Metod och genomförande

Överväganden och vägval

Enligt vår tolkning av uppdraget var det angeläget att frågor om jämlikhet och jämställdhet fick ett betydande utrymme i studien. Lika viktigt var dock att dessa frågor relaterades till en lokal verklighet och ett skolhistoriskt sammanhang. Kommunstudien genomfördes ju i en kranskommun till Stockholm vars utbildningspolitik under senare år har lagts om från betoning på budgetlojalitet till fokus på mål och resultat.

Kommunens skifte i skolpolicy bidrog till att rektorers berättelser bedömdes vara särskilt intressanta. Som chefer på gräsrotsnivå kunde de nog ge värdefulla upplysningar och omdömen knutna till såväl styrfilosofins konsekvenser som lokala skolförhållanden. Första datainsamlingen, som ägde rum under perioden 3 februari–3 mars, omfattade rektorer för grundskolor med årskurserna 6–9. Intervjuerna genomfördes individuellt och bandades. Vid skola 5 och 8 medverkade också skolans biträdande rektorer av och till i intervjun. (Intervjuguide, se bilaga 1).

Rektorsintervjun avrundades med frågor om vilka personer och fenomen på den egna skolan som kunde vara av intresse för kommande steg i fältstudien. Det vanligaste svaret var att skolans LUS-ansvariga lärare borde tillfrågas om sina erfarenheter och synpunkter. Rekommendationen följdes då dessa länkpersoner kunde tillföra såväl lärarerfarenheter om pedagogiska praktiker som expertkunskaper om läsutveckling, ungdomslitteratur etc. Dessa bandade lärarintervjuer genomfördes 26 april–10 maj. I en av intervjuerna deltog två lärare, övriga skedde individuellt. (Intervjuguiden finns i bilaga 2). Vidare arrangerades den 11 maj ett seminarium om LäsUtvecklingsSchemats användning. Fokus lades då på pejlingen av läskvalitet motsvarande LUS- punkt 18a (= förmågan att följa handlingen i en bok och att någon gång ha varit bokslukare), vilket utgör målet för kommunens elever i årskurs 9. LUS-ansvariga lärare, forskare från projektet samt tjänstemän från kommunens utbildningsavdelning deltog i seminariet.

Frågan om elevernas roll i studien var svårare att ta ställning till. Om man vill att många elever ska få uttrycka sina åsikter, erfarenheter och idéer är enkätmetoden att föredra. Förutsedda problem med (1) högt bortfall, (2) bundna svarsalternativ som urholkar svarens trovärdighet samt (3) fåordiga kommentarer till öppna

frågor övervägdes noga. Likväl föll valet på att utforma en elev-enkät bestående av tre öppna frågor. (Se bilaga 3). Skolornas LUS-ansvariga lärare ombads se till att eleverna i en lämplig åttondeklass på skolan skulle besvara enkäten. Besvarade formulär kunde överlämnas i samband med lärarintervjun eller senare.

Insamlade data

Sju rektorer, varav sex män och en kvinna, av totalt nio deltog i undersökningen. En avböjde att medverka, ytterligare en fick förhinder vid det bokade tillfället, och vid nästa försök fick rapportförfattaren förhinder. När de sju intervjuerna hade dokumenterats bedömde rapportförfattaren att mättnad förelåg, varför nya försök att komplettera databasen avblåstes. Sex av nio LUS-ansvariga lärare ställde upp för intervju, fem kvinnor och en man. Bland övriga tre (samtliga kvinnor) avböjde två att medverka på grund av tidsbrist, en hörde aldrig av sig. Bortfallet innebär att variationen i underlaget inte blir fullständig, men det behöver inte påverka bilden i stort. En bidragande orsak till den bedömningen är att några av de intervjuade lärarna och rektorerna tidigare hade arbetat vid de skolor i kommunen som inte blev representerade. Deras möjligheter till jämförelser medför att effekterna av bortfallet mildras.

Intervjuerna ägde rum i rektors arbetsrum eller något avskilt rum på skolan. Samtliga intervjuer bandades och tog 40–90 minuter att genomföra. Intervjuguiderna fungerade som hjälpmedel men följdes inte slaviskt. Omedelbart efter varje intervju nedtecknades en sammanfattning i syfte att fånga de spontana intrycken och befästa dem i en överblickbar form. Banden lämnades fortlöpande till en skicklig och van sekreterare för transkribering, vilket möjliggjorde en noggrann dokumentation.

Vid seminariet den 11 maj (se ovan) deltog samma sex LUS-ansvariga lärare som hade deltagit i intervjuundersökningen. Vid seminariet förekom varken bandupptagning eller formella anteckningar. Eventuella data som refererar till seminariet bygger på hågkomster och intryck, inte transparent dokumentation.

Besvarade elevformulär från fem klasser har levererats, varav tre i samband med intervjun och två i efterhand. De som lämnades vid intervjun har besvarats mer utförligt, kanske också mer seriöst. En LUS-ansvarig lärare valde att låta två klasser i år 8 delta. Samman-

lagt har 110 elevformulär analyserats. Ytterligare 20 besvarade elevformulär inkom från en sjätte klass, men för sent för att ingå i resultatredovisningen.

Rapportförfattaren har ingen säker bild av hur omfattande elevbortfallet är. Dess effekter på tillförlitligheten får bedömas olika beroende på om det är kvantitativa eller kvalitativa data som redovisas. Bortfallets storlek och sammansättning kan nämligen påverka värdet av numeriska beräkningar relaterade till exempelvis kön. Bortfallets konsekvenser torde dock vara obetydliga, vad gäller frågor om elevkommentarernas art och inriktning.

Redovisning av undersökningsmaterialet

Rektors- respektive lärarintervjuerna gestaltas något olika i resultatredovisningen. Rektorernas berättelser presenteras utförligt, ibland med långa citat. Lärarmaterialet gestaltas däremot mer koncist, ofta i referatform. Huvudskälet till denna skillnad är att rektorerna är nyckelpersoner och förväntas därmed kunna kombinera "helikopterperspektiv" och konkret insyn i den egna skolan, ett slags 'split vision'. I redovisningen av lärarmaterialet läggs tyngdpunkten på stoff som tillför något nytt eller annorlunda, exempelvis bilder som kompletterar, konkretiserar eller kontrasterar rektorernas.

Elevsvaren i frågeformuläret har analyserats med drag av såväl kvantitativ som kvalitativ metod. Antalet ord och förslag i elevernas svar har redovisats så att jämförelser mellan könen är möjlig. Idén till det föddes efter en intervju, där rektorn ifråga påstod att flickorna brukar vara mer ordrika än pojkarna i sina inlämningsuppgifter. I en senare lärarintervju hette det att pojkarna ofta uttrycker sig mer koncist men inte nödvändigtvis mindre innehållsrikt. Här erbjöds således ett tillfälle att undersöka om samma mönster kunde återfinnas i enkätsvaren.

De kvalitativa dragen framträder genom att elevernas åsikter, föreställningar, motiveringar och förslag har jämförts och klassificerats. Svaren på om eleverna vill och tror att lärarna håller reda på deras läsförmåga, inklusive elevernas motiveringar, har kategoriserats utan förutfattade meningar. Elevförslagen om vad skolan kan göra för att hjälpa lässvaga elever har däremot delvis klassificerats utifrån en förutbestämd och saklogisk indelningsgrund. Det gäller om eleverna föreslår anpassade krav, ökad dosering eller bättre (läs: annorlunda) metoder. Kategorin "bättre metoder" torde spegla en

högre grad av kreativitet, generellt sett, eftersom det handlar om kvalitativa tillskott, inte mer eller mindre av samma sak.

Etiska aspekter

Vetenskapsrådets fyra regler och råd om forskningsetik gäller, nämligen kravet på information, samtycke, konfidentialitet och användning. Rektorererna hade redan tidigare informerats om den kommande studiens bakgrund och syften, vilket skedde vid en gemensam samling där en av forskarna (Bo Sundblad) samt några förvaltningstjänstemän deltog. Varje intervju, med såväl rektorer som lärare, inleddes också med att den kommande intervjuens syften och innehåll redovisades utifrån intervjuguiden. Samtyckeskravet innebar att de informanter som inte ville eller kunde delta, slapp bli trugade. Vidare framhölls att frågor som ansågs obehagliga att besvara under inspelning kunde kommenteras 'off record'.

Rapporten kommer att läsas av bland annat personer som arbetar i den aktuella skolkommunen. Därför har detaljer som avslöjar rektorns/lärares identitet, t.ex. genom uppgifter om kön, utelämnats. Däremot har vissa betydelsebärande uppgifter om exempelvis skolorganisationen tagits med för att ge nödvändig konkretion. Skolorna är numrerade från 1–9, och på motsvarande sätt har rektorer vid respektive skola blivit försedda med bokstäverna A-I i löpande ordning, i form av VERSALER, där rektorn vid skola 1 har fått beteckningen A etc. På samma sätt har lärarna försetts med bokstäverna a–i, som gemener, i löpande ordning efter skoltillhörighet.

Ambitiösa läsare har sålunda möjligheter att lägga pussel med olika utsagor för att få fram konsistenta porträtt av enskilda skolor, förhoppningsvis utan att identifiera vilka skolor det handlar om. I några fall har referenser till person eller skola uteslutits med flit av diskretionsskäl. Syftet har sålunda varit att balansera läsarens krav på tydlighet och informantens berättigade krav på diskretion. Principen om diskretion innebär att över- eller underordnade inte ska kunna dra slutsatser om vem som har sagt vad, eller vem som avböjt att medverka. Det kunde leda till eventuella obehag, som inte är förenliga med regeln om att resultaten enbart ska användas för forskningsändamål.

Ambitioner och anspråk

Kommunstudien är en fallstudie. Olika data används sålunda för att upptäcka och belysa hur ett autentiskt utsnitt av skolverkligheten framträder i vissa avseenden. I det här fallet har resultatstatistik kombinerats med en fältundersökning, där nedslag i skolmiljöer genom intervjuer och enkäter har använts för att komma åt intressanta fenomen och mönster. Ambitioner om generalisering och anspråken på sanning behöver kommenteras för att förhindra eventuella missförstånd. Fallstudier går inte ut på att mäta något för att fastställa hur saker och ting brukar vara, utan att konkret belysa hur (i detta fall) frågor om jämlikhet och jämställdhet med avseende på läsförmåga kan framträda, företrädesvis när den nya policyn med resultatstyrning gäller. Hur det ”brukar vara” är en senare fråga.

En väl genomförd och lyckad fallstudie kan utmynna i bland annat följande reaktioner.

- (1) Tydligare igenkänning: Det här har vi sett förut, men nu ser/förstår vi det bättre.
- (2) Påminnelse: Javisst ja; det är ju så här det ligger till.
- (3) Synvända: Aha, är det så här det kan ligga till.
- (4) Utmaning: Det här strider mot våra erfarenheter, så det tror vi inte på.
- (5) Hypotesgenerering: Kan mönster som framträder i materialet vara generellt giltiga?

Reaktionerna 1–3 är lättast att åstadkomma vid etnografiska studier, men fortlöpande observationer i kommun- och skolvardagen kräver mer tid än den som stått till förfogande i det här fallet. Variant 4 är kanske vanlig men knappast att rekommendera. Ambitioner om hypotesgenerering, implikation nr 5, är den som ligger närmast till hands i vårt fall. Ansvaret för att formulera de hypoteser som låter sig extrapoleras faller huvudsakligen på forskaren. Ofta handlar det om att påståenden om lokala mönster som framträder i materialet översätts till generaliseringsförslag för ett vidare sammanhang, dock med skillnaden att de tidigare utrops-tecknen ersätts med frågetecknen.

Resultatbild 1: Rektorerers perspektiv

Arbetsförhållanden och förhållningsätt

Flera rektorer uttrycker sin acceptans till, och ibland förtjusning över, kommunens grundläggande policy i skolfrågor. De är nöjda med att deras chefer och politiker har pedagogiska ambitioner, istället för att överbetona budgetfrågor. De pedagogiska föresatser som rektorerna kommenterar kan sammanfattas i fyra punkter.

- (1) Skolan är viktig och dess insatser gör skillnad. Det går inte att hänvisa till elevunderlaget som orsak till bristande måluppfyllelse. Flera rektorer använder formuleringar av typen ”forskningen visar att...” för att stärka den ståndpunkten. Det tycks ge legitimitet åt uppdraget.
- (2) Indikatorer på skolresultat och skolacceptans samlas in, bearbetas, diskuteras och följs upp. Det uppfattar flera rektorer som att uppdraget tas på allvar.
- (3) De pedagogiska sidorna av ledarskapet betonas. Flera rektorer berättar glatt om hur de själva eller deras personal experimenterar med att utveckla skolans organisation och arbetssätt. Det ger mening åt arbetet.
- (4) Kompetensutveckling av skolpersonalen prioriteras. Några av rektorerna talar om storföreläsningar för kommunens samtliga pedagoger, bland annat om Vygotskij. Andra nämner seminarier om läskvalitet knutet till LUS, för pedagoger på den egna skolan. Det ger redskap för utveckling av skolarbetet.

Den positiva inställningen till kommunens policy balanseras dock med en del reservationer. En rektor (A) nämner att budgeten är mager jämfört med i Stockholms stad, och den rektor (B) som mest utförligt beskriver kommunens policyskifte från fokus på budget till fokus på pedagogik, deklarerar att de skärpta pedagogiska ambitionerna skedde inom redan befintliga ramar. Övriga förbehåll handlar om att skolkommunens tjänstemän går lite för långt i detaljstyrning av skolorna. Det kan handla om krav på att skolorna ska använda sig av standardiserade blanketter för olika rutiner (B), att cheferna lägger sig i skolornas inre arbete (G), att ringa hänsyn tas till att skolorna arbetar under olika villkor (inte minst vad gäller elevunderlaget) (A) samt att dubbla budskap ges

om utveckling eller avveckling av viss skolverksamhet, en ryckighet som försvårar planeringen (E).

Över lag utstrålar rektorerna emellertid en målmedvetenhet och ett självförtroende som står i bjärt kontrast till den uppgivenhet och pessimism som inte sällan framträder i medias skildringar av skolan som arbetsplats. Rektorernas berättelser uttrycker uppfattningen att arbetet innehåller meningsfulla utmaningar. Deras formuleringar tyder samtidigt på ödmjuka förhållningssätt. En rektor (E) talar ofta om tillfällen som ”dök upp”, en annan använder sig flitigt av verbens passivformer (C), en tredje om befattningar han/hon blivit ”sugen på” (A). Ingen beskriver sig dock som karriärorienterad. Enligt berättelserna handlar det snarare om att de har blivit valda på grund av tidigare erfarenheter, exempelvis av schemaläggning (F), alternativt någon specifik personegenskap: ”jag snackade väl mycket” (A). Av berättelserna framgår också att flera av rektorerna har berikande erfarenheter som tillför andra perspektiv än dem man får som lärare eller skolledare. Meriter från politiken, näringslivet, försvaret, idrotten, scouting eller upplevelsen att vara en f d problemelev upplevs ha givit vidgade vyer.

Skolresultat och olika indikatorers betydelse

När rektorerna tillfrågas om hur de vet att de lyckas i sitt arbete anges följande indikatorer:

- (1) Intuitiva bedömningar via egna iakttagelser
- (2) Resultat på systematiska attitydundersökningar
- (3) Mått grundade på prov, betyg och läskvalitet

Ett bra exempel på *intuitiva bedömningar* via egna iakttagelser finner vi i detta uttalande.

Jag tycker att jag fått igenom min värdegrund, eller att det förhållningssättet har fått genomsyra skolan. Det handlar mycket om att respektera eleverna, det handlar om att behandla alla lika ... ja, och att ha en positiv grundsyn är också viktigt. Jag brukar säga att man märker hur ... ja, på vilket sätt folk kommer in på expeditionsområdet, där tycker jag man får en bra avstämning. Oavsett vad eleverna behöver hjälp med så ... ja, att dom kommer lugnt, stilla, respektfullt och också med en positiv förväntan på hur dom ska bli bemötta ... ja, det är en bra avstämning på hur dom har det annars

också. För hit får dom ju komma om det är något, och det kan ju handla om svåra saker ... ja, konflikter, eller problem med lärare, eller ... (G)

Att det inte behöver råda någon motsättning mellan fokus på välbefinnande och goda resultat framgår när samma rektor senare i intervjun kommenterar yrkets positiva sidor.

Ofta är det när människor trivs och utvecklas, att det går bra för eleverna, att klasserna är välfungerande, att utbildningen blir bra, att dom är glada och trivs, att dom får uppleva olika saker och att det är tydligt vad utbildningen handlar om. (G)

Ibland kombineras intuitiva bedömningar av vad som ”ligger i luften” med handfasta hårddata, vilket framgår av följande samtal med en annan rektor.

I: Tycker du att personalen har förändrats när du har varit här?

R: Ja, det tycker jag absolut.

I: Du pratar om enkäter och skolresultat, någon mera allmän morrhårskänsla ... ja, om du förstår vad jag är ute efter, alltså vårtecken av annat slag, har du några sådana indikationer?

R: *Ja, det har jag. Framför allt så har jag nästan ingen sjukskrivning överhuvudtaget, bland personalen, och jag märker att vi har en väldigt glad personal. Man stannar upp och pratar med varandra, det råder god stämning i samtalen, det är god stämning i lärarrummet och ute i arbetslagen, och ... ja, vad var det mera jag tänkte på ... Jo, vi har ingen diskussion om det här med USK:en (= undervisningskyldigheten, författarens förklaring), och att man har för mycket att göra, alltså den diskussionen finns nästan inte på skolan. Fast lärarna har mycket att göra. vi har inte något överflöd av pengar ... ja, vi har väl fulla klasser som gör att vi har förhållandevis goda ekonomiska förutsättningar. Men lärarna jobbar mycket och vi har en USK som ligger någonstans mellan 16–17 timmar, med mentorskap, läsning och så vidare. Så lärarna har mycket tid med eleverna, men vi har ändå låg sjukskrivning och egentligen ingen diskussion om USK överhuvudtaget. (H)*

* * *

Resultat på systematiska attitydundersökningar illustreras i följande replikskifte.

R: *Vi har en bra skolplanenkät som genomförs i kommunen varje år, där föräldrar elever och personal svarar på diverse frågor. Den analyserar vi väldigt noga. Elever, föräldrar och personal, alla tre ...*

I: Och den går ut centralt från kommunen?

R: *Ja.*

I: Är det en sådan här nöjdhetsmätning?

R: *Ja, men även frågor om man känner sig mobbad, eller känner någon som är mobbad ...*

I: Okej, är dom här enkäterna lika viktiga som betygsresultaten?

R: *Dom är nog viktigare. (F)*

En annan rektor (C), som tidigare har arbetat i många olika verksamheter, genomför så kallade SWOT-analyser på eget initiativ. Rektor ger först sin egen bild av hur olika aspekter av verksamheten, exempelvis likabehandlingsplanen, fungerar med avseende på de fyra faktorerna: styrkor (Strengths), svagheter (Weaknesses), möjligheter (Opportunities) och hot (Threats), SWOT. Därefter får personalen redovisa sina åsikter i arbetslag eller tvärgrupper.

* * *

Nu övergår redovisningen till kommentarer om *mått grundade på prov och betyg*. En rektor (B) nämner att kommunen genomför kunskapskontroller i matematik för år 2 och 8 respektive kemi i år 5 och 7. Valet av kemi förefaller överraskande men rektorn uppger att man med avsikt har valt ett ämne som har blivit lite bortglömt. På frågan om vad provet i femman kan innehålla blir svaret:

Tja, dom ska kunna en del begrepp, skillnaden mellan fast och flytande, lite enkla kemiska reaktioner, lite kopplingar med el och så vidare.

Sedan görs sammanställningar klassvis inom kommunen. Rektor uppger att dessa prov har hög legitimitet och att de fyller en viktig uppgift.

R: *För mig som rektor är det här jättebra tycker jag, att man någons ser en inriktning, om man i stora drag gjort jobbet, om man*

missat något ämnesområde, och så vidare. Egentligen är det ju en hjälp för läraren att se om man är på rätt spår, om man tänkt rätt ... alltså det här är ju inte till för att eventuellt nagla dit lärare, eller för att ...

I: Nej, men finns det dom som knorrar och säger att dom tycker bättre om undervisning åt det ekologiska hållet, som inte känner lika mycket för kemi som för biologi och så vidare?

R: *Nej. (B)*

Frågan om vissa lärare är missnöjda över styrningen till kemi- ämnets fördel grundade sig på föreställningen att biologi (därnäst teknik) är det ämne som torde ha lättast att hävda sig i grundskolan före år 8, detta på grund av skoltradition, lärarnas utbildning samt lokaltillgång. Av tradition hade skolans orienteringsämnen en stark ställning för åldrarna 10–12 år, men under de senaste decennierna har ämnena engelska, matematik och svenska fått ökad tyngd. Om kemi testas regelbundet innebär det att man bakvägen inför nya läroplansprinciper, med omorientering från svag klassifikation och inramning till starkare dito (Bernstein, 1971). Lärarnas frihet att tolka styrdokument, prioritera stoffurval, sekvensera kursplane- avsnitt och välja arbetsformer minskar därmed.

Beträffande elevernas betyg används tre olika mått och samtliga omnämns i materialet:

- (1) Andelen elever som är *gymnasiebehöriga*, dvs. har minst godkänt i grundskolans tre kärnämnen: svenska, matematik och engelska.
- (2) Andelen elever som har *fullständiga betyg*, minst betyget godkänt betyg i samtliga ämnen.
- (3) Elevernas *meritpoäng*, som inkluderar samtliga elevers betyg i alla ämnen, vilket betyder att betygen Väl godkänt och Mycket väl godkänt ger utdelning i denna totalpoäng.

Vår första rektorskommentar refererar till framgångar enligt samtliga ovanstående betygsp parametrar.

Det som är roligt är att vi hela tiden når ökade resultat. Det är roligt för det betyder att det går bättre för våra elever.--- Högre meritvärde, fler som blir gymnasiebehöriga och flera som har fullständiga betyg. Så har det varit de senaste fyra åren. (A)

Nästa inlägg tyder på att olika mått kan ge skilda bilder av en skolas betygsresultat.

Vi ser att vi på ganska kort tid har fått många elever som når målen, det vill säga får godkänt i betyg, men vi märker också att vi inte är lika representerade när det gäller VG- och MVG-kriterier --- Eleverna är duktiga på att tillgodogöra sig grundläggande fakta och att förhålla sig till dom, men när vi pratar om reflektion och analys så är vi inte riktigt där än... Vi har rätt många enmansföretag i entreprenörsbranschen --- så det finns inte riktigt samma status att ha en högskoleutbildning... (H)

En tredje rektor kommenterar att skolan har valt att hålla en strikt betygspolicy framför att praktisera en falsk snällhet som skulle ha urholkat den långsiktiga trovärdigheten.

R: LUS-värdena förbättrar vi ju starkt och meritpoängen har gått uppåt men inte starkt alls utan det går långsamt. Jag tror att det finns många faktorer till det. Vi skulle kunna jobba bättre med att ha roligare lektioner, vi skulle jobba mera med Vygotskij ... ja, leda dom till goda resultat och inte se att dom måste lista ut det själva liksom ... Men vi har också en väldigt liten betygsglidning här, vi har den minsta betygsglidningen (= betygsinflation, rapportförfattarens tolkning) i kommunen. Våra elever är dom enda som har höjt sina resultat ...

I: Du menar att man inte ger snällbetyg alltså?

R: Man ger inga snällbetyg här. Och det finns ingen anledning för mig att gå ut och säga att vi ska höja våra betyg för --- då blir man inte trovärdig, utan det gäller ju att verksamheten är så bra så att dom kan få bra betyg. Det vi gjort tidigare är ju att vi stirrat oss blinda på G, och det är lite fel för det är ju med VG och MVG som det stora lyftet sker på något sätt. Det har fokuserats mycket på det under det senaste året här. (G)

Fokus på läskvalitet

Avsnittet inleds med några allmänna noteringar om hur LUS används på skolorna. Därefter följer rektorers kommentarer i anslutning till resultatlistor, särskilt elevresultat som avviker, så kallade anomalier.

Användningen av LUS kommenteras utifrån olika aspekter, nämligen

- (1) frekvensen, hur ofta eleverna lusar,
- (2) arbetsdelningen, vem som utför eller kan utföra lusningen samt
- (3) samordnaransvarets innehåll, den LUS-ansvarigas roll på skolan.

Vid en skola (skola 5) har lusning förekommit flera år, samtliga pedagoger har utbildats i schemat, lusning sker varje termin och LUS-värden omnämns fortlöpande vid kollegiala överläggningar. I andra ändan finns ett par skolor som är nybörjare på LUS och få känner till vad det innebär (skola 3 och 8). Dessa rektorer nämner att skolan snart ska ha utbildningsdag på skolan för att redskapet ska få en starkare ställning och bli känt av flera. Möjligen har den här studien bidragit till att dessa kompetensutvecklingssatsningar har kommit till stånd. På flera skolor genomför svensklärarna lusningen. En rektor (G) uppger dock att skolans LUS-samordnare handleder lärarna i seminarieform, tar in underlag och "lusar om" bedömningar som inte verkar trovärdiga. Två rektorer (C & H) nämner att delar av Psykologiförlagets diagnosinstrument DLS får komplettera LUS, men den ena överväger att avveckla dem.

Så här säger en rektor verksam vid en skola där samtliga pedagoger har utbildning i LUS, och eleverna lusar varje termin av svensklärarna.

Det är ju bara upp till 15 som det är relevant att lyssna på dom (genom högläsning, rapportförfattarens förtydligande. För från 15 har man ju konstaterat att då läser dom flytande och då är det andra färdigheter som finns med--- utan då handlar det om hur man ser att dom jobbar med bokuppgifter till exempel. Då är det inget man behöver göra vid ett särskilt tillfälle, utan då kan det handla mer om ett processverktyg där lärarna (bedömer) utifrån hur man talar om eller hur man skriver om litteratur till exempel. (E)

Vidare uppger rektor att en fullständig genomgång av alla elever skulle vara mycket tidskrävande. Ibland räcker det att via frågeformulär och iakttagelser se vad eleverna själva väljer att läsa och sedan resonera med dem om innehållet. Då kan man dra slutsatser av det.

* * *

Resultatlistorna kommenteras inledningsvis med avseende på fem faktorer som bidrar till att de blir mindre tillförlitliga, alternativt mer svårlästa.

- (1) Kodningen är missvisande. Vid en skola betecknar siffran 19 att LUS-värdet är 18 b.
- (2) Utskriften är missvisande. Raderna har hamnat ojämnt i något fall.
- (3) Ordningsföljden är inadekvat. Den löper inte i LUS-värdernas ordningsföljd.
- (4) Olika skolor tolkar schemat olika. Det märks vid skolbytet mellan år 5 och 6.
- (5) Någon LUS-ansvarig är ovan i rollen, varför värdena blir något steg ”för snällt”

Samtalen blir riktigt intressanta när enskilda elevfall granskas med avseende på anomalier, det vill säga osannolika kontraster mellan LUS-värden och betyg. Ett par rektorer säger att det måste vara något galet när de i datalistorna upptäcker elever som har låga LUS – värden men överbetyg i ämnen som normalt kräver god läsförmåga. En annan rektor deklarerar dock att motsatsen inte behöver vara ologisk, ty en elev kan ha god läsförmåga och läsförståelse men likväl få låga betyg på grund av underlåtelse av olika slag. Detta låter bestickande men i själva verket finns undantag från denna tumregel.

Den fortsatta redovisningen av anomalier i resultatlistor grundar sig på samtal med tre rektorer. Dessa har en så ingående kunskap om enskilda elevfall, att de kan redovisa anomalier med imponerande konkretion, och orsakerna till denna kännedom förefaller att växla från fall till fall. En av rektorerna sitter med i ett av arbetslagen (A); en annan leder en liten skola vilket underlättar möjligheten att ”ha järnkoll”, som rektor uttrycker saken (B); och en tredje har mycket god dokumentation om beslutade åtgärder för olika personer (F).

Vi ger nu ordet till den *första* rektorn (A).

R: *Om vi stannar på rad 2 hittar vi en flicka med LUS- värde 15 (= Läser flytande och obehindrat...). Hon har ju MVG i biologi, fysik och geografi som är tunga faktaläsämnen. Då visar det sig vara en elev med bakgrund i (land med ett slaviskt språk) med väldigt, väldigt både breda och djupa faktakunskaper sedan*

tidigare, men med svårigheter att uttrycka sig på svenska. Men hon har inga problem för övrigt, och hon har ju VG i flera andra ämnen också: matte, kemi, historia, samhällskunskap.

I: Men hur kan hon komma till sin rätt (om hon inte kan svenska)?

R: *SO-läraren som gav henne MVG i geografi berättade att han hade sparat in på ett område som delvis berörde flyktingpolitik. Då tänkte hon till ordentligt och kunde beskriva samband, orsaker och bakomliggande faktorer.*

I: Fick hon redovisa det muntligt?

R: *Delvis – Hon blev så engagerad att hon egentligen inte brydde sig om hur det formulerades på svenska, och då kunde hon faktiskt uttrycka sig väldigt väl för då blev det spontant (A).*

Slutsats: Om den här flickan hade blivit lusad på modersmålet hade LUS-värdet blivit högt.

Samma rektor (A) granskar resten av listan och stannar upp vid ett nytt anomalifall. Här handlar det om en pojke som saknar betyg i flertalet ämnen, däribland i svenska, eftersom han har oerhört hög frånvaro och därmed inte kunnat redovisa något bedömningsbart. Men han har MVG i biologi och VG i fysik, vilket beror på att han gillar NO-läraren och kommer till hans lektioner.

R: *Han klarar högläsning men har ingen läsförståelse--- Om han hade varit här och gjorde det han skulle hade han haft en lysande karriär.*

I: Vet du varför han läser dåligt?

R: *Jag skulle säga att det beror på att han inte läser, att han inte har någon läsvana, han har inga böcker omkring sig och ingen läs-tradition (A).*

Den *andra* rektorn (B) kommenterar hela sju fall som väcker uppmärksamhet, varav fem må redovisas för att belysa hela registret av anomalier.

(1) En flicka med LUS-värde 16 (= läser och förstår instruktioner...). *Det är den enda eleven på högstadiet som har väldiga svårigheter att läsa.*

- (2) En pojke saknar betyg i biologi. Alltså, det är strögrejer. *Det här är en kille som har slarvat med att lämna in sina uppgifter. Han kommer ombord senare.*
- (3) Här är en flicka med 18B som LUS-värde (= kan urskilja miljö- och personskildringar samt inre monologer...). *Hon saknar betyg i praktiska ämnen som hemkunskap, idrott, bild m.m. Hon har legat på sjukhus men är egentligen en MVG-flicka.*
- (4) Nästa är en pojke som inte är lusad på grund av att han flyttat fram och åter mellan olika skolor. Pojken har en neuro-psykiatrisk diagnos. *Det är en pojke som vi är glada om han får betyg i svenska, engelska och matematik.*
- (5) En flicka med LUS-värde 18B med omdömet. *Också en flicka som kom hit sent, inte har varit mycket närvarande och har en väldigt trasslig bakgrund.*

Den tredje rektorn (F) redovisar en serie fall, vilka ytterligare breddar variationen över den verklighet som döljer sig bakom anomalier i resultatlistorna. Det första fallet handlar om en flicka med problemet, att hon fick vara som en mamma till sin förälder.

R: *När hon är i skolan fungerar hon ju jättebra, men hon är inte här mer än 40–50 procent.*

Nästa fall gäller en flicka som inte längre går på skolan och saknas i listan men lever kvar i rektors minne, vilket framgår av följande replikväxling.

R: *Vi hade en elev förra året som kom hit i sexan och låg på LUS-punkt 7 (= Tar vid behov effektiv hjälp av bokstäverna i sin läsning. Självkorrektion är vanlig). ...*

I: Sju!!! Var det sant eller var det bara en ...

R: *Nej, det var sant, och det vi blev mest förskräckta över var att det inte hade skrikits tidigare. Det här handlar om en invandrartjej som hade gått i svensk skola sedan årskurs 2 ja, först i förberedelseklass och sedan i vanlig klass. Vi började ju utreda vari problemet låg ... ja, hon kom faktiskt upp till 15 efter två år här. Och det visade sig att hon hade språkutvecklingsproblem.*

I: Jaha, hur tolkade ni detta?

R: *Hon förstod inte vad man sa helt enkelt ... ja, det var en jättetrevlig tjej, lugn och social och ... men hon fattade inte vad man sa. Men det var inget språkproblem, det var lika illa på hemspråket. Vi försökte ju lusa henne på hemspråket och det var inte bättre det. Så hon går i en språkutvecklingsklass nu.*

I: Är hon en så kallad dyslektiker eller?

R: *Nej, mycket gravare än så, hon har inget ordförråd. Om du pratar med henne så förstår hon inte hälften av vad du säger helt enkelt. Det är därför hon skrattar, för då märker man inget. Men nu går hon i en specialklass för språkutveckling. (F)*

Samma rektor, belyser hur skolans dokumentation och resultatuppföljning kan gå till. Vid intervjun tittar rektorn och rapportförfattaren ömsom i resultatlistan, ömsom i pärmen där beslutade åtgärder finns dokumenterade.

R: *Här är den här tjejen med hög frånvaro som jag pratade om och orsakerna till frånvaron. Hon är ej godkänd i religion, har inga studieproblem, svårt med koncentrationen i klassrummet och svårt med matematik. Sedan (står det) mål och tider för förhör i SO, (läraryn) ger stöd i matematik på torsdagar, och så har mamma, pappa och hon själv som mål att komma till skolan.*

I: Man fördelar alltså ansvaret på flera personer.

R: *Precis, och sedan utvärderar man det.*

Slutligen ett fjärde fall som ger ytterligare konkretion åt skolans dokumentation och uppföljning av åtgärder.

R: *Här har vi också en pojke med 18A i LUS-värde (= Kan följa handlingen i en bok) men inget betyg i matte, kemi, biologi och B-språk, men har VG i två praktiska.*

I: Just det, (det står) ” har inte åtgärdat dom rester som vi kom överens om” och ” har svårt att ta itu med skolarbete såsom prov etc., vill inte bli förhörd av föräldrarna, kom aldrig till läxhjälpen trots uppmaning att göra det ” ... ja, så det där är exempel på att här har det alltså funnits åtgärdsprogram, men de har ”förlorat på teknisk knock-out”?

R: *Precis, och då får man göra ett nytt (försök).*

I: Okej, men vad händer då ... ja, när skolan föreslagit och så, men det strular till sig ändå?

R: *Ja, men vi tittar på åtgärderna; (lärarnamn) och (elevnamn) planerar tillsammans med berörda lärare arbetsområden och tider så att (elevnamn) kan göra sina prov ... Och det är (lärarnamn) och (elevnamn) som är ansvariga för det--- och (lärarnamn) mejlar föräldrarna för att få en tät kommunikation om det här va. För ofta handlar det ju om att han måste läsa på något eller göra något jobb hemma, och då måste hon ju ha koll på ...*

I: Just det, dom får ligga i, göra sig påminda och lägga sig på en konkret nivå, och ha täta kontakter med näraliggande mål ungefär va ...

R: *Precis, och då kan mamman fråga var han har det där SO-arbetet som han ska jobba med när han kommer hem ... Det är (lärarnamn) som har ansvar för det, och (elevnamn) sms:ar sina föräldrar om läxor och prov också, för att få kontinuitet ... (F)*

Avslutningsvis: Det allmänna intrycket av rektorernas kommentarer är att det finns en brokig blandning av människoöden som döljer sig bakom siffrorna. Rektorernas livfulla skildringar tyder på att resultatuppföljningen inte bara eller främst handlar om kalla fakta. Denna sida av uppdraget kan istället innebära, att rektor får en insyn som underlättar beslut med konsekvenser för skolans pedagogiska och elevvårdande åtaganden.

Idéer och strategier relaterade till skolutveckling

Avsnittet består av tre delar:

- (1) Beskrivningar av ett par satsningar som förekommer på flera skolor,
- (2) Fyra kortare referat av skolutvecklingen vid enskilda skolor samt
- (3) En utförligare skildring av hur en enskild skola möter lokala problem.

På flera skolor förekommer satsningar på *läsprojekt*. Ofta handlar det om att olika ämnen bidrar med undervisningsminuter som läggs i en gemensam pott. Tidsresursen används för schemalagd läsning

av skönlitteratur i klassrummet. Läsningen, som tycks vara allmänt accepterad, sker i regel under klassföreståndarens, mentors eller svensklärarens ledning 2–3 gånger i veckan. På flera skolor låter man eleverna läsa individuellt vald litteratur som refereras och recenseras. Det förekommer också att alla läser samma bok, men individuellt. Vidare finns exempel på lärare som också utmanar elevföräldrarna att delta i regelbunden läsning hemma, exempelvis genom att eleven får läsa högt för övriga familjemedlemmar. Flera rektorer uttrycker vikten av att satsa på skolans bibliotek genom såväl bokbeståndet som tidsresurser för skolbibliotekarier. En rektor (B) redovisar stolt den höga utlåningsfrekvensen på skolan.

Lärarnas undervisning granskas i relativt hög utsträckning på flera skolor genom *klassrumsbesök*. Syftet är att säkerställa verksamhetens kvalitet. Rutinerna och valet av fokus kan emellertid variera. På en skola är rektors besök alltid aviserade. En annan rektor nämner att besöken brukar ske på förekommen anledning, t.ex. när läraren är ny på skolan eller om det har riktats kritik mot undervisningen från elever alternativt deras föräldrar. En tredje rektor uppger att mest avseende fästs vid om målet med undervisningen framgår klart, även för den enskilda lektionen. På en skola har ledarna för respektive arbetsenhet rektors mandat att genomföra behövliga besök. Flera skolor har också prövat så kallad kollegieutvärdering, men dessa försök uppges ha varit föga lyckade, vanligen för att lärarna påstås vara för försiktiga. De är helt enkelt rädda att ärliga speglingar ska uppfattas som illvillig kritik. Ett par rektorer överväger att ge kollegieutvärderingen en ny chans, men då i mer strukturerad form. Rektor provar först ut en lämplig modell som därefter implementeras genom att lärarna skolas in i den.

* * *

Nu följer fyra korta referat om skolutveckling på enskilda skolor. Referaten är baserade på rektorernas berättelser. I rektorernas berättelser kan tre ambitioner urskiljas, nämligen att

- (1) förbättra skolans resultat,
- (2) satsa på värdegrundsfrågor och elevsociala aspekter, samt
- (3) trimma skolans organisation.

Exempel 1 (G)

Rektor driver värdegrundsfrågorna och all personal på skolan har utbildning i ett specifikt, väletablerat, värdegrundskoncept. Det är viktigt att behandla alla lika och elevernas självkänsla är A och O, anser rektor. När elever och personal mår bra är man på rätt väg, men det finns ingen konflikt mellan att må bra och prestera väl.

Skolan gör framsteg med såväl LUS-värden som med meritpoäng. Rektor vill undvika tendensen att stirra sig blind på andelen gymnasiebehöriga. Det är ju betygen Väl godkänd och Mycket väl godkänd som får eleverna att lyfta, säger rektor och hänvisar till Vygotskijs idéer. Dessa tolkas av rektor så att pedagoger bör sträva efter tydlig kunskapsfostran som leder mot måluppfyllelse. Rektor och de båda biträdande rektorerna deltar i varsitt arbetslag när dessa har överläggningar.

Exempel 2 (B)

Rektor lämnade en traditionell skola och kom till sin nuvarande skola som hade kommit långt i arbetet med portfolios och prioritering av de tre ämnena svenska, matematik och engelska. Rektor tror att de yngre eleverna mår bra av att ha en "hönsamma" (rektors benämning) och har därför återinfört ett modifierat klasslärarsystem på låg- och mellanstadiet.

Rektors tro på läsningens centrala betydelse för elevers skolframgång har materialiserats genom halvklasstimmar på lågstadiet, satsning på biblioteksresurser samt "lusning" av elever varje termin. Organisationen trimmas också genom att rektor optimerar arbetsenheternas sammansättning. Skolans personal är van att hantera den betydande variationen i storlek mellan årskurserna. Under det aktuella läsåret finns 33 elever i åttan men bara 16 i nian.

Exempel 3 (C)

Rektor kom till en expanderande skola med hela kommunen som upptagningsområde. I skolans policy ingick idéer om frihet under ansvar samt ämnesintegration. Friheten missbrukades genom att en del elever gick hem på eftermiddagarna istället för att jobba, varför rektor nu stramar upp skolarbetet med mer undervisningstid. De områden man satsar på nu är naturorienterande ämnen och moder-

na språk. Möjligen förlorade dessa ämnesgrupper på ambitionerna om ämnesintegration.

Rektor är mån om att varje arbetslag ska ha så heltäckande ämneskompetens som möjligt, att lärarna stannar kvar på skolan under dagen och att lärarnas undervisning i varje klass breddas så att splittring undviks. Tidigare var nämligen lärarna specialiserade på smala favoritområden. Rektor talar engagerat om vikten av att alla elever mår bra och blir delaktiga i sitt lärande; och välbefinnandet är nödvändigt för att lärandet ska fungera, anser rektor.

Rapportförfattaren tolkar första hälften av berättelsen så här. Rektors pedagogiska filosofi är grundad i dels ett ideologiskt inslag från tidigare läroplaner, där ämnesintegration stod högt i kurs (jfr Naeslund, 1991, kap. 8), dels den pedagogiska rörelse i tiden, Eget arbete, som uppstod under 1990-talet men sedan har blivit kritiserad för att den ökar klyftorna mellan eleverna och riskerar att leda till reproduktion av kunskaper på låg nivå (Österlind, 1998; Naeslund, 2001). Om dessa tolkningar stämmer, innebär det att principen om resultatuppföljning kan fungera som en tankeställare, när pedagogiska idéer inte leder till önskade resultat.

Exempel 4 (A)

Vid ankomsten till skolan möttes rektor av en personal som var mycket engagerad, speciellt i elevernas sociala problem. Rektor uppskattade den ambitionen men har också utmanat personalen genom att eftersträva en bättre balans mellan skolans sociala och pedagogiska mål. Fokuseringen på goda skolresultat har gett utdelning i form av högre meritpoäng.

Rektor menar att de förbättrade skolresultaten beror på ökad styrning mot kunskapsmålen på flera nivåer. Förvaltningschefen influerar rektorerna, vilket får effekter på lärarna, som i sin tur påverkar eleverna och deras föräldrar. Nu har kommunledningen breddat sitt intresse från datainsamlingar om måluppfyllelse till skolornas åtgärder för att förbättra resultaten, och det kommer att få konsekvenser. Rektor deltar i ett lärarlags överläggningar, och det är mycket givande; mer för mig än för dem, säger rektor med ett leende.

Ovanstående fyra exempel belyser hur skolutveckling och resultatuppföljning går hand i hand. Vidare framgår att rektorerna

inte ser någon motsättning mellan ambitionerna att eleverna ska må bra och prestera väl.

* * *

Nu följer en fylligare skildring av skolutveckling baserad på berättelsen om ett enskilt fall.

En av skolorna krymper, även bortsett från det faktum att årskullarna minskar generellt. Vidare har elevsammansättningen ändrats radikalt under de senaste fem åren. Då hade varannan elev svenska som modersmål, men i dagläget har den andelen krympt till endast fem procent. Skolans försök att locka svenska ungdomar genom en specifik satsning misslyckades och avbröts därför.

Om man ser betyg och meritpoäng som en rättvis mätare på framgång kan man tala om en skola i kris, det vill säga i farozonen. Ordet kris betyder dock ursprungligen vändpunkt, och dess alternativa betydelse är möjlighet. Skolan har som ett led i sitt arbete satsat på tre innovationer: en redovisningsteknisk, en organisatorisk och en språkdidaktisk.

Redovisningstekniken på skolan har kompletterats så att dess resultatlistor numera innehåller uppgifter om elevens ankomstår till Sverige. Det innebär bland annat att elever som går i så kallad introduktionsklass har särredovisats och därmed utgått ur ordinarie betygsstatistik. Därmed blir skolans resultatstatistik inte lika missvisande.

Organisatoriskt, men också innehållsligt, har skolans arbete med introduktionsklasserna lagts om. För de helt nyanlända eleverna utgör svenskan stommen i deras lärande; men för att innehållet inte ska bli för torftigt ingår i någon mån även stoff och begrepp från andra skolämnen. När dessa elever har kommit längre i sitt lärande följer de samma timplan som övriga elever, dock utan att integreras organisatoriskt med dem. En sådan integration sker nämligen först som ett tredje steg.

Det *språkdidaktiska* utvecklingsprogrammet består av flera inslag. Före kommunens övriga skolor satsade man på LäsUtvecklingsSchemat, LUS, som ett kombinerat analys- och utvecklingsverktyg. Elevernas "lusas" varje termin och samtliga pedagoger på skolan är inskolade i och förtrogna med vad olika värden på LUS-skalan står för. Den strategiska vinsten med LUS som analysverktyg är att även blygsammare framsteg noteras och räknas

skolans alfabetiseringsinsatser till godo, oberoende av om dessa elever uppnår godkända betyg och gymnasiebehörighet eller inte.

På skolan ifråga har man också dammat av den gamla devisen om att varje lärare bör vara något av en svensklärare. Det betyder att även lärare i andra ämnen än svenska förväntas bidra med arbetsformer som på ett mångsidigt sätt stimulerar förmågorna att lyssna, tala, läsa och skriva. Vidare analyseras läroböckerna i klassen av respektive ämneslärare i syfte att öka stoffets tillgänglighet, ty lågfrekventa ord och ämnesspecifika begrepp kan annars bli en stupstock för elever som inte förstår deras innebörd. Inspiration och idéer om språkidaktisk skolutveckling har hämtats från Nya Zeeland, och varje arbetslag har bildat en studiecirkel runt en användbar bok om arbetssätt som främjar elevers språkutveckling.

Resonemang knutna till frågor om jämlikhet och jämställdhet

Förr eller senare kommenterar nästan alla rektorer spontant den egna skolans socioekonomiska och/eller språkliga sammansättning. Skildringarna är konkreta och lokalt färgade. Dessa kommer nu att refereras kortfattat.

Referat 1: Järnvägen är gränsen mellan två olika socioekonomiska skikt i närsamhället. För att motverka segregations effekter bygger vi skolorganisationen så att elever med samma intresseval får tillhöra samma klass.

Referat 2: Här finns ett litet bostadsområde med kanske tio stycken trevånings hyreshus. Resten av eleverna bor i villor.

Referat 3: Andelen elever med annat modersmål än svenska har ökat från 50 till 95 procent på vår skola under de senaste fem åren.

Referat 4: På vår skola tycker många att det är viktigast att man får betyget Godkänd. Många elevers föräldrar är ju entreprenörer och har klarat sig bra i livet utan högre studier.

Referat 5: Eftersom vi inte bara rekryterar elever från en kommun-del så får vi alla slags elever hit. Vi har några klasser där det knappt finns några invandrarelever alls, men i andra klasser finns det flera stycken; men totalt är de inte så många på vår skola.

Referat 6: Varannan elev har annat modersmål än svenska; men många elever tillhör solid svensk medelklass. Eftersom ganska många elevföräldrar är arbetslösa, och ibland direkt fattiga, satsar vi på skolmaten. Var sjätte elev utnyttjar möjligheten att få skolfrukost på morgonen för fem kronor. På fredagar och måndagar är skollunchen förstärkt eftersom en del elever kanske inte får tillräckligt med lagad mat hemma under veckoslutet.

Referat 7: Vi har haft ganska bra läsvärden på den här skolan. Det finns flera skäl till det. Den sociala kontrollen och kontakten mellan skola och hem fungerar här. De som bor här tillhör ofta medelklassen, men inte alla. En del är höginkomsttagare eller högutbildade akademiker.

* * *

De ovanstående sju referaten tyder på följande. När rektorerna talar om skolans elever nämns kulturella, sociala och språkliga bakgrundsfaktorer spontant, och de beskrivs på ett mycket konkret sätt. Frågan om skillnader mellan flickor och pojkar initieras däremot undantagslöst av rapportförfattaren, och svaren blir ofta (men inte alltid) mycket vagare. Rektorerna tenderar att referera mer till allmänna samhällstendenser, måhända rapporterade av myndigheter eller media, men inte lika mycket till konkreta erfarenheter.

De tendenser som framkommer i svaren, när könsskillnader förs på tal, är att flickorna är mer framåt vad gäller studier och läsning av skönlitteratur. Rektorerna anger eller spekulerar om följande könsskillnader som troliga förklaringar till fenomenet.

- (1) Det finns attitydskillnader, exempelvis att det anses nördigt att studera eller läsa. På direkta uppföljningsfrågor om dessa aktiviteter stämplas som feminina, svarar rektorerna att de inte har märkt något sådant.
- (2) Det finns könsrelaterade skillnader i fritidsintressen. Flickor läser mer och pojkar ägnar sig mer åt exempelvis dataspel.
- (3) Det finns könsskillnader i mognad och utvecklingstakt. Flickor blir vuxna tidigare och pojkar leker mer.

Det finns också uttalanden om skillnader mellan pojkar och flickor som är av mer konkret och lokalt färgad art. Dessa behöver inte nödvändigtvis ha med skolresultat eller läsförmåga att göra utan

kan lika gärna handla om skillnader i handlingsmönster eller umgängesattityder. Eftersom könsaspekter var en viktig fråga när uppdraget formulerades kommer redovisningen vara särskilt utförlig på den här punkten.

Replikväxling 1 (E)

R: *Jag tror vi har svårare att väcka pojkarnas lust att lära när dom kommer in på våra lektioner, och det är en pedagogisk utmaning.*

I: Har ni några idéer om varför det är så?

R: *Jag tror att det är väldigt mycket som konkurrerar, alltifrån dataspel på fritid till att det är nördigt att plugga och sådana saker.*

I: Okey, men om vi vänder på det, varför är flickorna...

R: *Ja det gäller ju inte alla flickor men jag tror att procentuellt sett så är det fler flickor än pojkar som är studiemotiverade på (skolans namn) och även generellt, och det tror jag det finns forskning som visar.*

I: Dom spelar inte dataspel och dom tycker inte att...

R: *Nja, dom håller väl på med sitt. Dom har en hel del innovativ teknik som dom kommunicerar med och som vi inte riktigt hänger med på.*

I: Är ni mer läsfrämjande också?

R: *I väldigt många hem här i (namn på stadsdel) finns det ju inte en enda bok att uppbringa.*

I tre av ovanstående rektorsrepliker förekommer formuleringen "jag tror" eller "tror jag" och den fjärde innehåller uttrycket "väl". Rektor garderar sig alltså med försiktiga formuleringar som antyder att man inte har särskilt grundade uppfattningar om ungdomarnas fritidsvanor. Intressant nog uttrycker sig rektor mer försiktigt när det gäller klassrumspraktiken (replik 1) än när det gäller bristen på böcker i hemmet (replik 5). Det framgår inte om flickorna i större utsträckning än pojkarna får, köper eller lånar hem böcker.

Replikväxling 2 (B)

I: Nu har du berättat om vissa spänningar mellan elever från olika områden. Hur är det med pojkar och flickor då, när det gäller läsintrasse och sådana saker?

R: *Jag tror att det delvis följer riksplanet, att flickorna är duktigare, men vissa år ... ja, när jag försöker hitta analyser i vissa ämnen till exempel ... ja, ta språkämnet som en variant, så är killarna generellt sett väldigt låga medan flickorna är väldigt höga. Men så har det inte sett ut hos oss va, där har det kunnat vara tvärt emot, att pojkarna varit ganska duktiga i språk, vissa årskurser alltså. Och att pojkarna kan vara duktigare i idrott än i dom teoretiska ämnena ... ja, ibland stämmer det, men ibland är det tvärtom.*

I: Ja ja, så det är tillfälligheter ...

R: *Lite grand så, men jag tror ändå att vi generellt på sikt följer riksplanet, att flickorna är lite duktigare, ja i fjol hade jag två flickor som hade MVG i alla ämnen till exempel.*

I: Känner man av detta som ett problem?

R: *Jag kan nog tycka att man märker det. Vi har en grupp i sjuan där det är en pojke och 17 flickor, och dom flickorna är väldigt drivna va, och då är det klart att det blir ett väldigt speciellt driv i den grupperingen. Dom störs inte av pojkarnas framfusighet och så vidare. Och flickornas föräldrar är i hög grad akademiker ... ja, då blir det en väldig skjuts, en extraskjuts på något sätt va.*

I: Har ni haft pojkklasser i motsvarande grad?

R: *Inte riktigt så här, men visst ... ja, så kan det vara alltså.*

I: Har dom haft icke-skjuts då?

R: *Nja ... ja, man kanske kan uttrycka det så, att det blir, inte mera svårjobbat, men att det krävs lite mera av oss i skolan för att motivera alla på ett bra sätt, för i slutänden är det ju hur vi jobbar som ...*

I: Finns det några sådana här attityder som att är man kille ska man inte hålla på och läsa.

R: *Det har funnits lite grand, det har vi känt av ibland.*

I: Men en kille som går in för skolan blir inte fnyst åt?

R: *Nej, det upplever jag inte.*

Flickorna uppfattas som mer drivna än pojkar vad gäller läsning och studier men här finns flera reservationer. Tendensen är varken entydig eller värre än på andra håll. Pojkar som gillar att läsa blir inte heller ringaktade. Påståendet att just flickor skulle vara barn till akademiker förefaller inte sannolikt. Däremot kan kombinationen av att vara flicka och akademikerbarn få genomslag så att intresset för läsning och studier märks tydligt.

Replikväxling 3 (A)

I: Vi var ju inne på etniska skillnader tidigare...men när det gäller samhällsklass och kön och sådana saker, ser du några mönster där vad gäller läsförmåga och skolresultat och så?

R: *Inte när det gäller kön tror jag, men...ja, när det gäller bokvana skulle jag säga att man kan avläsa en del skillnader som jag inbillar mig kan ha social bäring.*

I: Okey, där ser du en skillnad mellan arbetarklass och medelklass, om man uttrycker sig lite förenklat?

R: *Nja, det kan kanske vara lite för förenklat, men...ja, vi har ett ganska stort inslag av stabil svensk medelklass...där föräldrarna har studietradition och studiebakgrund och så vidare, och dom eleverna kan man avläsa ganska lätt här ute, och det gäller både pojkar och flickor.*

I: Bland dom som har annan etnisk bakgrund, ser du någon köns-skillnad där?

R: *Nja, jag vågar inte säga det, men om jag skulle gissa så skulle jag säga att flickorna läser mera, men jag har inte tittat på det.*

I: Eller att pojkarna säger att det är nördigt eller så?

R: *Nej.*

I första repliken uttalar rektor en gissning att socialt skikt betyder mer än kön, medan den tredje repliken antyder att det kan finnas könsrelaterade mönster hos elever med icke-svensk etnicitet, att så kallad intersektionalitet föreligger. Uttrycket "nja" i andra repliken tycks innebära att rektor reserverar sig mot min kategoriska

beskrivning av olika samhällsklasser, medan ”nja” i tredje repliken representerar en viss osäkerhet om läget.

Replikväxling 4 (A)

Rektor har tidigare talat om att det finns ett pojkgäng på skolan som förvisso har resurser för studier men som slösar bort dem genom att skolka och ”hitta på saker”.

R: *Sedan finns det ju pojkar i samma klass som är av helt annan karaktär. Om du ser på deras betygsrad ser du att dom har VG och...*

I: 18 har dom ja (i LUS- värde)

R: *Precis och då har dom ju VG och MVG.*

I: Är dom kompisar med varandra?

R: *Ja, det är som olika läger i den där klassen.*

I: Är det sånt som man förr kallade plugghästarna och tuffa gänget?

R: *Något förenklat, men så skulle man kunna säga.*

I: Dom kallar varandra så ungefär?

R: *Ja.*

I: Kan någon i tuffa gänget byta grupp liksom och göra karriär i...?

R: *Ja, det kan dom absolut göra.*

I: Och sådant händer också?

R: *Ja.*

I: Åt andra hållet också?

R: *Ja, tyvärr.*

Något senare kommenterar rektor en flicka som saknar betyg i många ämnen.

R: *Hon skolkar ju bara, va. Flickorna är ofta skolkare...ja, killarna (som skolkar) är här men går inte på lektionerna, men flickorna är någon annanstans.*

Mönstret på denna skola är tydligen att skolkande flickor håller sig utanför skolan medan pojkarna är i skolan men inte i klassrummet. Det skulle vara intressant att veta om denna skillnad förekommer också på andra skolor. Även om pojkarna då kanske är till större men för skolan är det kanske flickorna som löper större risker för egen del; men detta är bara spekulationer.

Replikväxling 5 (G)

I: Du pratar om (geografisk gräns) som skiljer dom sociala skikten åt, och ni har en förhållandevis låg andel elever som inte har svenska som förstaspråk, men pojkar och flickor då, är det någon skillnad där när det gäller ambitioner, betyg och läsning?

R: *Vissa år har någon i personalen sagt att det här är en typisk pojkskola. Jag tror att det här med idrottsklasser och så har bejakat pojkarnas tävlingsinne, och så har ju både (namn på biträdande rektor, tillika idrottslärare) och jag ganska bra koll på hur man styr pojkar, hur man coachar dom. Men för det mesta har vi samma betyg på flickor och pojkar, och det är ju ovanligt. Men så har vi haft dippar när flickorna haft 20 poäng mera som riksgenomsnittet. Ja för några år sedan låg flickorna helt plötsligt på 20–22 poäng över. Men annars är vi ovanliga i den bemärkelsen att pojkarna faktiskt kan ha högre betyg.*

I: Och du tror att det kan vara idrotten som ...

R: *Inte bara idrotten utan förhållningssättet ... ja, dels det här med våra idrottsklasser, för i dom klasserna blir lärarna tvungna att bejaka det här tävlingsbeteendet som pojkar har ...*

I: Och så smittar det av sig på skolan då?

R: *Ja, och så kanske man har tävlingsmoment även i skolarbetet, hur många stenciler man hinner på en timme och så vidare. Om man tittar på genusperspektivet så är det ju så att skolan bejakar tjejerna, för att dom är tysta och snälla, och man bejakar kanske också deras sätt att förhålla sig till tillvaron ... ja, att det är mjukt och förklarande och så där. Det har inte varit fint att tävla i den svenska skolan och pojkar kanske behöver andra saker ibland ... ja, sedan är ju alla unika, det måste man ju ha klart för sig ...*

- I: Finns det lärare som klagar på att tävlandet liksom går före kvaliteten och djupet?
- R: *Det gör det väl alltid när man har bra klasser, men det jag hört mera är ... ja, när man haft klasser som har varit åt det hållet, det är att man har klagat på att dom ... ja, att dom är kalla och resultatfixerade.*
- I: Jaha, att dom inte är hjälpsamma och vänliga utan mer armbågs-mässiga?
- R: *Ja, och det går ju att kombinera det, det är ju ett förhållningssätt, om förhållningssättet är i grunden bra så löser det sig.*
- I: Ja, du pratade själv om värdegrunden först, dom mjuka variablerna, och sedan kom du in på resultaten, det låter på dig som om det inte finns någon motsättning mellan dom här?
- R: *Nej, det ska det ju inte göra.*
- I: När det gäller läsning då, finns det könsskillnader i attityden eller vanorna där?
- R: *Jag tror att det finns det, men jag har inte undersökt det, men jag tror att det är så att det är svårare att nå fram till 18 med pojkar därför att om dom inte har styrning hemifrån så har dom ... ja, jag vet inte, men dom fastnar lättare i dataspel och allt det där känns det som. Jag tror också att det i rollen att vara pojke kanske inte är lika naturligt. Men bara det här att vi har lästimmarna, och det här tjetet om att alla måste läsa ... ja, det är vad jag som rektor pratar om på avslutningar och så. Jag ger dom "hemläxa" över sommaren och försöker få ... ja, droppen urholkar ju stenen, och läsningen är ju grunden för att man ska klara framtida yrkesliv och skola.*

Replikväxlingen ger exempel på hur skolan försöker att växelvis utnyttja, balansera eller neutralisera tendenser som inte självklart är socialt accepterade, men tillskrivs pojkars sätt att vara av naturen eller kulturen. Skolan utnyttjar, "bejakar", deras tävlingssinne, eftersom många pojkar behöver något annat än det "mjuka och förklarande" som utmärker skolkulturen. Trots att tävlingssinnet ökar prestationerna anses det dock tvivelaktigt då det vädjar till lägre instinkter, kyliga och instrumentella attityder som inte riktigt stämmer med skolans bildningsfilosofi. När hem och fritidsvanor inte stimulera pojkarnas läsning får deras manliga och sportintresserade rektor styra dem, genom att vädja till deras naturliga eller

kulturliga instinkt – kanske också deras framtida konkurrenskraft, tänker rapportförfattaren. Att utmana pojkarna på deras egna villkor antas bidra till att de på just denna skola oftast inte presterar sämre än flickorna. Samtidigt kan man spekulera kring om alla pojkar känner sig hemma på sportens och konkurrensens arenor; eller omvänt, om alla flickor känner sig främmande i sådana sammanhang.

Replikväxling 6 (H)

I: Du har tidigare pratat om föräldrars yrken och barn med annat modersmål. Men ser du någon skillnad i resultat och läsförmåga när det gäller pojkar och flickor?

R: *Vi har inte haft fokus på den analysen än. Parallellt med det här så jobbar vi med att utvärdera normer och ... ja, vi försöker jobba normbrytande, vilket gör att vi i andra sammanhang sett hur könet kan vara fördelat ... ja, vi har inte tittat på resultat, men hur man utifrån sitt kön kan känna sig gynnad eller missgynnad i olika lärsituationer.*

I: Okej, inte med tabellvärden utan mera som processer?

R: Ja.

I: Vad tittar ni på då?

R: *Vi har en kompetensutveckling som löper över tid där arbetslagen tittar på normkritiskt tänkande. Det finns en bok som heter "I normens öga", skriven av normpedagoger på (namn på skola) och där finns det flera olika exempel på hur man kan titta på och utvärdera skillnader eller normer just utifrån könet, som är befästa och som man kanske behöver bryta. En av övningarna har varit att man ritar en karta över skolan, en ritning kan man säga, där man skriver in dom olika ämnena, så har tjejer och killar var för sig fått gått in och sätta dit gröna pluppar där man känner att man drar fördel av att vara ... ja, tjej till exempel, och röda pluppar när man känner sig missgynnad utifrån sitt kön.*

I: Okej, så då går man på den subjektiva känslan alltså.

R: *Ja, hur man upplever det. Då ser man killarnas karta och tjejernas karta, och så kan man se hur killarna upplever att dom har en fördel på vissa ställen och en icke fördel på andra.*

I likhet med föregående exempel är det inte faktiska könsrelaterade prestationer som uppmärksammas mest av skolan utan den anda och de upplevelser som könstillhörighet för med sig. Det talas om skolaktiviteter där pojkar respektive flickor känner att de har fördel av sitt kön eller missgynnas av det.

Replikväxling 7 (F)

I: När det gäller pojkar och flickor och olika samhällsklasser, eller barn från olika hem och det här med vilket språk man har, ser ni några mönster där?

R: *När man analyserar så har ju flickor mycket bättre betyg. Även om det är mycket mera jämnt fördelat här jämfört med riksgenomsnittet. Vi fick ju kritik för det när vi hade en skolinspektion för några år sedan. Dom frågade helt enkelt hur vi gör för vi har ju mycket jämnare mellan pojkar och flickor än vad man har normalt i Sverige, ja dom frågade hur vi gör, och då svarade jag att det vet jag inte. Eftersom det inte hade varit något problem så hade vi inte analyserat det.*

I: Okej, men ni fick inte någon kritik för att ni var jämna?

R: *Nej, det var bara för att vi inte hade analyserat det.*

I: Har ni gjort det sedan då?

R: *Sedan har vi gjort det ja.*

I: Vad kom ni fram till då?

R: *Nej, alltså det är jättesvårt. Jag tror ju att det har med mognad att göra framför allt.*

I: Okej, vad lägger du för värdering i mognad?

R: *Tja, flickor mognar och blir mera motiverade för skolan och framtiden egentligen ... ja, dom blir äldre tidigare.*

I: Ja ja, du menar pubertetsmässigt ... eller nej inte bara puberteten utan ...

R: *Det har ju naturligtvis med puberteten att göra, dom ligger ju en 2–3 år före på högstadiet. Det är där puberteten kommer och alltså mognar dom tidigare och lägger ner mera tid på studier medan killarna vill fortsätta leka va.*

I: Okej, det är så du menar, dom blir seriösa och ser skolan som ett jobb på ett annat sätt.

R: *Precis, och det är jäkligt orättvist mot killarna.*

I: Ser du någon skillnad när det gäller läsning då?

R: *Det är likadant egentligen, men det är inte lika stor skillnad där alltså.*

I: När det gäller LUS-värden alltså?

R: *Tjejerna har lite högre LUS-värden.*

I: Vad beror det på tror du?

R: *Det tror jag beror på att dom är lugnare ... ja, varför dom är lugnare och läser mera vet jag ju inte ...*

I: Behandlar lärarna tjejer och killar olika för att jämna ut det där eller?

R: *Nej, det tror jag inte, det kanske man skulle göra ...*

I: Men ni hade ett svar på varför det var en så liten skillnad alltså?

R: *Nej, vi hade ju inte det.*

I: Nej, men nu?

R: *Nej, vi har bara analyserat att det är så, men har inte kommit fram till varför det är så.*

I: Okej, det är någonting ni har pratat om.

R: *Ja, det har vi diskuterat, och har kommit fram till att det har med mognad att göra.*

Replikväxlingen är intressant av flera skäl. Skolinspektionen tycks ha ansett att könsskillnader som är mindre än riksgenomsnittet behöver förklaras, och att avsaknaden av förklaring tas som underlåtenhet. Med utgångspunkt i metaforen att fisken är den sista som märker det vatten som omger den vore det kanske rimligare att utkräva ett besked av de skolinspektörer som undersöker många skolor och därför torde ha en bättre överblick. 1990-talets policyskifte mot mål- och resultatstyrning byggde dock på föreställningen eller retoriken om skolpersonal som högt professionaliserade aktörer som verkar under lokalt specifika villkor. Kravet på analys kan då förstås som en paradigmatrogen tillrättavisning om att

detta är något man borde ha ett bra svar på. I rättvisans namn bör två reservationer göras. För det första har vi inte haft möjlighet att kontrollera vad myndigheten ifråga faktiskt har sagt eller skrivit; för det andra vet vi inte säkert om den myndighet som åsyftas är Statens skolinspektion som inrättades hösten 2008 eller Skolverket som hade ansvaret tidigare.

Det svar som rektor återkommer till är att detta har med mognad att göra. Den statistiska populationsskillnad om två år som rektor nämner syftar nog på pubertetsutvecklingen (jfr Westin-Lindgren, 1979). Det argumentet talar mer om varför skillnaden skulle vara så stor generellt, inte varför den är mindre i detta fall. Det finns också en glidning i talet om vad som ligger i begreppet mognad. Rektors femte och sjätte replik tyder dock på att det handlar mer om social mognad, att flickor är mer studiemotiverade medan pojkar leker mer, och detta sägs i nästa replik vara ”jäkligt orättvist” mot pojkarna, ett skarpt uttalande med en klang av något som inte går att påverka, vilket är märkligt med tanke på att detta påstådda förhållande gäller i ringa grad på den aktuella skolan. Deterministiska förklaringar förefaller annars att vara närmast tabubelagda i denna skolkommun.

Replikväxling 8 (C)

R: *Flickorna är ju supermycket bättre liksom i övriga Sverige, och vi jobbar med det.*

I: Skulle du säga att det är samma skillnad som i Sverige i stort?

R: *Jag tycker den är lite hög här. I dom kreativa ämnena är skillnaden katastrofalDet är väldigt många MVG:n för flickorna och väldigt få MVG:n för pojkarna generellt på vår skola, men vi har bra resultat på just det där med behörighet till gymnasiet och så, 94,6 procent, och det var topp i (kommunnamn) tror jag, och drygt 80 procent har fullständiga betyg. När det gäller elever som inte får betyg så är inte könsskillnaden så stor ...*

I: Men däremot när det gäller topprestationerna, och speciellt MVG? Och speciellt när det gäller estetiskt/praktiska ämnen, var det så?

R: *Ja, där var det jättestor skillnad. Jag säger så här att man kan inte använda det här att ... ja, att det är många killar som söker en*

nystart och därför söker dom till oss, eller att flickorna söker till oss för att få det lugnare. Alltså det duger inte som argument för mig, utan vi som skola måste tänka att vi ska ge dom förutsättningarna så att dom har samma chans. För ingen ska få mig att tro att det är så många fler flickor som är estetiska, utan det handlar om hur man gör undervisningen. Jag tror delvis att det är så i alla fall. Jag tänker väl framför allt på ... alltså jag tror dom skriver mycket ... du vet, dom som skriver bäst är ju flickorna ... men sedan också vad man gör för uppgifter, och hur man lägger upp det och så där ... ja, alltså jag tror att man måste titta på hur man gör det när man får en så otrolig skillnad på betygsresultaten, och det är det vi jobbar med på vår skola. Man kan inte bara slå sig till ro med att vi "råkade" ha 15 % MVG bland flickorna medan det bara var 3 procent av pojkarna som hade det. Nu vet jag inte om det var just dom här siffrorna, men man kan inte bara slå sig till ro med sådana siffror och säga att det var en tillfällighet, för det kan det inte vara. Man måste kunna jobba könsutjämnande på något sätt va, och det tror jag hela Skolsverige har behov av. När jag säger att dom skriver mycket så tror jag att det gäller generellt, när man håller på med dom här inlämningsgrejerna.

I: Jaha, det är det du menar när du säger skriver, alltså individuella inlämningsuppgifter?

R: *Ja, mycket skrivuppgifter, och flickorna är starkare där, och då måste man ju utveckla mycket mera muntliga grejer så att det liksom blir lika.*

I: Okej, då förstår jag, alltså dom här skriftliga uppgifterna ja, det kan vara redovisningar om något land i Latinamerika till exempel ... ja, är det så att flickorna lämnar in i tid, och dom ger järnet medan pojkarna motvilligt lämnar in sent och knapphändig?

R: *Fast så ser jag inte på det. Jag är ju SO-lärare och undervisade lite för några år sedan, och det jag såg när det gällde pojkarna var att dom var väldigt kortfattade ... ja, om man nu ska generalisera. Jag vill inte säga att det är så, men jag säger att det är mycket vanligare att pojkar är väldigt konkreta och kortfattade medan flickorna är lite duktigare på att utveckla olika saker när dom skriver, och dom tycker det är kul, och skriver fint och så vidare. Nu är det ju mera så att man skriver på dator, men jag tror att just det där med skrivande är något man ska titta på. Jag tror man kan hitta en del*

kopplingar där, för det är ju det man kan som man ska visa, eller hur, så jag tror man måste jobba mera muntligt också.

I: Okej, eller ska man utveckla killarnas skrivförmåga?

R: *Ja, det måste man ju också göra så klart.*

I: Finns det några lärare som är eldsjälar för den typen av frågor här på skolan ... ja, alltså det här med att jobba könsutjämnande och ...

R: *Jag frågar ju hur dom gör och så där under medarbetarsamtalen, och då är det ju en del som säger att dom inte tänker på det medan andra är noga med att fråga pojkar och flickor varannan gång och så vidare ...*

Den här rektorn går ut offensivt med att konstatera klara betygsskillnader till flickornas favör och ser det som ett problem att arbeta vidare med. Skillnaderna handlar inte om godkändgränsen utan om överbetygen, särskilt i ämnen där man betygsätts på kvaliteten i friare skrivuppgifter där flickorna skriver utförligare och pojkarna mer avskalad. Dessa utsagor har skrivits **med fetstil** för att rektors iakttagelse har fått konsekvenser för bearbetningen av elevenkäten.

Rektor pläderar för uppgifter där pojkarna kommer mer till sin rätt, gärna muntliga redovisningar. Med utgångspunkt i Vygotskijs teori skulle man nog dra slutsatsen att den anpassningen vore att göra pojkarna en björntjänst, eftersom det skrivna ordet fungerar som en mer avancerad hävstång för den språkliga och intellektuella utvecklingen. På längre sikt skulle pojkarna kanske vinna på att man tränade dem mer eller bättre i att utveckla skrivandet. Slutrepliken tyder på att könsmedvetna lärare satsar på att utjämna makten över det talade ordet i klassrummet, den gren där pojkarna brukar vinna över flickorna (Einarsson, 2003).

Resultatbild 2: Lärares perspektiv

Sex LUS-ansvariga lärare har intervjuats, två som par och resten individuellt. Fyra har haft andra yrken tidigare. Endast en är man och åldern i yrket varierar mellan fyra och 36 år. En är utbildad lärare i samhällsorienterande ämnen och undervisar dessutom i svenska. Övriga är lärare i svenska och något annat ämne: engelska, historia, svenska som andraspråk och specialpedagogik. De LUS-ansvariga lärarnas berättelser redovisas i tre avsnitt: (1) Pedagogik för språkutveckling, (2) Bedömning av elevers läsutveckling samt (3) Omdömen rörande elevers kön och bakgrund.

Pedagogik för språkutveckling

Högläsning och boksamtal är viktiga inslag i ett par lärares pedagogik. Skälen till det har inte artikulats så tydligt, varför det finns utrymme för spekulationer på den här punkten. Vår andliga kultur har kunnat bevaras, kondenseras och spridas tack vare skriftspråket. Måhända har dock omvandlingen till skriftspråk varit så effektiv att språkets informativa drag har tagit över och kvävt de levande och åskådliga drag som fanns i berättandet, nämligen det lokala, tidsbundna, muntliga och konkreta (jfr Toulmin, 1995). Högläsning och boksamtal kan då få språket att åter tina upp i en gemenskap. Högläsning skapar då en tydlig men anspråkslös medelpunkt, och bidrar kanske till sådan gemenskap som antagligen är en bristvara i vår individualistiska och splittrade tidsanda.

Förutom den kulturhistoriska dimensionen fyller det levande ordet antagligen pedagogiskt stödjande funktioner för individer som halkat efter i sin läsutveckling. En lärare (g) nämner att vissa elever ännu på högstadiet inte har lyckats se inre bilder i huvudet när de själva tragglar sig genom en text. Högläsning innebär ju att någon annan, som med råge har kommit över de skriftspråkliga hindren, flytande och störningsfritt förmedlar händelseförloppet i en bok så att läsoplevelsena infinner sig; de ser inre bilder av händelseförloppet. Boksamtal kan som bäst innebära att en text laddas med olika mening och växer i innebördsrikedom när meningar bryts mot eller läggs till varandra. Ibland utvecklas konkreta rutiner som syftar till att öka elevernas läsförståelse eller utbyte av skönlitteratur (jfr Oczkus, 2003; Fagerström, 2007;

Rönne, 2010) . Elever som ännu inte kommit lika långt i sin utveckling kan likväl få del av innehållet genom dessa redskap och boksamtal. Kanske anar de också något av kärnan i det gamla ordstävets: Kunskapens rot är bitter, men dess frukter är ljuva.

* * *

Det är viktigt att aktörer i elevens närmaste omgivning påvisar värdet av läsning. En LUS-ansvarig lärare (e) påpekar det angelägna i att den lärare som vaktar klassen vid tystläsning i helklass själv läser en skönlitterär bok i stället för att bedöma inlämningsuppgifter. Värdet av förebildlighet bör sålunda få väga tyngre än kortsiktig och skenbar effektivitet.

Frågan är om samma motiv kan tillskrivas vissa lärares satsning på läsning hemma. Betydelsen av extra lästräning får inte föraktas, men det ligger kanske lika viktiga vinster i att hem och skola drar åt samma håll, att föräldrarna bidrar med moraliskt stöd i de ungas utveckling till goda läsare.

* * *

På en av skolorna finns den så kallade ”specen” mitt i skolan, en enhet med specialundervisning för elever med dyslexi och liknande problem. Där finns gott om talböcker men också skrivna böcker anpassade efter elever med svårigheter att läsa. Anpassningen består i att (1) stilen är större, (2) utskriften är luftigare samt (3) språket har förenklats genom strykning av långa ord och en del adjektiv. Som utomstående kan man kanske bedöma sådana anpassningar som ytliga eller rent av misstänka att man härigenom gör eleverna en björntjänst. Adjektiv bidrar ju med nyanser och konkretion som berikar läsoplevelsen. Större stil uppfattas måhända också som ett stigma med signalen ”barnslig”. Den luftigare utskriften ändrar kanske textens karaktär i fel riktning.

Samtidigt är det ju troligt att de tre lärare som arbetar i ”specen” skulle ha valt bort de tillrättalagda versionerna om anpassningarna i form av luftigare texter hade varit verkningslösa. I forskningens värld finns erfarenheter som tyder på att den yttre formen inte alls behöver vara betydelselös för att tillgängligheten hos en text ska förändras påtagligt, exempelvis när det gäller transkriptionen av intervjuer. Vårdforskaren Marja Schuster (2006), som intervjuade sjuksköterskor om deras erfarenheter av möten med svårt sjuka

patienter, påpekar att hennes transkriptioner förblev stumma och otillgängliga för henne själv när de i likhet med sakprosa var utskrivna med full radlängd. När hon däremot valde att skriva om dem i poetisk form, dvs. växlade rad varje gång den intervjuade sjuksköterskan andades, började texten leva. Därmed blev den också tillgänglig för tolkning.

Vid ett hastigt besök i ”specen” observerades en pojke i sexan som hade både hörlurar och bok. Han föreföll djupt koncentrerad och läraren berättade att denne bokslukare har nytta av att använda två kanaler parallellt, den auditiva och den visuella. Talboken behöver uppenbarligen inte nödvändigtvis tränga undan den skrivna boken och ”skämma bort” eleven.

* * *

En lärare som undervisar huvudsakligen elever med annat modersmål än svenska använder sig flitigt av informationsteknologiska hjälpmedel. I praktiken betyder det att eleverna likt pojken ”specen” (se föregående stycke) arbetar med två språkliga versioner av samma innehåll, den ena på svenska och den andra på elevens modersmål. Informationsteknologin möjliggör sålunda simultantolkning och följden lär bli att eleven stimuleras i båda språken genom ständig kontrastering.

Samma lärare berättar också om skillnaderna i lektionsupplägg för samhällsorienterande ämnen respektive svenska. I SO står ämnesbegreppen i fokus för att eleverna inte ska tappa styrfarten. Där är ju målet att tillägna sig innehåll, förlopp med mera. Svensk- lektionerna används dock till närläsning och analys av själva texterna eftersom det är språket som ska stå i fokus.

* * *

Flera rektorer talade varmt för välfungerande skolbibliotek och bibliotekarie. De är viktiga för elevernas språkutveckling och betydelsefulla för skolans kulturpolitik. Ett par lärare nämner dock att skolan saknar eget bibliotek eller att det för närvarande ligger nere på grund av oordning. I det förra fallet tog LUS -ansvarig lärare (f) och en kollega ett eget initiativ, nämligen att ställa en del av sina egna böcker till skolans förfogande, en insats som lär ha haft en viss effekt.

Vid seminariet med LUS-ansvariga lärare framkom klagomål mot kommunbibliotekets växlande bemötande av hjälpsökande elever. Somliga bibliotekarier gjorde förvisso förtjänstfulla insatser, andra fick kritik för att inte vara tillmötesgående nog. Kritiken vidarebefordrades senare till chefen.

Sammanfattning: Vygotskij använder begreppet 'scaffolding', det vill säga stödställningar eller stödväggar när ett hus byggs, som metafor för stöd och hjälpmedel vid utveckling av skriftspråket. Flera av de företeelser och redskap som nämnts i detta avsnitt har en sådan karaktär. De underlättar lärandet under en övergångsperiod men avvecklas när tiden är mogen. Den gamla inställningen om hjälpmedel som en form av fusk utmanas därmed.

Bedömning av elevers läsutveckling

Vid minst tre av skolorna kompletteras LäsUtvecklingsSchemat (LUS) med andra instrument för att bedöma elevernas läsförmåga. Här finns det av Psykologiförlaget AB utgivna testet DLS, Diagnostisering av Läs- och Skrivsvårigheter, bestående av fyra delprov: läsförståelse, läshastighet, ordförståelse och rättstavning. Vidare förekommer ett separat läsförståelseprov, kallat LS.

Proven är av flervalstyp och bedöms enligt en fixerad mall, vilket innebär att alla bedömer likadant. Lärarna uppger att de använder dessa prov för att de är så objektiva, dessutom tidsekonomiska eftersom de kan genomföras av alla samtidigt i helklass. Poängen på DLS omvandlas till en standardiserad, niogradig skala, enligt normalfördelningens princip, vilket skiljer den från filosofin bakom LUS. Lärarna menar att DLS används för 'screening', en sorts snabbsortering, medan idén med LUS är att stimulera utvecklingen framåt mot kommande steg.

* * *

Enskilda skolor och lärare har utvecklat indikatorer för att pejla in vilka LUS- punkter enskilda elever befinner sig på. På en skola har man, enligt läraren (f) utformat en enkät som frågar efter om man klarar att baka efter recept, läsa textremsan när man ser på utländska TV-filmer etc. för att pröva om LUS-steg 16 hade uppnåtts. En lärare, som arbetar med elever som har tilldelats dyslexidiagnos, lät dem se den engelskspråkiga deckaren *Da Vinci-koden* på skoltid och

konstaterade då vilka elever som missade intrigen, även när man backade filmen och lät eleverna repetera svåra passager (h). Slutsatsen blev att de inte hade nått LUS-steg 17 (= Förstår innehållet i utländska filmer och naturprogram med hjälp av textremsan).

Samtal om läsvanor och läsoplevelser är en annan metod som används för att bestämma elevernas läsnivå. Frågar läraren en elev vilken bok som är den bästa han/hon har läst och får svaret att eleven har glömt namnet tas det som ett tecken på att eleven inte har nått nivå 18 A (som inkluderar kriteriet om att ha varit bokslukare under någon period). Elever som vid läsning på lektionstid väljer bok efter omslagsbild, alternativt byter den ena boken efter den andra utan att läsa dem, har inte heller nått detta mål. (a & g; seminariet)

En svaghet med samtal om läsvanor är att eleverna kan ge missvisande svar i två olika riktningar; de kan svara att de inte läser trots att de kanske gör det (för att inte verka skolintresserade) eller att de läser även om de inte gör det (för att ge ett gott intryck). Frågan om eleverna ser bilder av bokens förlopp när de läser anses då vara en säkrare indikator. De tidigare nämnda läsförståelseproven används för att få säkrare indikatorer och neutralisera missvisande eller osäkra dito vid läsvenesamtal och observationer (a & g; seminariet).

Ibland kan till synes säkra observationer leda till slutsatser som på lika goda grunder omprövas vid senare tillfälle. En tidigare LUS-ansvarig hade bedömt en särskoleelevs prestanda motsvara värdet 18A. Slutsatsen hade dragits sedan den mycket kunnige bedömare hade videofilmat eleven under läsning och dessutom konstaterat att eleven läser mycket. Nästa LUS-ansvariga lärare (h) devalverade elevens värde eftersom det visade sig att minnesbilden av en bok försvann fortare än kvickt. "Efter en halvtimme var allt som bortblåst". Här kom sålunda förtrogenhetskunskap att väga tyngre än noggrann observation.

Samma lärare uppger att även uppvärderingar förekommer när nya fakta kommer fram. Vid ett seminarium med Bo Sundblad granskades resultatlistor, och när ögonen föll på en elev klassad enligt LUS-värde 13 (= Läser nästan flytande; fastnar bara ibland) protesterade matematikläraren med synpunkten: Det är omöjligt, den här eleven förstår ju "lästal" i matten, varpå Bo Sundblad replikerade: Nu har du genast höjt killen till LUS-värde 16! (h) (= Läser och förstår en instruktion eller arbetsbeskrivning i flera

led...). Kommentaren ska förstås som ett referat, ty den exakta ordalydelsen torde ha varit en annan.

* * *

LäsUtvecklingsSchemats användning och användbarhet är ett annat tema som kommer upp i samtalen. En lärare säger att hon/han vid sin förra skola såg schemat som en tidstjuv. Nu har hon/han omvärderat det och ser att det kan användas som ett pedagogiskt redskap av lärarna, inte främst som ett bokföringskrav av beslutsfattarna (h).

En kollega, som började engagera sig i LUS redan under studietiden, är inne på samma spår och hävdar att *enbart* ett LUS-värde säger ju ingenting! Om exempelvis en elev är nyanländ i Sverige och testas på svenska istället för på sitt modersmål, är ju den eleven dömd att misslyckas även om det handlar om en mycket läsvan och läskunnig person. (e). Vid seminariet med LUS-ansvariga lärare hade för övrigt en chefstjänsteman, med flankstöd av en controller, påmint om att LUS-värden (på svenska) *skulle* rapporteras för samtliga elever följande vecka.

* * *

Ett par nämner att handboken om LUS inte räcker för inskolning i schemat. För att få rätt insikter, konkretion och säkerhet är det nödvändigt att få utbildning i schemats praktiska tillämpning. De har gått kurs för Bo Sundblad och ger följande exempel på hur missförstånd och oklarheter rättades till. "En elev hade klassats som 17 men höjdes när Bosse sa att även *före detta* bokslukare skulle klassas som 18A" (c).

På frågan om kursen kan ersätta boken eller bara komplettera den svarar någon att man nog kan vara utan boken. Här kan man kanske ifrågasätta en sådan bedömning. De aha-upplevelser och nya insikter som kommer under en kursdag sker ju mot bakgrund av en tidigare förförståelse som sedan korrigeras, kompletteras eller konkretiseras. Utan den förförståelse som boken ger är det inte självklart att överraskningen hade kommit till stånd. Vidare hade en utbildningsdag utan förkunskaper säkerligen fått en helt annan karaktär, det vill säga varit mer informativ än kommunikativ. Då hade det nog varit svårt att både ta in och smälta budskapet i dess helhet.

* * *

En lärare som arbetar mycket med elever beskrivna som dyslektiker framför en synpunkt som möjligen innebär kritik av LUS-värde 18A som ett uppnåendemål för skolans åtaganden. Hon/Han menar att flertalet elever som en gång har uppnått denna punkt i schemat behåller sin läsförmåga även sedan deras läsvanor har mattats av. För ”dyslektiker” gäller dock att de ständigt måste underhålla sin läsfärdighet, annars går den tillbaka (h).

Vid seminariet med LUS-ansvariga lärare framkommer en delvis annorlunda bild, nämligen att bokslukandet brukar kulminera på mellanstadiet men avbryts av att mer utåtriktade intressen som idrott och dataspel under puberteten, särskilt hos pojkar. Detta påstådda mönster må jämföras med en kanadensisk studie som påvisar en tillbakagång i läsfärdighet någonstans i åldrarna 9–12 år och denna försämring är mindre för elever med ett rikt ordförråd (Biemiller & Slonim, 2001).

* * *

Vid granskningen av anomalifall i resultatlistorna framkommer inget nytt i lärarnas kommentarer som inte nämdes i intervjuerna med deras rektorer. Även här nämns att avlämnande mellanstadieskola ger högre LUS-värde till eleverna än vad de själva gör (g).

Vidare formuleras tumregler av typen: Om en elev har lågt LUS-värde men flera överbetyg beror det oftast på att eleven är ”dyslektiker eller bokstavsbar” och får redovisa muntligt. Om en elev däremot har högt LUS-värde men saknar betyg, är det troligt att det handlar om en elev som skolkar mycket. Den som har bra betyg i vissa ämnen men många IG är storskolkare som kan läsa och gillar enstaka lärare. Den som har bra betyg men bara 17 i LUS läser informativt men nöjesläser inte (a).

Sammanfattningsvis: De LUS-ansvariga lärarnas kommentarer motsäger ingalunda rektorernas. Intressant nog ger rektorerna betydligt mer varierade och konkreta beskrivningar än deras LUS-ansvariga lärare gör.

Omdömen rörande elevers kön och bakgrund

Det är inte feminint just att läsa. Däremot uppfattas skolkulturen som lite kvinnlig och det drabbar indirekt läsningen också. Ungefär så kan man sammanfatta några av lärarnas omdömen. (a & g). Det ligger också i linje med rektorernas budskap.

Två lärare anser att pojkarna kanske felbedöms för att de inte skriver lika mycket text i som flickorna när det handlar om inlämningsuppgifter. Det betyder inte nödvändigtvis att de skriver sämre utan mer koncist och flickorna mer ordrikt. (a & g). Det bekräftar tidigare utsaga av rektor C.

Flickorna mognar tidigare och läser mer. Pojkarna har däremot mer extroverta intressen, exempelvis sport och TV-spel, och kommer inte lika mycket till sin rätt i skolan (f). Samma lärare hävdar att deras skola inte ser till könet utan till individen. Uttalandet tolkas som att denna policy är rimlig och något att vara stolt över.

En lärare anser att skolan underskattar pojkarna genom att ensidigt betona läsningen av skönlitteratur. Läraren belyser sin tes utifrån ett konkret fall, där en pojke som genom sin blogg om kampsport visat hur språkligt kvalificerad han i själva verket är. Sådana kvaliteter kan skolan lätt missa. (e).

Könsskillnaderna i språkanvändning skildras av en lärare som i sin klass har sex flickor som läser böcker och femton pojkar som läser manualer till dataspel. Flickorna är oftast lite ängsligare och svagare än pojkarna i muntlig framställning. De läser innantill medan pojkarna berättar frimodigt och flytande utan att titta i anteckningsboken. Nu tänker man tona ned redovisningar med inlämningsuppgifter för det är så uttjatat; hellre gammaldags prov som omväxling, men gärna mer av muntliga redovisningar också. (c). Denna kommentar innehåller en utförligare beskrivning av samma mönster, tidigare formulerad av skolans rektor (C).

En lärare som arbetar på en "svenskspråkig skola" där många pappor är hantverkare och entreprenörer kommenterar ett könsmönster i framtidsambitioner som kan innebära en så kallad kvinnofälla. Varken söner eller döttrar går in för skolan; pojkarna blir välbeställda hantverkare, flickorna blir lågavlönade barnflickor och liknande. (h).

* * *

Några lärare har erfarenhet av skolor med både många och få elever som har annat modersmål än svenska. Deras kontrasteringar är talande och kanske lite oväntade. Den lärare som tidigare arbetade i en skola med nästan bara svenskar säger att de eleverna ofta var barn till välbeställda hantverkare; därför behövde de inte bry sig så mycket om skolan, tyckte de. Den nuvarande skolan, med bara fem procent svenska ungdomar, har toppnoteringar i enkäter som mäter hur eleverna värderar skolan och lärarnas betydelse. Dessutom märks det att lektionerna är livliga men roliga. Alla kontraster mellan svenskan och andra språk ger upphov till munterhet och skratt. Läraren sammanfattar sina erfarenheter med en målande liknelse. Invandrareleverna har en brantare uppförsbacke men en starkare motor. De anser att skolan kan ge dem chanser i livet. (e).

En lärare som för närvarande arbetar på en skola med svensk majoritet men också en del elever med annat modersmål faller ett intressant omdöme om skillnaderna i föräldrarnas inställning. De svenska föräldrarna bryr sig mest om hur deras ungdomar klarar av skolans krav. Föräldrar med annan etnicitet kan däremot intressera sig för ämnesinnehållet. Läraren konkretiserar med elevföräldrar från Ryssland och Somalia som tycker att man ska ha läst vissa saker för att bli en bildad människa (c).

En lärare som förut tjänstgjorde på en mångkulturell skola, och nu på en svenskspråkig, kommer in på skillnader i levnadsvanor. Det var bättre ställt med nykterheten på den mångkulturella skolan eftersom flera var muslimer (h).

Sammanfattning: Pojkarna tenderar att bli *missgynnade* av skolans läsvärderingar samt arbets- och redovisningsformer. Elever med annan språklig och kulturell bakgrund än svenska tycks vara *misskända* i den debatt som på ett förenklat sätt utgår från att svenskheten representerar något bättre.

Resultatbild 3: Elevers omdömen

Fem skolklasser i år 8 har besvarat elevenkäten, varav två med mångkulturell och tre med svensk profil, däribland en klass där sju pojkar är dyslektiker. Sammanlagt 110 elever har besvarat enkäten; 52 pojkar, 53 flickor och fem där uppgift om kön saknas.

Texternas omfattning

En rektor och en LUS- ansvarig lärare nämnde att flickorna är mer ordrika än pojkarna i sina inlämningsuppgifter. Frågan är om samma mönster går igen i enkätsvaren. Den saken har undersökts genom att räkna antalet ord som respektive elev har använt när enkäten har besvarats. I nedanstående tabell anges medianen för antalet ord uppdelat på kön för de fem skolklasser som ingår i materialet.

Tabell 1 Antalet ord hos svaren i elevenkäten

Klass nr	Median pojkar	Median flickor	Kommentar
1 Mångkulturell	48	55	8 pojkar, 12 flickor
2 Mångkulturell	33	48	9 pojkar, 9 flickor, 2 saknar könsuppgift
3 Svenskdominerad	43	64	12 pojkar, 10 flickor
4 Svenskdominerad	30	45	10 pojkar, 4 flickor, 3 saknar könsuppgift
5 Svenskdominerad	18/14	41	6 pojkar, 7 pojkar (dyslektiker), 18 flickor

Som framgår av tabell 1 är medianflickan mer ordrik än medianpojken i varje klass. Det aritmetiska medelvärdet för samtliga flickor ligger på 50 ord och för pojkarna 36. Som svar på frågan om vilket språk man talar mest hemma, svenska eller annat språk, svarar eleverna ibland vilket språk det handlar om, t.ex. tyska, bosniska eller somaliska. Fem pojkar och åtta flickor anger att både svenska och annat språk talas i samma utsträckning hemma. En flicka som går i en mångkulturell klass understryker att *bara* svenska talas hemma. Dessa exempel på elevers kompletterande upplysningar tolkas så att språkfrågan är en viktig identitetsmarkör som man gärna träder fram med och inte vill dölja.

Av de medianvärden som redovisas i tabell 1 framgår att elever i mångkulturella klasser hävdar sig väl i fråga om ordriktighet. Faktum är att de 13 pojkar som hemma (åtminstone mestadels) talar annat språk än svenska svarar med i genomsnitt nästan dubbelt så många ord som de 30 svensktalande pojkarna, dvs. 53 ord mot 29. För flickorna går skillnaden åt samma håll, men i betydligt mindre grad, 54 ord mot 48. Centralmått är förvisso trubbiga men de indikerar ändå något, kanske främst elevernas motivation att besvara enkäten på ett seriöst sätt.

Elevernas åsikter

Vill eleverna att lärarna ska hålla reda på hur bra eleverna läser? Frågan har ställts och resultatet kan redovisas som ja, nja/både och eller nej. Fördelningen framgår av tabell 2.

Tabell 2 Vill eleverna att lärarna håller reda på deras läsförmåga? Antal elever som svarat ja, "nja" och nej på frågan.

	Pojkar	Flickor	Kön?	Totalt
Ja	37	38	4	79
Nja	5	11	-	16
Nej	7	2	1	10
Övrigt	3	2	-	5
<i>Summa</i>	<i>52</i>	<i>53</i>	<i>5</i>	<i>110</i>

Sju av tio vill uppenbarligen att deras lärare ska hålla reda på deras läsförmåga. Detta gäller båda könen och motiven fördelar sig sålunda.

Tabell 3 Elevers motiv att önska lärares kännedom om deras läsförmåga

Motiv	Antal	Kommentar och tolkning
Ja; det är bra/viktigt	6	Dessa elever konstaterar utan att motivera
Viktigt att de håller koll	20	Det är tryggt/skönt att bli sedd som den man är
Vill veta läget/framstegen	13	Eleven vill få sin position och progression bedömd
Vet jag, kan jag bättra mig	12	Insikt om läget sporrar till ansträngningar
Vet de, kan jag få hjälp/råd	19	Både mängden stöd och insatsernas art ingår här
Vet de, påverkas betyget	8	Inte minst kan missförstånd leda till fel betyg
Vetskap påverkar framtid	1	Tolkas som att studie- och yrkesvalet kan påverkas

De sexton elevsvar som blivit placerade i en mellankategori, rubricerad som ”nja”, fördelar sig på fyra undergrupper:

- osäker eller likgiltig attityd (jag vet inte, kanske, spelar ingen roll), 7 stycken
- det beror på (om det leder till åtgärder), 2 stycken
- det viktiga är att jag själv vet (vet att jag läser bra; läser sakta men bra), 3 stycken
- ambivalent attityd (om det sker med måtta; det kan hjälpa, också stjälp), 4 stycken

Bland de tio som svarar ”nej” finns tre som bara skriver nej, fyra som tycker det är onödigt och tre som anser att läsförmågan är deras ensak. Intressant nog har tre av de sju pojkarna med dyslexi svarat nej. Bland de fem som har räknats till ”övriga” har en lämnat blankt, en har svarat att de redan vet det, en har skrivit att lärarna redan gör ett bra jobb, en tycker själv att han läser bra och en anser att den som behöver hjälp ska få det.

Elevernas föreställningar

Tror eleverna att lärarna håller reda på hur bra de läser? Även svaren på den här frågan i elevenkäten kan indelas i tre kategorier: ja, delvis/både och eller nej. Fördelningen framgår av tabell 4.

Tabell 4 Tror eleverna att lärarna håller reda på deras läsförmåga? Antal elever som svarat ja, ”nja” och nej på frågan

	Pojkar	Flickor	Kön?	Totalt
Ja	35	31	4	70
Nja	11	16	1	28
Nej	6	6	-	12
<i>Totalt</i>	<i>52</i>	<i>53</i>	<i>5</i>	<i>110</i>

De 70 som svarat ”ja” fördelar sig på fem svars kategorier om man ser till motiven.

Tabell 5 Elevers grund för att tilltro lärarna kännedom om deras läsförmåga

Motiv	Antal	Kommentar och tolkning
Konstaterande	16	Här skrivs bara ja (eller lite utförligare)
Det finns metoder/rutiner	22	LUS nämns av sju elever
Det märks av omdömena	15	Omdömena har ibland formen av råd
Det ingår i lärarjobbet	15	Det är lärarnas plikt/intresse
Det krävs för betygsättning	2	

Mellangruppen, ”nja-fallen” bestående av 28 elever, fördelar sig på tre kategorier.

- vet inte, kanske, 13 stycken
- delvis, vissa lärare, elever och aspekter, 6 stycken
- det brister i kontroll, återkoppling eller intresse, 9 stycken

Av de tio som svarat nej på frågan har fyra inte motiverat svaret tydligt. Övriga sex anmärker på bristande kontroll eller intresse.

Elevernas förslag

I fråga 3 får eleverna komma med förslag om hur skolan kan hjälpa elever med bristande läsförmåga. Svaren kan redovisas kvantitativt på två olika sätt, dels antalet förslag från respektive elev, dels svarens riktning. Med ”riktning” förstås om skolan bör (1) anpassa kraven (”sänka ribban”), (2) öka dosen (”stärka musklerna”) eller (3) hitta bättre metoder att nå eleverna.

Tabell 6 Fördelningen av elevförslag som kan hjälpa lässvaga elever

	Antal förslag		
	Pojkar	Flickor	Summa
Anpassade krav	5	2	7
Ökade doser	13	20	33
Bättre metoder	49	54	103
Övrigt	6		6
<i>Totalt</i>	<i>73</i>	<i>76</i>	<i>149</i>

Inom kategorin ”anpassade krav” finner vi förslag som rör litteraturval (enkla och lättlästa böcker), tillrättalagd litteratur (uppförstorade texter), tillgång på auditiva hjälpmedel (skivor, bandspelare, talböcker) eller tidsdisposition (längre tid till olika uppgifter).

Bland förslag klassade som ”ökade doser” är extra det vanligaste förstärkningsordet, därnäst *mer* och någon gång *fler*: extra hjälp, lektioner, träning och läsning; mer böcker och läsuppgifter; fler lästimmar. En elev skriver ”öva tills de kan det klockrent”, en annan ”öva, öva, öva”. Det handlar här om att ge mer av samma sak. Bland svar räknade som ”övrigt”, finner vi följande: ” De får mer hjälp än någon annan, de behöver inte mer hjälp”. ”Skolan kan inte hjälpa dem, bara de själva.”

En majoritet av förslagen hamnar dock inom kategorin ”bättre metoder”. De fördelar sig på fem olika underkategorier.

Tabell 7 Arten av åtgärder som föreslagits i syfte att hjälpa lässvaga elever

Åtgärdens art	Exempel
Organisation	Egen grupp, mindre grupp, enskild undervisning
Bokutbud	Böcker som är bättre, roligare, möter elevens intressen
Rutiner	Högläsning enskilt och i klassen; läsning hemma; diagnostisering
Bemötande	Uppmuntra, beröm, motivera dem; ge dem läxor, tvinga dem, slå dem
Progression	Börja med lätta böcker men hög successivt svårighetsgraden

Uppgift om antalet förslag inom respektive åtgärdstyp saknas eftersom överlappningen mellan dem är betydande. Tre pojkar och två flickor ligger bakom den typ av åtgärder som kanske är intressantast, nämligen Progression, vilken illustreras med två elevsvar.

Ge dom lättlästa böcker att läsa sedan ge dom svårare och svårare böcker att läsa. Så att dom utvecklas sakta men säkert (pojke).

Få lätta böcker att börja med. Sen få typ svårare. Så fick jag hjälp och nu går det bra (flicka).

Det faktum att cirka 70 procent av förslagen är kvalitativa tyder på att eleverna har varit kreativa. Det totala antalet förslag är nära nog lika mellan könen och fördelningen på olika kategorier skiljer sig inte heller nämnvärt. De lärare och den rektor som i intervjun ansåg att flickorna är mer ordrika men kanske inte mer idérika avsåg skriftliga inlämningsuppgifter. Samma mönster gäller för elevenkäten, där flickornas 50 ord och pojkarnas 36 ord i genomsnitt inte har någon tydlig motsvarighet i skillnader vad gäller antalet idéer eller idéernas art.

Sammanfattande diskussion

Uppdraget var att studera om pojkar, på grund av sin (eventuellt) sämre läsförmåga, inte kommer helt till sin rätt i skolan. Fältstudiens uppgift var knappast att besvara frågan om hur det brukar vara, utan snarare att belysa hur frågor om skolprestationer, läsförmåga, kön och o/rättvisa kan ta sig uttryck. Syftet var med andra ord explorativt, det vill säga att upptäcka fenomen och mönster lokalt, för att hyfsa frågorna, samt formulera hypoteser som senare kan prövas i större skala. Den sammanfattning och diskussion som nu följer är ett försök att sammanbinda olika delar av materialet till en helhet. Frågan är då till vilket eller vilka pussel bitarna passar.

Den statistiska delen av kommunstudien tydde på att könsskillnaderna i betyg eller läskvalitet var små eller obefintliga, i vissa fall rent av till pojkarnas fördel (Källa: Sammanställningar från Bo Sundblads rapport). Frågan är då om dessa oväntade resultat går att hänföra till några specifika egenskaper i den studerade kommunen. Demografiskt sett innehåller kommunen en etnisk och socioekonomisk variation och segregation som inte är ovanlig för urbana miljöer i Sverige. Det som utmärker kommunen som skolkommun är att den sedan några år så tydligt uttalar principen om resultatstyrning. Rektorsintervjuerna indikerar att kommunens skolpolitiker och utbildningsförvaltning tidigare pratade om pengar, i dag om pedagogik.

Finns det något möjligt samband mellan kommunens egenskaper och det faktum att pojkarna klarar sig bättre än väntat? Det skulle kunna förhålla sig så. Basil Bernsteins tes om synlig och osynlig pedagogik gick ut på att arbetarklassens barn behöver en synlig och tydlig pedagogik för att lyckas i skolan. Barn till medelklassföräldrar (läs: akademiker) kan däremot ofta genomskåda och med framgång bemästra uppdrag och uppgifter som är friare och ambitionerna individuellt valda. Kategorierna arbetarklass och medelklass kanske upplevs som mindre aktuella i en tid när andelen industriarbetare sjunker och en hel del hantverkare fungerar som entreprenörer, men olika följder av synlig och osynlig pedagogik kan kanske vara lika tillämplig på andra indelningsgrunder.

Dagens pedagoger hävdar ibland att pojkar och barn med neuropsykiatriska diagnoser ("bokstavs barn") ofta kräver tydliga regler, explicita förklaringar etc. för att förstå vad de förväntas göra (Källa:

Seminarier med rektorer och lärare inom ramen för olika kurser). Sammalunda finns det vittnesbörd om vuxna invandrare som uppger att de har "gjort bort sig" och förlorat arbetet, när de har tolkat chefens fråga: Vill du göra det här åt mig, som en äkta *fråga* – inte en uppmaning. Skolmiljöer med tydlig resultatstyrning hjälper kanske pojkar samt vissa invandrar- och bokstavs barn att hävda sig bättre.

Elevenkäten tyder på att flertalet elever både vill och får bli sedda av lärarna vad gäller deras läsförmåga. En del nämner också det använda schemat för läsutveckling, inklusive vetskapen om vilken luspunkt man har uppnått. Deras förslag om hur man lämpligen hjälper lässvaga elever att utvecklas får nog bedömas som rika, varierade och kreativa; inte minst förslaget att först sätta in hjälpsatserna på elevens egen nivå för att därefter stegvis öka svårighetsgraden. Principen om rätt utmaningsnivå finns omnämnd inom läsforskning (Elbro, 2004); och den ligger i linje med Vygotskijs idé om lärande i den närmaste utvecklingszonen. Pojkarna är lika idérika som flickorna när de besvarar enkäten, men mindre mångordiga.

Frågan är om resultatstyrningen också får andra effekter som kan spåras i undersökningsmaterialet. Flera av rektorerna uttalar och utstrålar en påtaglig arbetsglädje över sitt meningsfulla uppdrag. De hälsar policyn om resultatstyrningen med tillfredsställelse, och det är uppenbart att förskjutningen från regel- till resultatstyrning ger ett ansvar och en auktoritet, vilket implicerar en legitimitet som erbjuder stimulans. Utläggningarna om hur de själva och skolpersonalen prövar nya idéer för att utveckla skolans pedagogik och organisation mot allt högre måluppfyllelse påminner lite om de skildringar man kan höra av semesterfirare som har förbättrat sin sommarstuga. Glädjen att utmanas, skapa och se påtagliga resultat är densamma. Överraskande nog visar några rektorer detaljkännedom om enskilda elever som inte uppnår skolans mål, vilket kan ha ett samband med policyn om resultatstyrning.

Den närmaste motsvarigheten hos lärarna är knuten till uppdraget att nivåbestämma och utveckla elevernas läsförmåga och språkutveckling. Vid seminariet med LUS-ansvariga lärare fanns klara tecken på yrkesstolthet och arbetsglädje när de fick berätta om autentiska elevfall som indikerade att kommunens mål/minimikrav på elevers läsförmåga i grundskolan hade uppnåtts. Av intervjuerna med såväl rektorer som lärare framgår att språkutveckling

och skönlitteratur prioriteras på skolorna. Det händer att även lärare i andra ämnen än svenska visar ett oväntat engagemang för läs- och skrivutveckling. Det angelägna i att bredda och fördjupa kompetensutvecklingen på området nämns, liksom satsningar på skolbibliotek och skolbibliotekarier.

Även om policyn med resultatstyrning är påtaglig och uppskattad, framträder även missnöjesyttringar när drag av lokal regelstyrning tar ifrån rektorerna och lärarna deras professionella ansvar. Rektorer är irriterade över de direktiv från förvaltningen som innebär att man föreskrivs hur problem ska hanteras, inte bara *att* de ska lösas. Likaså uttrycker några rektorer och lärare missnöje när de får sådana påbud om resultatuppföljning, som verkar vara mer till för att ge statistiska underlag än för att användas pedagogiskt av medverkande skolor. Här finns kanske skäl att överväga om kommunens i grunden accepterade policy kan bli urholkad. Information uppifrån utesluter inte behovet av ömsesidig kommunikation. Tydliga krav på skolorna kan också förenas med principen om klara ansvarsgränser.

Principiellt gäller att resultatstyrning leder till att man fokuserar enskilda *individer*, vilket innebär att kategorier som kön och social eller etnisk härkomst nedtonas. Undersökningsmaterialet innehåller exempel på rektorer/lärare som bemöter frågor om kön, klass och etnicitet med utsagor om individens primat över kategorierna. Även de som på begäran uttalar sig om kön och härkomst avrundar gärna med reservationer om att det till syvende och sist handlar om individer.

Stereotypisering av människor innebär sålunda att de schabloner som kategorierna representerar riskerar att återuppstå. Om en rektor kritiseras av myndighetsutövande personer för att inte kunna förklara *avsaknaden* av samband mellan kön och skolprestationer, då har vi hamnat i ett debattklimat där en statistisk parameter används som en fetisch istället för ett beskrivande kondensat. En annan sak är att statistiska data på aggregerad nivå kan hjälpa oss att få syn på mönster där kön och härkomst spelar in.

Paradigmskiftet från regelstyrning till resultatstyrning innebär bland annat att individer istället för schabloner fokuseras: Det som gäller för somliga eller många, behöver inte gälla för alla, oavsett om frågan handlar om konstaterade samband, prioriteringar eller lösningar. När undersökningsmaterialet innehåller tecken/uttalanden som indikerar att flickor förefaller mer ordrika men inte mer

idérika än pojkar, att flickor läser fler böcker och pojkar fler instruktioner, att pojkar är ledigare i sin muntliga framställning än flickor etc., får vi aldrig glömma att tendenserna kan vara svaga, exemplen på det motsatta kan vara många, ty graden av överlappning mellan könen är betydande.

Pedagogiska lösningar som föreslås och motiveras av kompensatoriska skäl bör därför ifrågasättas. Däremot bör *kanske* bedömningskriteriernas innehåll, utbudet av textgenrer och formerna för kunskapsredovisning ses över och varieras bättre för att allsidigt stimulera elevernas språkutveckling, helt oavsett deras kön. Om detta sedan leder till kompensatoriska effekter innebär det en välkommen sideeffekt.

Resonemanget gäller i minst lika hög grad den trubbiga kategorin ”invandrare” som kan innehålla allt från en sedan länge inflyttad skandinav till en nyinflyttad icke-europé med ett modersmål som har få likheter med svenska språket. På samma sätt finns det inget som säger att barn till välbeställda svenskar alltid har högre ambitioner med skolan än deras jämnåriga kamrater med annan språklig och kulturell bakgrund. Ibland kan det vara tvärtom, om skolans erbjudanden ses som en möjlighet att förändra en situation, där språkliga och kulturella handikapp riskerar att marginalisera en ung människa, både i stunden och i framtiden.

Kommunstudien utmynnar sålunda i hypotesen att resultatstyrning, med dess fokus på individer istället för kategorier, är till gagn för dem som annars riskerar att hamna utanför. Det kan förvisso finnas indikationer på samband mellan skolresultat och kön/härkomst, men det är inte detsamma som att en fokusering på *gruppskillnader* är till gagn för att de ska avta med tiden. Rapportförfattarens gissning är att det kan förhålla sig tvärtom.

Genom *fältstudien* gick det sammanfattningsvis att få inblickar i hur frågor om skolutveckling, läsning och resultat uppfattas i en skolkommun som satsar på resultatstyrning. Intervjuer med sju rektorer och sex lärare i nyckelposition samt enkätsvar från 110 elever ingick i materialet. Följande indikationer och hypoteser knutna till könsskillnader kan försiktigtvis formuleras.

- Skolans fokus på skönlitteratur, inte sakprosa, gör kanske att pojkar underskattas.
- Pojkar kan möjligen hävda sig bättre vid muntliga redovisningar än skriftliga.

- Pojkars skriftliga alster är kanske kortare men inte nödvändigtvis torftigare än flickors.
- Skolors jämställdhetsarbete fokuserar kanske processer & klimat framför skolresultat.
- Fokus på individer, istället för härkomst och kön, gagnar nog elevers utveckling.

Extrapolering från fall till hypoteser

Den diskussion som nu följer är ett försök att resonera sig fram till hur det går till när elever med brister i skriftspråklig kompetens och andra nyckelkvalifikationer kommer i kläm i skolarbetet. Resonemangets innehåll bygger delvis på stoff från vår aktuella undersökning men inkluderar också tidigare studier, bland annat av rapportförfattaren (Naeslund, 1996; 2001). Principen för hur man kan bygga en pedagogisk modell utifrån saklogiska antaganden är emellertid inspirerad av Urban Dahllöfs klassiker *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp* (Dahllöf, 1967).

Folkskolans pedagogik byggde nog en hel del på lärarens muntliga genomgångar, vilka kompletterades med hemläxor i läroboken, för att sedan avslutas med muntliga förhör eller skriftliga prov som innehöll företrädesvis frågor på minneskunskaper. Under de decennier som följde därefter dominerades klassrumssamtalen av att läraren ställde frågor som hon visste svaret på, riktade den till en utvald elev som svarade, varpå läraren kommenterade svaret (Hoetker & Ahlbrand, 1969). Mönstret innebar att åtminstone ett visst minimum av lärande faktiskt kunde komma till stånd, och det skedde under former som någorlunda tryggade den sociala kontrollen. De muntliga aktiviteterna i klassrummet innebar att elever som var svaga i läsning eller skriftlig framställning antagligen ändå kunde ”följa med” i klassens arbete, åtminstone i någon mån.

Under 1990-talet kom andra arbetsformer att delvis ta över klassrumsarbetet. Uttryck som ”forskning” eller Eget Arbete, fortsättningsvis kallat EA, användes om denna nya pedagogik, som innebar att eleverna nu fick redovisa sitt kunnande genom skriftliga inlämningsuppgifter – inte provfrågor – kring ett tema (Österlind, 2005, red; Skolverket, 2009). Eleverna samlade stoff till sina inlämningsuppgifter på olika sätt, men oftare än tidigare fick de nog själva söka och ta till sig information via olika källor: uppslagsverk, nätbaserade källor och, liksom tidigare, läroböcker. Denna pedagogik innebär att lässvaga elever, vars läsförmåga inte når upp till de tillgängliga källornas nivå, hamnar i underläge. Med en metafor från höjdhopp kan man säga att de logiskt sett är dömda att ”riva”, då ribban ligger för högt.

För att få bra resultat inom EA krävs också andra kvalifikationer. Eleverna måste ha självdisciplin nog att driva uppgiften av

egen kraft, förmåga att formulera sig på det sätt som friare skrivuppgifter kräver samt strategisk medvetenhet nog att genomskåda vilka vägval de kan göra och vilka resurser de kan utnyttja. Sammanlagt krävs alltså fyra förmågor; att läsa, skriva, fokusera och överblicka (Naeslund, 2001). En kedja är inte heller starkare än dess svagaste länk, så i princip krävs bara en enda svaghet för att eleven ska bli fälld. Stödet till eleverna måste sålunda bli mångfacetterat.

Det krävs inga djupare kunskaper i kultursociologi för att inse att tillgången på böcker är rikast i akademikerhem. Ett rimligt antagande är också att denna exponering oftast leder till mer användning, med gynnsamma effekter på såväl läs- som skrivförmågan, troligen också benägenheten att läsa och skriva. Självdisciplin och beredskap för uppskjuten behovstillfredsställelse är också hållningar som traditionellt sett odlas mest i detta skikt. Det innebär att skolnormer om frihet under ansvar samt acceptans av utdelning längre fram är utbildningsrelaterade kvalifikationskrav som gynnar samma elever (Österlind, 1998). Något liknande gäller nog för strategimedvetenheten. Civilingenjörer, advokater, journalister, lärare med flera har nog ofta friare arbetsförhållanden än många andra grupper; därför lönar det sig också att utveckla idéer om vilken väg som bäst och lättast leder till måluppfyllelse.

Det ser ut som att elever från akademikerhem har ett försprång vad gäller samtliga länkar i kravkedjan när eget arbete praktiseras. Det finns således skäl att tro att skolans inre arbete har blivit mer ojämnt under de senaste 20 åren. Det finns emellertid inget tvång att satsa på eget arbete. Enskilda lärare, lärarlag och skolor kan förvisso välja arbetssätt som innebär att de går emot såväl traditioner som trender (Naeslund, 1991; 1996).

Frågan är då om resonemanget kring akademikerbarns försprång också kan överföras till andra indelningar: kön, etnicitet och andra kategorier. Flera intervjupersoner uppger att flickorna på fritiden läser mer, speciellt skönlitteratur, vilket ger bäst utdelning i skolan. Om pojkarna också bjuder starkare motstånd mot skolkulturen ökar flickornas försprång ytterligare. Vidare påvisades i en tidigare fallstudie att det fanns skilda könsmönster vad gäller tolkningen av bedömningskriterier kring inlämningsuppgifter; pojkarna ansåg att man fick poäng på att skriva mycket och korrekt, flickorna insåg att det handlade om mjukare och mer holistiska kvalitetskriterier (Naeslund, 2001, s. 65).

Elever med annat modersmål än svenska har rimligen en brant uppförsbacke om de har fått otillräcklig träningstid i svenska språket, i förhållande till vad som krävs för framgång i svensk skola. I materialet finns emellertid också ett vittnesbörd om att dessa elevers motivation kan väga upp en del, om de anser/inser att skolan ger dem kulturella resurser som ökar chanserna till framgångar i det svenska samhället. Å andra sidan får man räkna med att de ofta kan ha svårare att genomskåda kulturella koder som inte är klart uttalade, men kanske självklara för många.

När det gäller elever beskrivna som dyslektiker ter det sig självklart, att en pedagogik som är mer skriftspråklig än muntlig medför ökade hinder och utmaningar. Elever med neuropsykiatriska diagnoser, ”bokstavs barn”, beskrivs inte sällan som så bokstavstroga att de lätt missar verbala trick som ironier, tvetydigheter och uppmaningar i frågeform exempelvis ”Vill du hjälpa till med det här?!” Slutsatsen blir att kultursociologins teser om synlig och osynlig pedagogik samt skillnader i dispositioner *troligen* kan tänjas och vara tillämpliga också på andra grupper än på samhällsklasser.

Avslutningsvis formuleras några hypoteser som är baserade på vår undersökning, men vinner på att följas upp med bredare och djupare studier.

- (1) Skolmiljöer med tydlig resultatstyrning medför troligen utjämnande effekter.
- (2) Ungdomar i vår skolkommun och andra storstadsregioner ser nog inte läsningen, men skolkulturen, som feminin och nördig. Det färgar av sig på läsningen som ingår i skolkulturen.
- (3) Ökad variation i utbudet av texter, metoder och redovisningsätt gynnar kanske pojkarna, men också andra grupper som riskerar att komma i kläm. Djupast sett är nog variation gynnsamt för alla, eftersom det utvecklar förmågorna allsidigt och leder till mer omväxling.
- (4) Användningen av LUS innebär bland annat att framsteg synliggörs för elever som ligger långt ifrån minimikraven för betyget godkänt. Det kan emellertid uppstå konflikter mellan dem som använder LUS som ett pedagogiskt redskap i skolans vardag, och de som kartlägger läskvaliteten med LUS-värden som underlag för statistik. För att LUS ska fungera är det

troligt att skolpersonalen behöver såväl inläsning som arrangerad utbildning och seminarier.

Referenser

- Allard, B., Rudqvist, M. & Sundblad, B. (2001). *Nya Lusboken – En bok om läsutveckling*. Stockholm: Bonnier Utbildning.
- Bernstein, B. (1971). "On Classification and Framing of Educational Knowledge". In Young, F. D. *Knowledge and Control. New Directions for Sociology of Education*. 47–69. London: Collier McMillan.
- Bernstein, B. (1973). *Codes and Pedagogies. Visible and Invisible*. Paris: OECD.
- Biemiller, A. & Slonim, N. (2001). *Journal of Educational Psychology*, Vol. 93, No 3, 498–520.
- Broady, D. (1990). *Sociologi och epistemologi. Om Pierre Bourdieus författarskap och den historiska epistemologin*. Stockholm: HLS Förlag.
- Coleman, J. (1966). *Equality of Educational Opportunity Study*. John Hopkin's University.
- Dahllöf, U. (1967). *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Einarsson, C. (2003). *Lärares och elevers interaktion i klassrummet. Betydelsen av kön, ålder, ämne och klasstorlek samt lärares uppfattning om interaktionen*. Linköping: Linköping Studies in Education and Psychology 92.
- Ellbro, C. (2004). *Läsning och läsundervisning*. Stockholm: Liber.
- Ellström, P-E (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet – Problem, begrepp och teoretiska perspektiv*. Stockholm: Fritzes AB.
- Fagerström, G. (2007). "Av boken vet jag vad Exiptionella frågor är." Boksamtal om livsfrågor i en femteklass. I L. Naeslund (2007, Red). *Existentiella frågor i skolan*. Skapande Vetande 54. Linköpings universitet.
- Foucault, M. (1975). *Övervakning och straff*. Lund: Arkiv Förlag.
- Grosin, L. (2002). Rektorer i framgångsrika skolor. I: *Nordisk Pedagogik*, Vol. 3, 2002, 158–175.
- Grosin, L. (2004). *Skolklimat, prestation och anpassning i 21 mellan- och 20 högstadieskolor*. Stockholms universitet. Pedagogiska institutionen.

- Hoetker, J. & Ahlbrand, P. (1969). The Persistence of Recitation. *American Educational Research Journal*. Vol. 6, No 2, 145–167.
- Naeslund, L. (1991). *Läraryntentioner och skolverklighet. Explorativa studier av uppgiftsutformning och arbetsförhållanden hos lärare på grundskolans högstadium*. Stockholm: HLS Förlag.
- Naeslund, L. (1996). *Forskaröga på lärargärning*. Skapande Vetande. Linköpings universitet.
- Naeslund, Lars (2001). *Att organisera pedagogisk frihet. Fallstudie av självständigt arbete med datorstöd vid en grundskola*. Läspedagogiska institutets skriftserie, EMIR nr 5, Institutionen för beteendevetenskap. Linköpings universitet.
- Oczkus, L. (2003). *Reciprocal Teaching at Work. Strategies for Improving Reading Comprehension*. Newark: DE (IRA).
- Palme, M. (2008). *Det kulturella kapitalet. Studier av symboliska tillgångar i det svenska utbildningssystemet 1988–2008*. Acta Universitatis Upsaliensis. Studier i utbildnings- och kultursociologi 1.
- Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P., & Ouston, J. with Smith, A. (1979). *Fifteen Thousand Hours. Secondary Schools and Their Effects on Children*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Rönne, M. (2010). *Reciprocal teaching – Effekt efter 15 dagar? En experimentstudie i läsförståelsestrategier*. Självständigt arbete i didaktik, vårterminen 2010. Institutionen för didaktik och pedagogiskt arbete. Stockholms universitet.
- Schuster, M. (2006). *Profession och existens. En hermeneutisk studie av asymmetri och ömsesidighet i sjuksköterskans möten med svårt sjuka patienter*. Göteborg: Daidalos.
- Skolverket (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2009: 64. *Flickor och pojkar i skolan – Hur jämställt är det? Delbetänkande av DEJA – Delegationen för jämställdhet i skolan*.
- Säljö, R. (2006). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Toulmin, S. (1995). *Kosmopolis. Hur det humanistiska arvet förfuskades*. Stockholm: Ordfronts Förlag.

- Vygotskij, L. (1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Westin- Lindgren, G. (1979). *Physical and Mental Development in Swedish Urban Schoolchildren*. Stockholm: Stockholm Institute of Education. Department of Educational Research. Studies in Education and psychology no 5.
- Willis, P. (1977). *Learning to Labour. How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. Farnborough: Saxon House.
- Österlind, E. (1998). *Disciplinering via frihet. Elevers planering av sitt eget arbete*. Uppsala Studies in Education 75.
- Österlind, E. (2005, Red.). *Eget arbete – En kameleont i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1: Intervjuguide för rektorer

Rektors yrkesjag

Beskriv Din karriär från början till idag!

Vad ger Dig stimulans och arbetsglädje som rektor? Vad känns tungt och besvärligt?

Beskriv Din nuvarande skolas anda; även upptagningsområdet, personalens inställning & profiler.

Beskriv hur Ditt arbete styrs av olika krav uppifrån plus förväntningar utifrån och inifrån. Hur går den typen av styrning att förena med Dina egna visioner och ambitioner med arbetet på skolan?

Resultatuppföljning

Hur vet en rektor om han/hon lyckas i sitt arbete? Vilka kriterier anser Du (och andra!) vara viktiga?

Hur vet en lärare om han/hon lyckas i sitt arbete? Hur vet en elev det??

Vilka kriterier på elevers kunskaper, förmågor och utveckling beaktas på Din skola?

Av politiker? Skolchef? Inspektörer? Föräldrar? Dig själv? Lärare? Andra.....?

Vilken betydelse har läs- och skrivförmågan för unga människors möjligheter att klara sig och utvecklas i skolan? Och i livet efter skolan?

Vad kan Du som rektor göra för att påverka elevers läs- och skrivförmåga?

Vilka informationskanaler och nyckelpersoner använder Du för att få en uppfattning om läs- och skrivförmågan hos eleverna på skolan?

Låt oss titta på en sammanställning av Dina niondeklassers ämnesbetyg och värden enligt LäsUtvecklingsSchemat. Kommentera vad

Du ser! Finns det mönster eller värden som överraskar Dig? Vilka andra tankar och reaktioner väcks när Du läser sammanställningen?

Statistik på riksnivå tyder på att flickorna – som grupp - lyckas lite bättre än pojkarna i läsning. Listorna från (kommunens namn) visar samma sak. Hur stämmer det med Din uppfattning? Vad tror Du att eventuella skillnader beror på?

Om vi ser till det som kommer fram i statistiken över LUS och betygen. Stämmer det med Din bild av verkligheten, eller...?

Fortsättning följer

Vilka lärare är viktiga för mig att komma i kontakt med för att fånga läsförmågan i praktiken? Lärare i svenska; slöjd/hk; so/no; andra? Hur når jag dem bäst?

Är det realistiskt att samla alla lärare som har en viss klass för att diskutera de omdömen som finns kring LUS-värden, betyg och övriga data. Hur kan det arrangeras?

Vilka elever tycker Du vi bör välja när vi granskar LUS, betyg och resultatuppföljning i (kommunens namn)?

Bilaga 2: Intervjuguide för LUS-ansvariga lärare

Inledning

Jag heter Lars Naeslund, är docent i pedagogik vid Stockholms universitet, och genomför en studie i (kommunens namn) om resultatuppföljning (läsförmåga och betyg), strategier för skolutveckling samt jämställdhetsfrågor i anslutning till detta. Jag har intervjuat era rektorer, men för att komma närmare skolans vardag vill jag också få lärarperspektivet. Lämpligast i detta fall är att intervjua LUS-ansvariga lärare vid respektive skola. För att få fram elevsynpunkter har jag gjort en enkät avsedd att användas i en klass, år 8 vid respektive skola.

Varje lärarintervju sker lämpligen mellan mig och de LUS-ansvariga vid två olika skolor. Jag tror det blir mer spännande och dynamiskt om ni får berätta för varandra. Min roll blir att inflika med frågor om det är något jag inte förstår eller inte har fått svar på. Intervjun beräknas ta en och en halv timme och sker lämpligen vid någon av de intervjuade lärarnas skola. För dokumentationens skull bandas intervjun, men bandspelaren kan på begäran stängas av under avsnitt där någon av de medverkande känner sig obekvämt av bandningen.

Jag kontaktar er parvis, och ber er föreslå lämpliga tider när vi kan träffas. Ta gärna fram 2–3 förslag så kan vi nog hitta ett som fungerar. Undvik tider direkt på morgonen. Jag bor i Bromma och åker kommunalt.

Med vänlig hälsning

Lars Naeslund, tel. 08- 120 763 01 (arbetet) 08-26 55 56 (bostaden)
lars.naeslund@did.su.se

Guide

Berätta om Din karriär! Hur har vägen till och genom läraryrket sett ut?

Berätta om hur kontrollen av elevers läsförmåga går till på Din skola! Vilken roll har Du?

Berätta om hur man arbetar för att utveckla pedagogiken på Din skola! Vad fungerar (inte)?

Berätta om användbarheten och tillförlitligheten hos LUS! Vad är bra? Vad brister?

Berätta om läs- och skrivförmågan ur jämlikhets- och jämställdhetsperspektiv! Åtgärder?

Kommentera min resultatsammanställning över LUS -värden & betyg för Din skola!

Kommentera elevenkäten! Ger den intressanta resultat?

Bilaga 3: Elevenkät om läsning

Min skola heter: Jag är flicka/pojke (stryk under!)

Min klass heter: Hemma pratar vi mest svenska/annat språk
(stryk under!)

- (1) *Vill* Du att Dina lärare ska hålla reda på hur bra Du läser? Svara som Du tycker och motivera varför!
- (2) *Tror* Du att Dina lärare håller reda på hur bra Du läser? Svara vad Du tror och motivera varför!
- (3) *Hur* kan skolan hjälpa elever som inte läser så bra? Skriv allt Du kommer på som kan hjälpa eleverna!

TACK FÖR ATT DU SVARADE!

Statens offentliga utredningar 2010

Kronologisk förteckning

1. Lätt att göra rätt – om förmedling av brottskadestånd. Ju.
2. Ett samlat insolvensförfarande – förslag till ny lag. Ju.
3. Metria – förutsättningar för att ombilda division Metria vid Lantmäteriet till ett statligt ägt aktiebolag. M.
4. Allmänna handlingar i elektronisk form – offentlighet och integritet. Ju.
5. Skolgång för alla barn. U.
6. Kunskapslägesrapport på kärnavfallsområdet 2010 – utmaningar för slutförvarsprogrammet. M.
7. Aktiva åtgärder för att främja lika rättigheter och möjligheter – ett systematiskt målinriktat arbete på tre samhällsområden. IJ.
8. En myndighet för havs- och vattenmiljö. M.
9. Den framtida organisationen för vissa fiskefrågor. Jo.
10. Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia. En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan. U.
11. Spela samman – en ny modell för statens stöd till regional kulturverksamhet. Ku.
12. I samspel med musiklivet – en ny nationell plattform för musiken. Ku.
13. Upphandling på försvars- och säkerhetsområdet. Fi.
14. Partsinsyn enligt rättegångsbalken. Ju.
15. Kriminella grupperingar – motverka rekrytering och underlätta avhopp. Ju.
16. Sverige för nyanlända. Värden, välfärdsstat, vardagsliv. IJ.
17. Prissatt vatten? M.
18. En reformerad budgetlag. Fi.
19. Lärling – en bro mellan skola och arbetsliv. U.
20. Så enkelt som möjligt för så många som möjligt – från strategi till handling för e-förvaltning. Fi.
21. Bättre marknad för tjänstehundar. Jo.
22. Krigets Lagar – centrala dokument om folkrätten under väpnad konflikt, neutralitet, ockupation och fredsinsatser. Fö.
23. Tredje sjösäkerhetspaketet. Klassdirektivet, Klassförordningen, Olycksutredningsdirektivet, IMO:s olycksutredningskod. N.
24. Avtalad upphovsrätt. Ju.
25. Viss översyn av verksamhet och organisation på informationssäkerhetsområdet. Fö.
26. Flyttningsbidrag och unionsrätten. A.
27. Gemensamt ansvar och gränsöverstigande samarbete inom transportforskningen. N.
28. Vändpunkt Sverige – ett ökat intresse för matematik, naturvetenskap, teknik och IKT. U.
29. En ny förvaltningslag. Ju.
30. Tredje inre marknadspaketet för el och naturgas. Försatt europeisk harmonisering. N.
31. Första hjälpen i psykisk hälsa. S.
32. Utrikesförvaltning i världsklass. En mer flexibel utrikesrepresentation. UD.
33. Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i samhällskunskap. En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan. U.
34. På väg mot en ny roll – överväganden och förslag om Riksutställningar. Ku.
35. Kunskap som befrielse? En metanalys av svensk forskning om jämställdhet och skola 1969–2009. U.
36. Svensk forskning om jämställdhet och skola. En bibliografi. U.
37. Sverige för nyanlända utanför flyktingmottagandet. IJ.
38. Muttbrott. Ju.
39. Ny ordning för nationella vaccinationsprogram. S.

40. Cirkulär migration och utveckling – kartläggning av cirkulära rörelsemönster och diskussion om hur migrationens utvecklingspotential kan främjas. Ju.
41. Kompensationstillägg – om ersättning vid försenade utbetalningar. S.
42. Med fiskevård i fokus – en ny fiskevårdslag. Jo.
43. Förundersökningsbegränsning. Ju.
44. Mål och medel – särskilda åtgärder för vissa måltyper i domstol. Ju.
45. Händelseanalyser vid självmord inom hälso- och sjukvården och socialtjänsten. Förslag till ny lag. S.
46. Utländsk näringsverksamhet i Sverige. En översyn av lagstiftningen om utländska filialer i ett EU-perspektiv. N.
47. Alkoholkonsumtion, alkoholproblem och sjukfrånvaro – vilka är sambanden? En systematisk litteraturöversikt. S.
48. Multipla hälsoproblem bland personer över 60 år. En systematisk litteraturöversikt om förekomst, konsekvenser och vård. S.
49. Förbud mot köp av sexuell tjänst. En utvärdering 1999–2008. Ju.
50. Försvarsmaktens helikopterresurser. Fö.
51. Könsskillnader i skolprestationer – idéer om orsaker. U.
52. Biologiska faktorer och könsskillnader i skolresultat. Ett diskussionsunderlag för Delegationen för jämställdhet i skolans arbete för analys av bakgrunden till pojkars sämre skolprestationer jämfört med flickors. U.
53. Pojkar och skolan: Ett bakgrundsdokument om "pojkkrisen". Översättning på svenska av engelsk rapport: Boys and School: A Background Paper on the "Boy Crisis". + Engelsk rapport. U.
54. Förbättrad återbetalning av studieskulder. U.
55. Romers rätt – en strategi för romer i Sverige. IJ.
56. Innovationsupphandling. N.
57. Effektivare planering av vägar och järnvägar. N.
58. Rehabiliteringsrådets delbetänkande. S.
59. Underhållsskyldighet i internationella situationer – Underhållsförordningen, 2007 års Haagkonvention och 2007 års Haagprotokoll + Bilagedel. Ju.
60. Ett utvidgat skydd mot åldersdiskriminering. IJ.
61. Driftskompatibilitet och enheter som ansvarar för underhåll inom EU:s järnvägssystem. N.
62. Så enkelt som möjligt för så många som möjligt. Under konstruktion – framtidens e-förvaltning. Fi.
63. EU:s direktiv om sanktioner mot arbetsgivare. Ju.
64. "Se de tidiga tecknen" – forskare reflekterar över sju berättelser från förskola och skola. U.
65. Kompetens och ansvar. S.
66. Barns perspektiv på jämställdhet i skola. En kunskapsöversikt. U.
67. I rättan tid? Om ålder och skolstart. U.
68. Ny yttrandefrihetsgrundlag? Yttrandefrihetskommittén presenterar tre modeller. Ju.
69. Förbättrad vinterberedskap inom järnvägen. N.
70. Ny struktur för skydd av mänskliga rättigheter. + Bilagor + Lättläst + Daisy. IJ.
71. Sexualbrottslagstiftningen – utvärdering och reformförslag. Ju.
72. Folk rätt i väpnad konflikt – svensk tolkning och tillämpning. + Bilaga 7, Svensk manual i humanitär rätt m.m. Fö.
73. Svensk sjöfarts konkurrensförutsättningar. N.
74. Mer innovation ur transportforskning. N.
75. Gymnasial lärlingsutbildning – utbildning för jobb. Erfarenheter efter två års försök med lärlingsutbildning. U.
76. Transportstyrelsens databaser på vägtrafikområdet – integritet och effektivitet. N.
77. Sammanläggningar av landsting – övergångsstyre och utjämning. Fi.
78. Fondverksamhet över gränserna. Genomförande av UCITS IV-direktivet. Fi.
79. Pojkars och flickors psykiska hälsa i skolan: en kunskapsöversikt. U.
80. Skolan och ungdomars psykosociala hälsa. U.
81. En ny biobankslag. S.
82. Trafikverket ICT. N.

83. Att bli medveten och förändra sitt förhållningssätt.
Jämställdhetsarbete i skolan. U.
84. Hedersrelaterad problematik i skolan
– en kunskaps- och forskningsöversikt.
U.
85. Vem arbetar efter 65 års ålder?
En statistisk analys. S.
86. Personalförsörjningen i ett reformerat försvar. Fö.
87. Skadestånd och Europakonventionen. Ju.
88. Vägen till arbete. Arbetsmarknadspolitik, utbildning och arbetsmarknadsintegration. Fi.
89. Finns det samband mellan samsjuklighet och sjukfrånvaro? En systematisk litteraturöversikt. S.
90. En ny lag om ekonomiska föreningar.
Del 1+2. Ju.
91. Planering på djupet – fysisk planering av havet. M.
92. En effektivare förvaltning av statens fastigheter. Fi.
93. Att skapa arbete. Löner, anställningsskydd och konkurrens. Fi.
94. Gotland – användningen av beteckningarna regionfullmäktige och regionstyrelse. Fi.
95. Se, tolka och agera – allas rätt till en likvärdig utbildning. U.
96. Riktiga betyg är bättre än höga betyg.
Förslag till omprövning av betyg. U.
97. Resultatuppföljning, läskvalitet och skolutveckling – tre bidrag till diskussionen om jämställdhet i skolan. U.

Statens offentliga utredningar 2010

Systematisk förteckning

Justitiedepartementet

- Lätt att göra rätt
– om förmedling av brottskadestånd. [1]
- Ett samlat insolvensförfarande – förslag till ny lag. [2]
- Allmänna handlingar i elektronisk form
– offentlighet och integritet. [4]
- Partsinsyn enligt rättegångsbalken. [14]
- Kriminella grupperingar – motverka rekrytering och underlätta avhopp. [15]
- Avtalad upphovsrätt. [24]
- En ny förvaltningslag. [29]
- Mutbrott. (38)
- Cirkulär migration och utveckling
– kartläggning av cirkulära rörelsemönster och diskussion om hur migrationens utvecklingspotential kan främjas. [40]
- Förundersökningsbegränsning. [43]
- Mål och medel – särskilda åtgärder för vissa måltyper i domstol. [44]
- Förbud mot köp av sexuell tjänst. En utvärdering 1999–2008. [49]
- Underhållsskyldighet i internationella situationer – Underhållsförordningen, 2007 års Haagkonvention och 2007 års Haagprotokoll + Bilagedel. [59]
- EU:s direktiv om sanktioner mot arbetsgivare. [63]
- Ny yttrandefrihetsgrundlag? Yttrandefrihetskommittén presenterar tre modeller. [68]
- Sexualbrottslagstiftningen – utvärdering och reformförslag. [71]
- Skadestånd och Europakonventionen. [87]
- En ny lag om ekonomiska föreningar.
Del 1+2. [90]

Utrikespartementet

- Utrikesförvaltning i världsklass. En mer flexibel utrikesrepresentation. [32]

Försvarsdepartementet

- Krigets Lagar – centrala dokument om folkrätten under väpnad konflikt, neutralitet, ockupation och fredsinsatser. [22]
- Viss översyn av verksamhet och organisation på informationssäkerhetsområdet. [25]
- Försvarsmaktens helikopterresurser. [50]
- Folkrätt i väpnad konflikt – svensk tolkning och tillämpning. + Bilaga 7, Svensk manual i humanitär rätt m.m. [72]
- Personalförsörjningen i ett reformerat försvar. [86]

Socialdepartementet

- Första hjälpen i psykisk hälsa. [31]
- Ny ordning för nationella vaccinationsprogram. [39]
- Kompensationslägg – om ersättning vid försenade utbetalningar. [41]
- Händelseanalyser vid självmord inom hälso- och sjukvården och socialtjänsten. Förslag till ny lag. [45]
- Alkoholkonsumtion, alkoholproblem och sjukfrånvaro – vilka är sambanden?
En systematisk litteraturöversikt. [47]
- Multipla hälsoproblem bland personer över 60 år. En systematisk litteraturöversikt om förekomst, konsekvenser och vård. [48]
- Rehabiliteringsrådets delbetänkande. [58]
- Kompetens och ansvar. [65]
- En ny biobankslag. [81]
- Vem arbetar efter 65 års ålder? En statistisk analys. [85]
- Finns det samband mellan samsjuklighet och sjukfrånvaro? En systematisk litteraturöversikt. [89]

Finansdepartementet

- Upphandling på försvars- och säkerhetsområdet. [13]
- En reformerad budgetlag. [18]

- Så enkelt som möjligt för så många som möjligt – från strategi till handling för e-förvaltning. [20]
- Så enkelt som möjligt för så många som möjligt. Under konstruktion – framtidens e-förvaltning. [62]
- Sammanläggningar av landsting – övergångsstyre och utjämning. [77]
- Fondverksamhet över gränserna.
Genomförande av UCITS IV-direktivet. [78]
- Vägen till arbete. Arbetsmarknadspolitik, utbildning och arbetsmarknadsintegration. [88]
- En effektivare förvaltning av statens fastigheter. [92]
- Att skapa arbete. Löner, anställningsskydd och konkurrens. [93]
- Gotland – användningen av beteckningarna regionfullmäktige och regionstyrelse. [94]

Utbildningsdepartementet

- Skolgång för alla barn. [5]
- Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia. En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan. [10]
- Lärling – en bro mellan skola och arbetsliv. [19]
- Vändpunkt Sverige – ett ökat intresse för matematik, naturvetenskap, teknik och IKT. [28]
- Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i samhällskunskap. En granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan. [33]
- Kunskap som befrielse? En metaanalys av svensk forskning om jämställdhet och skola 1969–2009. [35]
- Svensk forskning om jämställdhet och skola. En bibliografi. [36]
- Könsskillnader i skolprestationer – idéer om orsaker. [51]
- Biologiska faktorer och könsskillnader i skolresultat. Ett diskussionsunderlag för Delegationen för jämställdhet i skolans arbete för analys av bakgrunden till pojkars sämre skolprestationer jämfört med flickors. [52]
- Pojkar och skolan: Ett bakgrundsdokument om pojkkrisen. Översättning på svenska av engelsk rapport: Boys and School: A Backgroundpaper on the "Boy Crisis". + Engelsk rapport. [53]

- Förbättrad återbetalning av studieskulder. [54]
- "Se de tidiga tecknen"
– forskare reflekterar över sju berättelser från förskola och skola. [64]
- Barns perspektiv på jämställdhet i skola.
En kunskapsöversikt. [66]
- I rättan tid? Om ålder och skolstart. [67]
- Gymnasial lärlingsutbildning
– utbildning för jobb. Erfarenheter efter två års försök med lärlingsutbildning. [75]
- Pojkars och flickors psykiska hälsa i skolan: en kunskapsöversikt. [79]
- Skolan och ungdomars psykosociala hälsa. [80]
- Att bli medveten och förändra sitt förhållningssätt. Jämställdhetsarbete i skolan. [83]
- Hedersrelaterad problematik i skolan
– en kunskaps- och forskningsöversikt. [84]
- Se, tolka och agera – allas rätt till en likvärdig utbildning. [95]
- Riktiga betyg är bättre än höga betyg. Förslag till omprövning av betyg. [96]
- Resultatuppföljning, läskvalitet och skolutveckling – tre bidrag till diskussionen om jämställdhet i skolan. [97]

Jordbruksdepartementet

- Den framtida organisationen för vissa fiskefrågor. [9]
- Bättre marknad för tjänstehundar. [21]
- Med fiskevård i fokus – en ny fiskevårdslag. [42]

Miljödepartementet

- Metria – förutsättningar för att ombilda division Metria vid Lantmäteriet till ett statligt ägt aktiebolag. [3]
- Kunskapslägesrapport på kärnavfallsområdet 2010 – utmaningar för slutförvarsprogrammet. [6]
- En myndighet för havs- och vattenmiljö. [8]
- Prissatt vatten? [17]
- Planering på djupet – fysisk planering av havet. [91]

Näringsdepartementet

- Tredje sjösäkerhetspaketet. Klassdirektivet, Klassförordningen, Olycksutredningsdirektivet, IMO:s olycksutredningskod. [23]

Gemensamt ansvar och gränsöverstigande samarbete inom transportforskningen. [27]
Tredje inre marknadspaketet för el och naturgas. Fortsatt europeisk harmonisering. [30]
Utländsk näringsverksamhet i Sverige.
En översyn av lagstiftningen om utländska filialer i ett EU-perspektiv. [46]
Innovationsupphandling. [56]
Effektivare planering av vägar och järnvägar. [57]
Driftskompatibilitet och enheter som ansvarar för underhåll inom EU:s järnvägssystem. [61]
Förbättrad vinterberedskap inom järnvägen. [69]
Svensk sjöfarts konkurrensförutsättningar [73]
Mer innovation ur transportforskning. [74]
Transportstyrelsens databaser på vägtrafikområdet – integritet och effektivitet. [76]
Trafikverket ICT. [82]

Integrations- och jämställdhetsdepartementet

Aktiva åtgärder för att främja lika rättigheter och möjligheter – ett systematiskt målinriktat arbete på tre samhällsområden. [7]
Sverige för nyanlända. Värden, välfärdsstat, vardagsliv. [16]
Sverige för nyanlända utanför flyktingmottandet. [37]
Romers rätt – en strategi för romer i Sverige. [55]
Ett utvidgat skydd mot åldersdiskriminering. [60]
Ny struktur för skydd av mänskliga rättigheter. + Bilagor + Lättläst + Daisy. [70]

Kulturdepartementet

Spela samman – en ny modell för statens stöd till regional kulturverksamhet. [11]
I samspel med musiklivet – en ny nationell plattform för musiken. [12]
På väg mot en ny roll – överväganden och förslag om Riksutställningar. [34]

Arbetsmarknadsdepartementet

Flyttbidrag och unionsrätten. [26]