

INSPEKTÖRER

SÖREN BERNHARDTZ	08-508 33 579
GUNNEL ERIKSSON	08-508 33 062
JONAS FLODMARK	08-508 33 257
INGEGERD	08-508 33 882
SALOMONSSON	
BENGT THORNGREN	08-508 33 557

Stockholms stads

utbildningsinspektörers

årsrapport 2010-2011

Grundskola – Förskoleklass

– Skolbarnsomsorg

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INNEHÅLLSFÖRTECKNING	2
INLEDNING	3
SAMMANFATTNING	4
LÄGESBESKRIVNING OCH BEDÖMNING	7
Styrning, ledning och kvalitetsarbete	7
Styrkor	7
Områden att utveckla	7
<i>Jämförelse med tidigare rapporter</i>	<i>7</i>
<i>Hur ser det ut nu?</i>	<i>7</i>
Kunskaper, utveckling och lärande	9
Styrkor	9
Områden att utveckla	9
<i>Jämförelse med tidigare rapporter</i>	<i>10</i>
<i>Hur ser det ut nu?</i>	<i>10</i>
Bedömning och betygssättning	17
Styrkor	17
Områden att utveckla	17
<i>Jämförelse med tidigare rapporter</i>	<i>17</i>
<i>Den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen</i>	<i>17</i>
Normer och värden – arbete mot alla former av kränkningar	21
Styrkor	22
Områden att utveckla	22
<i>Jämförelse med tidigare årsrapporter</i>	<i>22</i>
<i>Nuläge</i>	<i>22</i>
<i>Brukarundersökningen i grundskolan</i>	<i>22</i>
<i>Hur gå vidare?</i>	<i>23</i>
<i>Planer mot diskriminering och kränkande behandling</i>	<i>24</i>
Skolbarnsomsorgens specifika uppgifter	25
Styrkor	25
Utvecklingsområden	25
<i>Fritidshemmens organisation och förutsättningar</i>	<i>26</i>
<i>Samverkan mellan skola och fritidshem</i>	<i>26</i>
<i>Målstyrning i fritidshemmen</i>	<i>27</i>
<i>Verksamheten i fritidshemmen</i>	<i>28</i>
<i>Öppen fritidsverksamhet</i>	<i>29</i>
AVSLUTANDE DISKUSSION	30
<i>Förskoleklass</i>	<i>30</i>
<i>Grundskola</i>	<i>31</i>
<i>Fritidshem</i>	<i>33</i>
<i>Öppen fritidsverksamhet</i>	<i>35</i>
INSPEKTERADE SKOLENHETER OCH FRISTÅENDE FRITIDSHEM	36

INLEDNING

Stadens utbildningsinspektion genomförs i enlighet med den instruktion för inspektionen som har antagits av utbildningsnämnden. Inspektionen har särskilt riktats mot nedanstående områden, men inspektörerna har även kommenterat andra områden om det funnits starka skäl till det. De områden som omfattas av inspektionen är normalt följande:

Styrning, ledning och kvalitetsarbete

Kunskaper, utveckling och lärande

Bedömning och betygssättning

Normer och värden – arbete mot alla former av kränkningar

Skolbarnsomsorgens specifika uppgifter

I första hand har vi under läsårets inspektioner granskat måluppfyllelsen, det vill säga att vi har försökt att få en så heltäckande bild som möjligt av hur målen i styrdokumentet tolkats och förverkligats. Vi har gjort detta utifrån mål i läroplan och andra nationella styrdokument. Dessutom har vi bedömt hur riktlinjerna i dessa styrdokument följts samt för kommunala skolor även i förhållande till mål och riktlinjer i Stockholms stads skolplan.

Förutom detta har vi granskat verksamheternas förmåga att själva utvärdera sin kvalitet för att förbättra verksamheten. I bedömningen av verksamhetens kvalitetsarbete har vi även utgått från Skolverkets Allmänna råd om kvalitetsredovisning.

Under läsåret 10/11 har vi inspekterat 38 enheter, varav de flesta har flera verksamheter några består av flera skolor. Skolorna, som ligger i samtliga stadsdelar, har i de flesta fall valts utifrån hur lång tid det gått sedan de senast inspekterades. Av de inspekterade enheterna är 8 fristående och 30 kommunala. Tillsammans går det cirka 15 900 elever i de inspekterade skolorna, vilket är cirka 21 procent av stadens grundskolelever.

Skolbarnsomsorgen har inspekterats vid 34 enheter varav 27 är kommunala och sju enskilt drivna. Det motsvarar 21 procent av de inskrivna barnen, cirka 6 700. Därtill tillkommer de barn som deltar i den öppna fritidsverksamheten. Antalet inskrivna barn på fritidshemmen fortsätter att öka och i Stockholm är drygt 93 procent av barnen i förskoleklass till och med årskurs 3 inskrivna.

Utöver inspektionerna har vi varit involverade i olika projekt som pågår på förvaltningen, bland annat projekt kring skriftliga omdömen, undersökning av situationen för elever med syn- och hörselnedsättning, fritidshemmens verksamhet och ett projekt där 25 kommunala grundskolor jämförs.

Personalmässigt har vi varit fulltaliga på grundskoleinspektörstjänsterna. När det gäller skolbarnsomsorgsinspektörerna fanns vid terminsstart en vakant tjänst som tillsattes i november. Detta har i viss mån påverkar antalet genomförda inspektioner.

SAMMANFATTNING

Efter årets inspektioner kan vi konstatera att det pågår många spännande utvecklingsinsatser på skolorna. Tydligast avspeglas det i arbetet med den nya läroplanen Lgr 11 som engagerat pedagoger i förskoleklass, grundskola och fritidshem. Rektorerna har ofta utsett grupper av pedagoger som fått ett ansvar för implementeringen och grundskoleavdelningen har genomfört utbildningsinsatser för att verksamheterna ska vara väl förberedda inför de förändringar som de nya styrdokumentet kräver.

Under året har vi mött ett stort antal elever och något som blir allt tydligare är att eleverna är duktiga på att framföra sina synpunkter och de argumenterar för sina ståndpunkter på ett sakligt sätt. Att den verbala förmågan är så utvecklad är sällan eller aldrig något som lyfts fram, men som troligen är en effekt av skolans arbete.

Vi skulle vilja se att lärarna i än större utsträckning höjer förväntningarna på eleverna, coachar dem, gör undervisningen mer intressant och varierad och är än tydligare ledare i klassrummet.

Ett område som varit i fokus under året är vilka effekter skolornas arbete mot alla former av kränkande behandling har. Vi kan se att det finns en mycket hög ambitionsnivå på skolorna och i fritidshemmen för att skapa en god och respektfull miljö för eleverna. Den kritik som riktas mot skolor i olika sammanhang är säkert berättigad, men vi vill lyfta fram det engagemang som finns för att skapa en trygg miljö. Det urval av elever vi mött berättar att de oftast känner sig trygga och att deras upplevelse är att det sällan förekommer mobbning på skolan. Vi vill kraftfullt understryka att det är nolltolerans mot alla former av kränkningar som gäller. Vi ser dock en viss risk med att begreppet "kränkning" används ovarsamt, vilket riskerar att urholka innebörden.

Det finns ett fortsatt behov av att utveckla och tydliggöra kvalitetsarbetet på många skolor. Det finns goda exempel där kvalitetsarbetet spridits ner på arbetslagsnivå och ibland även på individnivå. Detta har resulterat i såväl ökad delaktighet och förståelse för vikten av ett gott kvalitetsarbete.

Flertalet kommunala skolor har under året i samband med övergången till ett nytt och samordnat IT-system för stadens verksamheter brottats med olika tekniska störningar och problem med datorerna, vilket skapat irritation och medfört att utvecklingen i många fall gått bakåt. Utrustningsnivån och datorkompetens skiljer sig också åt såväl mellan som inom skolorna. Särskilt problematiskt är det bortfall av specialpedagogiska program som migreringen medförde.

För upprättandet av skriftliga omdömen används på kommunala skolor skolwebben, men vi kan se att förmågan att handha verktyget varierar. Detta har resulterat i att dokumentationen ofta blivit omfattande och svår att överblicka. En konsekvens av detta har blivit att den framåtsyftande planeringen, som ska bygga på en analys av de skriftliga omdömena, ofta blivit otillfredsställande. Det är något

som grundskoleavdelningen tagit lärdom av och ett nytt datorstöd kommer att testas på några pilotskolor under kommande läsår.

Förskoleklassens roll bör förtydligas i en egen arbetsplan med en lokal pedagogisk planering som beskriver verksamheten och dess målsättning. Kontinuerliga pedagogiska möten med förskolan och lärare för årskurs 1-9 bör ligga till grund för denna lokala pedagogiska planering. Förskoleklassens årsmål bör kopplas till skolans gemensamma arbetsplan. Kompetensmässigt finns alla möjligheter att med hjälp av förskolepedagogik utveckla ett tematiskt arbetssätt där ett språkutvecklande förhållningssätt genomsyrar hela dagen.

Antalet inskrivna barn på fritidshemmen fortsätter att öka och i Stockholm är 93 procent av barnen i förskoleklass till och med årskurs 3 inskrivna. I en nationell jämförelse är andelen högskoleutbildad personal låg och visar även i år på en fortsatt negativ utveckling. Personaltätheten har sjunkit ytterligare och barngruppernas storlek har ökat. Allt större barngrupper kräver struktur för att se och bemöta varje barn utifrån dess behov av trivsel, lärande och utveckling. Det förekommer stora kvalitetsskillnader mellan skolornas fritidshem, vilket vi anser är viktigt att motverka.

Det är också viktigt för personalen att lyfta fram barnens inre motivation genom åldersanpassade utmaningar. En yttre motivation med belöningar eller olika former av sanktioner utvecklar inte alltid barnens förmåga att med egen drivkraft komma vidare i sitt lärande.

Samverkan mellan skola och fritidshem kvarstår generellt som ett utvecklingsområde sedan flera år tillbaka, även om vi ser en positiv utveckling på några skolor. Vi ser ofta att fritidshemspersonalen har en passiv roll i förhållande till lärarna och eleverna. Det innebär att fritidshemspersonalens kompetens inte används fullt ut.

Vi bedömer att det finns ett samband mellan personalens utbildningsnivå och möjligheterna att utföra samverkansuppdraget, liksom vikten av att skolledningen är förtrogen med fritidshemmets uppdrag. När dessa förutsättningar finns kan vi se en utveckling mot en samsyn på elevernas lärande och utveckling som förstärker möjligheten till en högre måluppfyllelse.

Rektor har en viktig roll att skapa förutsättningar för en positiv utveckling av samverkan mellan skola och fritidshem. Avgörande faktorer för detta är: En gemensam värdegrund och kunskapssyn, ett tydligt uppdrag till alla berörda, en organisation som stödjer samverkansuppdraget samt kompetensutveckling i systematiskt kvalitetsarbete.

Målstyrningen på fritidshemmen är ett utvecklingsområde på de flesta av de verksamheter vi inspekterat. Vi har dock sett en förbättring genom att en större andel fritidshem än tidigare skrivit en lokal arbetsplan. Det saknas dock ofta en kontinuerlig uppföljning under terminen och det är heller inte alltid man utvärderar mot uppsatta mål, utan mer allmänt vad man tycker fungerat bra eller mindre bra. Fritidshemmens aktiviteter bygger ofta på personalens intresse och kompetens eller på vad barnen önskar. Vi har kommenterat detta med att

utgångspunkten för verksamheten bör vara de nationella styrdokumenterna och en aktuell kartläggning av barngruppens behov. Det är viktigt att rektor möter fritidshemmets personal och för en dialog om målstyrning, efterfrågar måluppfyllelse samt ser till att verksamheten dokumenteras.

Kvaliteten i den öppna fritidsverksamheten varierar kraftigt. De flesta av de så kallade fritidsklubbarna saknar personalledda aktiviteter och fungerar mer som en mötesplats för barnen. En plats där man äter mellanmål och träffar kamrater, men som i mindre grad erbjuder en pedagogisk verksamhet. Barnen som deltar i verksamheten går oftast i årskurs 4, några i årskurs 5 och endast enstaka barn i årskurs 6. Verksamheten bör därför i högre grad åldersanpassas för att bli attraktiv och utmanande för alla barn. De allra flesta av fritidsklubbarna vi inspekterat saknar ett kvalitetsarbete och vi bedömer att verksamheten endast delvis motsvarar de nationella styrdokumentens intentioner.

Fritidshemmets och den öppna fritidsverksamhetens uppdrag bör i högre grad synliggöras både på verksamhetsnivå och övergripande nivå genom information till alla berörda om syfte och mål.

LÄGESBESKRIVNING OCH BEDÖMNING

Styrning, ledning och kvalitetsarbete

Detta område har granskats utifrån läroplanen (Lpo 94), förordningen om kvalitetsredovisning inom skolväsendet, Skolverkets Allmänna råd och kommentarer om kvalitetsredovisning, men även utifrån skollagen, grundskoleförordningen, friskoleförordningen, Skolverkets Allmänna råd för fritidshem samt utifrån Stockholms stads kvalitetsstrategi (ILS) och skolplan för Stockholms stad¹. Beträffande ledarskap har inspektionen inom detta område främst granskat skolledningens arbete medan övriga personals, främst lärares, ledarskap granskats under Kunskaper, utveckling och lärande.

Styrkor

- De flesta skolor har en väl fungerande ledning.
- Medvetenheten om betydelsen av ett fungerande kvalitetsarbete har ökat.

Områden att utveckla

- Det systematiska kvalitetsarbetet bör effektiviseras så att mål, uppföljning, utvärdering och åtgärder för ökad måluppfyllelse sker på såväl grupp- som skolnivå. Kvalitetsarbetet ska omfatta alla verksamheter som finns på skolan.
- På många skolor bör kvalitetsarbetet ges en tydligare struktur med rutiner som bör tydliggöras i ett årshjul eller liknande.

Jämförelse med tidigare rapporter

Vi kan vid en jämförelse med tidigare årsrapporter konstatera att skolornas kvalitetsarbete fortsätter att utvecklas och att medvetenheten inom området ökar. Fortfarande är det dock så att flertalet skolor inte följer gällande författningar då förskoleklass, skolbarnsomsorg, särskola, elever i behov av särskilt stöd och elever med annat modersmål oftast inte är synliga i skolornas kvalitetsredovisningar. Ett annat utvecklingsområde som återkommer är att det saknas gemensamma diskussioner kring pedagogik och resultat. I de fall detta sker begränsas diskussionerna ofta till årskursen eller arbetslaget och sker inte i ett F-9-perspektiv för att kunna skapa helhetssyn och progression i elevernas lärande.

Vi har tidigare år också bedömt att de allra flesta skolor har ett fungerande ledarskap. Under året har vi dock sett en större variation när det gäller exempelvis kunnighet, engagemang, tydlighet och struktur, men i huvudsak kvarstår vår tidigare bedömning av skolornas ledarskap.

Vi kan liksom tidigare år konstatera att kvalitetsarbetet ännu inte är det stödjande verktyg i skolutvecklingen som det är tänkt att vara. Upprättandet av kvalitetsredovisningar och arbetsplaner upplevs i många fall som en påлага.

Hur ser det ut nu?

Även om vi på ett generellt plan konstaterar att skolorna i huvudsak har en fungerande ledning så finns det, som nämnts ovan, en variation i stadens skolor

¹ ILS och stadens skolplan används inte som utgångspunkt vid inspektion av fristående skolor.

även på ledarsidan. De utmaningar skolornas ledning ställs inför är, som konstaterats i olika sammanhang, av mycket varierande art. Förutom antalet elever och skolornas olika verksamheter har exempelvis elevernas bakgrund, personalgruppens sammansättning och skolans tradition stor inverkan på förutsättningarna att nå de uppsatta målen. Oavsett den enskilda skolans ledningsorganisation vilar alltid det yttersta ansvaret på rektor. Under året har vi träffat flera rektorer som periodvis känt sig ensamma med svåra beslut och som efterlyst ett ökat stöd från utbildningsförvaltningen. De saknar ibland också återkoppling på dokument som efterfrågats, exempelvis arbetsplan och kvalitetsredovisning.

Vi har även sett hur flera kommunala skolor har förändrat sin ledningsorganisation. Utgångspunkten har ofta varit rektors begränsade möjligheter att vara den synliga, utmanande och aktiva pedagogiska ledare han/hon förutsätts vara². För att möjliggöra detta har man därför på några skolor avvecklat arbetslagsledarfunktionen och istället inrättat biträdande rektorstjänster. I dessa tjänster kan även en viss undervisningsskyldighet ingå. Många ledningsgrupper har också genomgått en gemensam ledarskapsutbildning anpassad till skolans behov.

Kvalitetsarbete kan som i Skolverkets allmänna råd sammanfattas med: Mål, uppföljning, utvärdering, utvecklingsåtgärder och kvalitetsredovisningen som sammanfattar hela processen. Alla skolor vi besökt under året har bedrivit någon form av kvalitetsarbete, men kunskande, ambitioner, strategier och resultat har dock varierat stort. Vi har sett många exempel på hur svårt det kan vara att formulera utvärderingsbara mål, vilket i nästa led gör det svårt att uttala sig om huruvida man lyckats uppnå målen eller inte.

Att bedriva kvalitetsarbete och utveckla en skola med alla dess olika verksamheter är en krävande och komplex uppgift. Det är dock viktigt att ledningen kan delegera uppdrag och skapa delaktighet i processen och att det sker en förankring i såväl personalgrupp som bland eleverna och om möjligt även hos vårdnadshavarna.

Fortfarande ser vi att skolornas kvalitetsarbete många gånger saknar en tydlig struktur. På de flesta skolor finns dock en planering för kvalitetsarbetet, men den är oftast ofullständig och bristfälligt dokumenterat. Ett sätt att "få syn" på och engagera fler i kvalitetsarbetet kan vara att visualisera de olika aktiviteterna i exempelvis ett årshjul.

Vi ser också en svag och/eller otydlig koppling mellan skolornas kvalitetsredovisningar och arbetsplaner. Någonstans på vägen har de gjorda erfarenheterna tappats bort och identifierade utvecklingsområden resulterar bara i ett konstaterande, men konkreta åtgärder uteblir. Det är därför ofta svårt att se hur skolorna i sitt utvecklingsarbete kan ha något egentligt stöd av arbetsplanen.

² Ärlestig, Helene: *Communication between Principals and Teachers in Successful Schools* (2008)

Stadens fleråriga utbildningssatsning i kvalitetsarbete har, enligt vår bedömning, ännu inte fått den genomslagskraft hos rektorer och ledningsgrupper som man kunde önska. På skolor där kvalitetsarbetet fungerar bäst har arbetslagen i de olika verksamheterna gjort egna åtaganden utifrån skolans övergripande mål.

Vi har under året tydligt sett att skolornas kvalitetsredovisningar utvecklats. Ännu är det dock många som inte uppfyller alla krav enligt förordningen om kvalitetsredovisning. Liksom förra året är det vanligt att den inte omfattar alla verksamheter som finns inom enheten med specifika åtaganden för förskoleklass, grundskola, fritidshem, öppen fritidsverksamhet och särskola. Det saknas också ofta en beskrivning av utvecklingen inom olika områden över tid liksom en redovisning av måluppfyllelsen i alla ämnen i årskurs 5, arbetet med barn/elever i behov av särskilt stöd, elever med annat modersmål och flickors/pojkars resultat.

En uppföljning och utvärdering av skolans planer mot diskriminering och kränkande behandling ska finnas med i kvalitetsredovisningen. Vår bedömning är att resultatet av skolans arbete med de konkreta och utvärderingsbara mål som satts för det gångna årets arbete i detta fall inte tydligt redovisas.

De kommunala skolorna gör sina kvalitetsredovisningar i en webbaserad mall och en del har uppfattat mallen mer som en begränsning än som ett stöd. Det är därför önskvärt att från centralt håll ytterligare informera rektorer om mallens alla möjligheter och eventuella begränsningar.

Ett annat område där de kommunala skolorna har olika uppfattning är hur de så kallade åtagandena ska hanteras. Vi har sett välformulerade och tydliga åtaganden med tillhörande klagomålsrutiner, men på många skolor saknas de helt. Det råder också en viss förvirring och okunskap om att kvalitetsgarantierna ska uppdateras årligen.

Kunskaper, utveckling och lärande

Detta område har granskats främst utifrån mål och riktlinjer i läroplanen (Lpo 94), Skolverkets Allmänna råd för fritidshem samt Stockholms stads skolplan. Dessutom utgick inspektionen från tydligt bekräftade forskningsresultat med relevans för dessa mål och riktlinjer.

Styrkor

- Stockholms skolor har många engagerade och kunniga lärare som ger goda förutsättningar för elevernas lärande.

Områden att utveckla

- Det finns ett behov av att utveckla samarbetet mellan förskola och skola för att skapa en ”röd tråd”, en progression, i elevernas lärande. Inte minst gäller det hur förskoleklass, grundskola och fritidshem bör arbeta språkutvecklande. De lokala pedagogiska planeringarna som upprättas med stöd av Lgr11 bör bli kända i organisationen så att alla verksamheter samverkar för att nå en god måluppfyllelse.

- Arbetet med elever i behov av särskilt stöd bör fortsätta utvecklas utifrån elevernas olika behov. Åtgärdsprogrammen bör innehålla mer kortsiktiga utvärderingsbara mål och tidpunkt för när och hur uppföljning och utvärdering ska ske.
- Någon form av plan för undervisningen i informations- och kommunikationsteknik, IKT, bör skrivas, så att skolan säkerställer att alla elever får samma möjligheter att utveckla dessa förmågor.
- Skolorna behöver se över tidsanvändningen så att undervisningstiden blir effektivt utnyttjad och att ”spilltiden” minskar till förmån för undervisning.

Jämförelse med tidigare rapporter

En stor del av det som lyfts fram i denna rapport fanns även med i tidigare årsrapporter. Inom flera av de utvecklingsområden som vi under åren lyft fram kan vi se en viss positiv utveckling, men det går långsamt och inom till exempel IKT har utvecklingen på många håll varit negativ.

Hur ser det ut nu?

Vår bild är att Stockholms skolor över lag fungerar bra och ger eleverna goda kunskaper, men samtidigt är det stora skillnader mellan skolorna. De väl fungerande skolorna blir ännu bättre och av de skolor som fungerar mindre väl är det få som tar några stora kliv uppåt även om det finns undantag. Kunskapsresultaten i årskurs 9 varierar mellan åren och vi upplever att skolorna inte alltid vet varför. Vi har till exempel sett att pojkarnas resultat oftast ligger lägre än flickornas. Skolorna använder endast i begränsad omfattning de olika analysverkstyg som finns tillgängliga i sitt utvecklingsarbete.

En viktig framgångsfaktor för ökad måluppfyllelse är att skolan har höga förväntningar på eleverna och här kan vi se att det varierar. Eleverna upplever ibland att lärarna inte alltid har tillräckligt höga förväntningar och att de inte coachar dem till att göra det allra bästa de kan.

Lokal pedagogisk planering - formativ bedömning - analys

Enligt forskning³ är några av framgångsfaktorerna att eleverna vet vilka mål som gäller, hur deras arbete kommer att bedömas och hur de genom den formativa bedömningen får hjälp att komma vidare. Den absolut viktigaste faktorn för skolframgång är dock den enskilde lärarens didaktiska och relationella förmåga.

Skolorna i Stockholms stad börjar allt mer arbeta med lokala pedagogiska planeringar, LPP. Detta har varit ett uppdrag redan när Lgr 94 kom, men först under senare år har det börjat hända något ute på skolorna. En bidragande orsak till detta är säkert stadens utbildningssatsning BLoPP, Bedömning och Lokal Pedagogisk Planering där cirka 750 lärare har deltagit. Denna satsning har varit mycket uppskattad och det finns därför, inför det kommande arbetet med LPP anpassade till Lgr 11, en god grund att bygga vidare på.

³ Hattie: *Visible learning* (2009)

På de skolor som kommit längst med arbetet ser vi ofta positiva resultat. Med en tydlig LPP som kommuniceras vet eleverna vad de ska lära sig och vilka kriterier som gäller vid bedömningen. I det fortsatta arbetet bör eleverna i större utsträckning vara delaktiga i processen med de lokala pedagogiska planeringarna.

Språkutvecklande arbete

Allt fler skolor börjar förstå behovet av att arbeta språkutvecklande i alla ämnen då de får en allt mer blandad elevgrupp. Språkforskningsinstitutet får ofta förfrågningar om kurser och fortbildning i både arbetet med läsutveckling och språkutvecklande arbete, vilket är glädjande. Det är viktigt att arbetet utgår från den forskning⁴ som finns inom området.

Det är inte enbart elever med annat modersmål som har behov eller är hjälpta av att skolan arbetar medvetet med språkutveckling i alla ämnen. Även många elever med svensk bakgrund saknar idag viktiga ord och begrepp.

I nya skollagen, som trädde i kraft den 1 juli 2011, anges att alla elever ska ha tillgång till skolbibliotek. De flesta kommunala skolor har idag ett skolbibliotek men tillgänglighet och bemanning är ofta väldigt begränsad. Här ser vi att skolorna måste se över möjligheterna att skapa ett levande skolbibliotek som kan stimulera och stödja språkutvecklingen.

Vi skrev redan förra året att bland de nyanlända och flerspråkiga eleverna finns en del av potentialen när det gäller att höja resultaten i Stockholms skolor. Detta gäller fortfarande. Glädjande nog har några stadsdelar startat en dialog kring hur de på bästa sätt ska ta emot nyanlända elever och att förberedelseklasser inte alltid är den bästa lösningen. Allt beror på elevens förkunskaper och studievana. Vi möter fortfarande nyanlända elever som upplever att det ställs för låga krav och att deras möjligheter att inkluderas i den ordinarie klassen går alltför långsamt.

Studiehandledning på modersmålet⁵ används inte heller i den utsträckning som vore önskvärt. Detta är en rättighet eleven har, vilket inte alltid skolan har kunskap om. Även arbetet med svenska som andraspråk måste utvecklas ytterligare. Alla vet inte att det är olika kursplaner för svenska och svenska som andraspråk och därmed olika kriterier för bedömning. Rektor beslutar om vilka elever som ska läsa enligt vilken kursplan. Eleverna kan behöva hjälp både i och utanför klassrummet men med ett medvetet språkutvecklande arbete i alla ämnen och med tillgång till studiehandledning är mycket vunnet och fler elever har möjligheter att nå målen.

Elever i behov av särskilt stöd – Åtgärdsprogram

Arbetet med elever i behov av särskilt stöd har utvecklas positivt på många skolor. Man prövar nya lösningar med till exempel studios och studiegårdar där man samlar skolans specialpedagogiska kompetens och arbetet sker både i grupp och

⁴ Bl.a. P. Gibbons: *Stärk språket, stärk lärandet* (2006)

⁵ Grundskoleförordningen 5 kap. 2§ En elev skall få studiehandledning på sitt modersmål, om eleven behöver det. Förordning (1997:599)

enskilt, allt utifrån elevens behov. Elever som tidigare var placerade i en ”liten grupp” kan idag ha en plats i en studio, men med så mycket som möjligt av sin undervisning i ordinarie klass.Handledning till pedagogerna för att kunna hjälpa eleverna i klassrummet är ett annat sätt. Vi önskar i framtiden se mer av det verkligt individanpassade stödet som utgår från ett åtgärdsprogram med kort- och långsiktiga utvärderingsbara mål där elever och pedagoger tydligt kan följa de framsteg som görs. Långtgående inkludering är inte alltid det optimala för en elev utan det måste ske en noggrann analys av elevens behov. Viktigt är också att skolorna hela tiden utvärderar sitt arbete för att se vilka arbetssätt som gör skillnad, något som tyvärr inte alltid genomförs.

När det gäller arbetet med åtgärdsprogram ser vi också en fortsatt positiv utveckling och allt fler skolor upprättar numera åtgärdsprogram i de ämnen där eleverna riskerar att inte nå målen. Skolornas användning av Stockholm stads mall för åtgärdsprogram har hjälpt dem att se att insatser måste ske på olika nivåer och att skolan alltid är ytterst ansvarig. Åtgärdsprogrammen saknar dock fortfarande ofta kortsiktiga utvärderingsbara mål samt information om hur och när uppföljning och utvärdering ska genomföras. Inför de förändringar som trädde i kraft med nya skollagen har rektorerna fått fortbildning i arbetet med åtgärdsprogram. På många skolor får nu också lärarna kompetensutveckling för att arbeta vidare med åtgärdsprogram.

Informations- och kommunikationsteknik (IKT)

Diskussionerna när det gäller IKT har präglats av införandet av GSIT och allt vad det fört med sig. Helt klart är att det har påverkat de kommunala skolornas arbete. Många skolor upplever att de delvis har fått börja om från början och ett antal program, särskilt inom specialundervisningen, har inte kunnat användas. På många skolor finns dessutom färre datorer än tidigare. Vi har mött mycket frustration och detta har tagit både tid och energi från pedagogerna.

Användningen av digitala skrivtavlor har dock utvecklats på många skolor. Vi ser pedagoger som verkligen tagit till sig detta verktyg och utnyttjar det i undervisningen för att tydliggöra och konkretisera – ett bra redskap i bland annat det språkutvecklande arbetet. Dock är skolornas utrustning väldigt varierande och det är många skolor som fortfarande bara är i början av detta arbete.

Vi saknar också ofta en plan för vilken undervisning eleverna ska få när det gäller att använda digitala medier. Några få skolor har en mycket genomtänkt plan för hur användningen av IKT ska komma in i olika ämnen samt hur man ska arbeta för att alla elever ska få tillräckliga grundkunskaper. Andra skolor förlitar sig på att till exempel enskilda lärare, kamrater och vårdnadshavare kan ge eleverna den kunskap som behövs.

Några skolor har börjat arbeta med läsinlärnin g via skrivning på datorn enligt Tragetons⁶ tankar. Att använda datorn i skrivundervisningen underlättar även för elever med motoriska svårigheter. Vi skulle gärna vilja se mer av till exempel

⁶ Arne Trageton, norsk forskare och pedagog som forskat kring att skriva sig till läsning.

processskrivning med hjälp av datorn, men det är fortfarande många gånger papper och penna som gäller och sedan skrivs slutresultatet in på datorn. Den används som en skrivmaskin och inte som det processredskap den kan vara.

En fortsatt utveckling av arbetet med IKT är dock nödvändig för att alla elever ska kunna få en likvärdig utbildning. Det kommer alltid att finnas elever som kan långt mer än lärarna, men det gäller att lärarna kan stötta dem som inte ligger lika långt fram.

Arbetsro – Spilltid

Det talas ofta om bristande arbetsro i skolan, en indikator som även mäts i stadens brukarundersökning. Vår bild är att det finns klasser och grupper där arbetsron och ordningen inte alltid är tillfredställande, men det är sällan som en hel skola har ordningsproblem. I de flesta klasser är det en god arbetsmiljö.

Att definiera arbetsro är näst intill omöjligt då det är väldigt individuellt. Att det är helt tyst i ett klassrum är ofta inte det optimala i en undervisningssituation som bör präglas av samarbete och kreativitet, men det gäller att kunna skapa en god arbetsro i olika undervisningssituationer.

Ibland upplever vi däremot att det är allt för mycket ”spilltid” för att vara acceptabelt. Spilltid, då menar vi tid som går åt till annat än undervisning, har en tendens att bli ganska omfattande på vissa skolor. Det tar tid innan alla elever och ibland även lärare är på plats, har allt material med sig eller att reda ut något som hänt på rasten. Det finns även andra intressenter, vilka inte har med skolans uppdrag att göra, som tar av elevernas undervisningstid för att informera om sin verksamhet. Om man räknar ihop all denna spilltid skulle man nog i många fall få en ordentlig tankeställare. Mer spilltid ger mindre undervisningstid och konsekvensen blir att eleverna inte får sin garanterade undervisningstid.

Vi skulle vilja se mer av gemensamma överenskommelser inom skolorna hur man börjar och slutar en lektion och vad som är skäligt att man ska ta tid till när det gäller till exempel konfliktlösning som bara gäller ett par elever. Det handlar ytterst om hur man omsätter och förverkligar skolans värdegrund i den praktiska vardagen och hur elever kan involveras och bli mera delaktiga i att tillsammans med sina lärare skapa en ännu bättre arbetsmiljö.

Förskoleklass

De flesta skolor får idag barn från flera förskolor till sina förskoleklasser än tidigare. Detta har lett till att det är svårt att hitta former för ett utvecklande samarbete när man ska ta emot blivande förskoleklassbarn. Det är ovanligt med pedagogiska möten mellan personalen på förskola och skola i syfte att åstadkomma en ”röd tråd” mellan verksamheterna. Någon form av samordning finns dock ofta vad gäller själva övergången även om de mer ambitiösa handlingsplaner man haft tidigare inte alltid går att genomföra. För att få en mjukare övergång mellan förskola och skola bör det pedagogiska arbetet bygga på barnens tidigare kunskaper och erfarenheter. Vi bedömer att det pedagogiska utbytet mellan förskola och skola är ett utvecklingsområde.

Förskoleklassernas verksamhet bör utgå ifrån att utveckling och lärande sker ständigt, inte bara eller ens huvudsakligen i arrangerade inlärningsituationer. Den skolförberedande verksamheten är enligt vår bedömning generellt sett varierad och av god kvalitet. Barnen stimuleras och utvecklas utifrån en helhetssyn där lärande sker både i styrda och fria aktiviteter. Vid våra inspektionsbesök är förskolepedagogiken inte alltid synlig och arbetssätten skiljer sig då inte nämnvärt mot hur lärarna i de lägre åldrarna lägger upp sina lektioner. Barnen har behov av konkreta upplevelser som stöd i sin utveckling och för sitt lärande. Ibland får den fria leken inte alltid ett eget utrymme utan hänvisas till tid som blir över och ses då inte som ett verktyg i barnens utveckling. I förskoleklasserna arbetar pedagogerna ofta utifrån någon språkutvecklingsmodell vid fasta schemapositioner. Vi vill dock betona vikten av att ett språkutvecklande förhållningssätt bör genomsyra barnens hela dag.

Arbetslaget i förskoleklassen behöver ha god kännedom om hur grundskolans kursplan och lokala planeringar ser ut. Det blir annars ottydligt hur, när och på vilken nivå man ska arbeta med till exempel språkutveckling, ”naturorienterade ämnen” eller träna förmågan till självbedömning. Vi bedömer att all personal på skolan bör eftersträva en gemensam kunskaps-, elev- och lärandesyn för att på bästa sätt tillsammans arbeta mot de uppsatta målen.

Vi bedömer att förskoleklassen bör utforma en egen arbetsplan med en lokal pedagogisk planering som beskriver verksamheten och dess målsättning. Årsmål för verksamhetens utveckling bör kopplas till skolans gemensamma arbetsplan. På de skolor där förskoleklassens verksamhet endast har brutit ner skolans gemensamma mål, ser vi hur verksamheten inte blir lika synliggjord. Verksamheten tenderar då att inte alltid bli en del av den pedagogiska röda tråden med en progression i barnens utveckling där förskoleklassen utgör ett naturligt steg mellan förskolan och grundskolan.

Grundskolan – Kunskapsresultat

Skolan har två huvuduppdrag; kunskaps- och värdegrundsuppdraget. Under detta avsnitt redovisar vi kunskapsresultaten i årskurs 3 och 5 i form av utfallet på de nationella proven. För årskurs 9 finns slutbetygen i alla ämnen, men även hur utvecklingen varit för några av de indikatorer som de kommunala skolorna redovisar i kvalitetsredovisningen.

Nationella prov årskurs 3

Resultaten på de nationella proven i matematik i årskurs 3 har utvecklats i positiv riktning på de kommunala grundskolorna mellan 2010 och 2011. På alla delprov i matematik, förutom ”Räkna i huvudet” är resultaten bättre och det finns heller inga större skillnader mellan pojkar och flickor.

I svenska/svenska som andraspråk redovisar staden ett sammantaget resultat till skillnad från Skolverkets statistik. Av de sammantagna resultaten för de kommunala skolorna 2011 kan vi se en förbättring från föregående år, men det är oklart om det är resultaten i svenska och/eller svenska som andraspråk som förbättrats. Däremot vet vi att andelen elever som följer kursplanen i svenska som

andraspråk varierar mycket mellan skolorna. Därför är det lämpligt att staden framöver presenterar resultaten separat, för att få ett så precist underlag som möjligt för att kunna vidta lämpliga åtgärder. Stadens resultatsammanställning visar att flickorna har bättre resultat än pojkarna i svenska/svenska som andraspråk.

Vid tidpunkten för upprättandet av vår årsredovisning var Skolverkets statistik för 2011 är inte klar, men däremot kan vi av 2010 års statistik se att resultaten i svenska som andraspråk då var klart lägre än i svenska.

Nationella prov årskurs 5

Läsåret 2010/11 har det varit frivilligt för skolorna att genomföra de nationella proven i årskurs 5 och därför har ingen central insamling av resultaten gjorts.

Vi har tidigare år efterfrågat resultat i samtliga ämnen i årskurs 5, då det fram till och med läsåret 2010/11 funnits nationella mål i samtliga ämnen. Någon sådan rapportering har inte skett till staden och har inte heller presenterats i skolornas kvalitetsredovisningar.

Kunskapsresultat årskurs 9

Resultatutveckling årskurs 9 för elever i Stockholms stads skolor. Inom parentes anges värdet för riket.

	2009	2010	2011
Andel i procent med minst godkänt betyg i alla ämnen	76,9 (77,0)	75,0 (76,6)	79,4 (saknas)
Andel i procent behöriga till gymnasieskolan	88,9 (88,8)	87,3 (88,2)	88,4 ⁷ (saknas)
Genomsnittligt meritvärde	223,0 (209,6)	219,9 (208,8)	223,5 (saknas)

Källa: Skolverket

Att följa utvecklingen över tid är viktigt för att se om eventuella resultatförändringar är tillfälliga svängningar eller om de visar på trender i positiv eller negativ riktning. Av ovanstående tabell framgår att behörigheten varierat, men att andelen med minst godkänt betyg i alla ämnen och meritvärdet förbättrats.

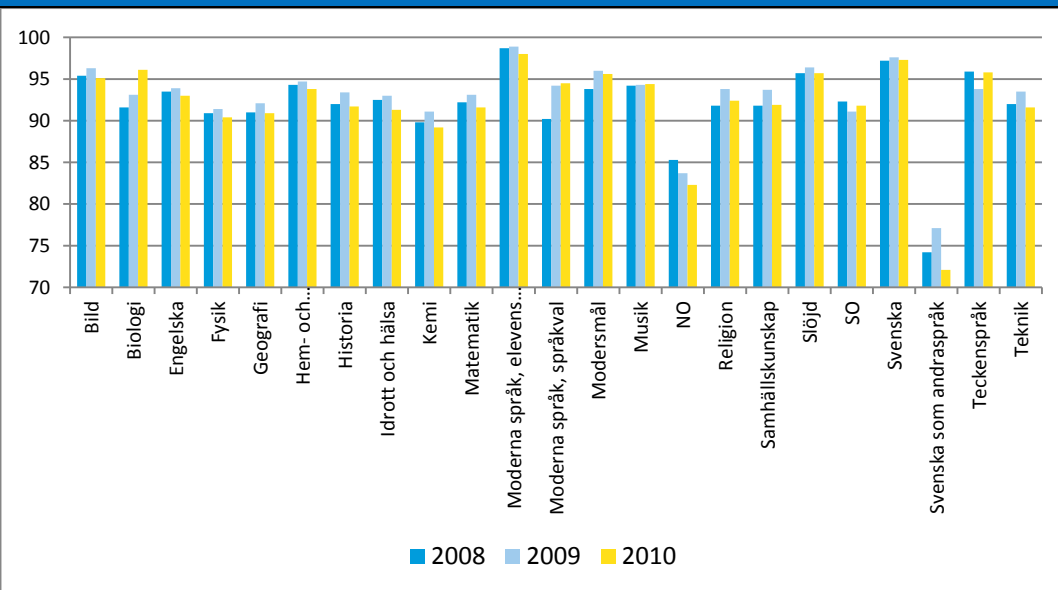
Forskaren Jonas Höög skriver i boken Struktur, kultur och ledarskap – förutsättningar för framgångsrika skolor: ”Att använda ett enskilt år som grund för vilka skolor som är framgångsrika kan vara problematiskt, det förutsätter att betygen är stabila över åren. ... Variationen kan uppstå genom skillnader i avgångsklassernas sammansättning eller arbetslagsorganisationen som innebär att olika grupper lärare ansvarar för avgångsklasserna olika år och att deras varierande sätt att arbeta resulterar i skillnader mellan elevernas resultat.”

För att se vad som ytterligare påverkar förändringar i meritvärdet går det av Skolverkets statistik⁸ att utläsa måluppfyllelsen i olika ämnen sedan 1999. Av

⁷ Nya behörighetsregler trädde i kraft till 2011, men är jämförbara med tidigare år och anger andel som har minst godkänt i svenska/svenska som andraspråk, engelska och matematik.

denna framgår att det ämne som har den klart lägsta måluppfyllelsen är svenska som andraspråk. Dessutom visar utvecklingen i ämnet på en negativ trend och 2010 års resultat, 72,1 procent som nådde målen, är det lägsta sedan 2004. Om vi dessutom beaktar resultaten av de nationella proven i svenska som andraspråk i årskurs 3, tidigare i årskurs 5, är den sammantagna bilden tydlig att åtgärder behövs. Dessutom bidrar bristande språkliga färdigheter även till svårigheter i andra ämnen.

Slutbetygens utveckling, andel elever som nått minst betyget G, i de kommunala skolorna 2008-2010



Källa: Skolverket

Att meritvärdet försämrades 2010 är en konsekvens av att resultaten i nästan alla ämnen sjönk det året. Det ämne som sticker ut är även här svenska som andraspråk och där skedde dessutom en kraftig nedgång 2010.

Skolinspektionen presenterade under 2010 en rapport - Arbetar skolor systematiskt för att förbättra elevernas kunskapsresultat⁹? Där framgår att skolorna sällan beskriver kunskapsresultaten på en högre aggregeringsnivå än för den enskilde eleven. Avsaknaden av analys på en högre nivå bidrar, enligt Skolinspektionen, till att skolorna fortsätter att arbeta på samma sätt och söker förklaringar till svagheter hos den enskilde eleven när de eventuellt i stället går att finna i organisationen eller i undervisningsmetoder. Detta är något som vi instämmer i.

Under årets inspektioner har vi på många kommunala skolor funnit att de resultat som inrapporterats till förvaltningens datasystem BoSko inte alltid stämmer

⁸ Vid upprättandet av årsrapporten var Skolverkets statistik för 2011 år inte klar.

⁹ Skolinspektionens kvalitetsgranskning 2010:10 *Arbetar skolor systematiskt för att förbättra elevernas kunskapsresultat*

överens med de resultat som skolorna senare anger i sina kvalitetsredovisningar. Detta anser vi är otillfredsställande.

Bedömning och betygssättning

Detta område har granskats främst utifrån mål och riktlinjer i läroplanen (Lpo 94), Skolverkets Allmänna råd om likvärdig bedömning och betygssättning och Handlingsplan för rättssäker och likvärdig betygssättning samt utifrån Stockholms stads skolplan. Granskningen av bedömning och betyg har skett på ett sådant sätt att det framgår att området i teori och praktik är nära kopplat till området Kunskaper. I detta avseende har granskningen utgått också från vissa allmänt accepterade forskningsresultat.

Styrkor

- Det finns en god vilja bland lärarna att göra korrekta bedömningar.

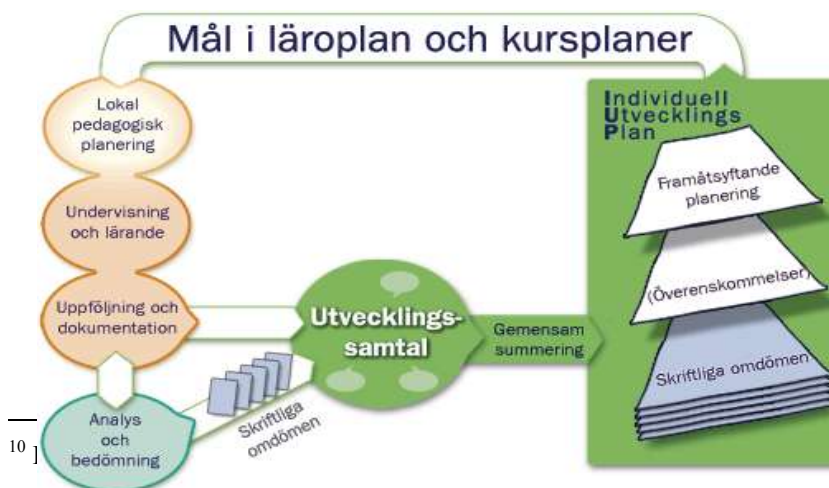
Områden att utveckla

- Skriftliga omdömen och framtätsyftande planeringar i elevens IUP¹⁰ bör utvecklas så att bedömningarna är formativa och kopplade till de lokala pedagogiska planeringarna. Skolans ansvar i den framtätsyftande planeringen bör bli tydligare och strategier för hur IUP:n ska hållas aktuell bör utarbetas.
- Fler pedagoger bör involveras i rättning och bedömning av nationella prov i syfte att höja bedömarkompetensen på skolan. Möjligheter till kontinuerliga bedömningsdiskussioner bör skapas.

Jämförelse med tidigare rapporter

I årsrapporten för läsåret 2009-10 skrev vi att när arbetet med lokala pedagogiska planeringar utvecklats kommer det på sikt att påverka kvaliteten på de skriftliga omdömena och i förlängningen kunskapsresultaten positivt. Där är vi inte ännu, men processen är i gång.

Den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen



Källa: Skolverket

Den individuella utvecklingsplanen, IUP:n, består av skriftliga omdömen samt en framåtsyftande planering som ska stödja elevens fortsatta lärande.

Utifrån våra inspektioner och vårt deltagande i projektet om individuella utvecklingsplaner kan vi konstatera att det återstår en hel del arbete för att dessa ska bli det verktyg de är tänkta att vara. För utformandet av de skriftliga omdömena använder de kommunala skolorna skolwebben, men verktyget upplevs som trubbigt och det är svårt att få en överblick av elevens lärande. Det är en bedömning som vi instämmer i. Det finns också, utöver den layoutmässiga delen, skriftliga omdömen som inte är formativa och ibland upprättas de inte i alla ämnen. Forskare som Paul Black och Dylan Williams¹¹ har visat att formativ bedömning¹² bland annat resulterar i ett bättre lärande och att studieresultaten förbättras. Inte minst gäller det för de svagpresterande eleverna. Det är mot den bakgrunden syftet med de skriftliga omdömena ska ses. Den formativa bedömning som lärarna gör i de skriftliga omdömena ska speglas mot den lokala pedagogiska planeringen, vilken i sin tur bygger på målen i läroplanen och kursplanerna.

En ny modell för IUP:n som utarbetats av utbildningsförvaltningen kommer att utprovas på nio pilotskolor kommande läsår. Om denna bidrar till att skapa en länk från de bedömningar som görs utifrån LPP:n till de skriftliga omdömena kommer detta med all sannolikhet att ge ett bättre underlag för utformandet av de framåtsyftande planeringarna.

De svagheter som idag finns i de skriftliga omdömena leder också till att den framåtsyftande planeringen, som ska upprättas vid utvecklingssamtalet, inte heller ger all information som behövs för att kunna stödja elevens fortsatta lärande. Dessa planeringar bör visa att skolan har positiva förväntningar på eleven och vilka kunskaper och förmågor eleven ska utveckla. Vi ser kunskapsmål, men mycket sällan vilka förmågor som ska vara i fokus fram till nästkommande utvecklingssamtal. Det är inte ovanligt att vi hittar mål som att "räcka upp handen" och detta är således något som eleven ska fokusera på till kommande utvecklingssamtal. Vi anser att denna och liknande målsättningar inte visar på en tilltro till elevens möjlighet att utvecklas. Den framåtsyftande planeringen ska

¹¹ Black, Paul och William, Dylan: *In the black box: Raising standards through classroom assessments*, Department of Education & professional Studies vid Kings College i London (1998).

¹² En formativ bedömningsprocess kännetecknas av att målet för undervisningen tydliggörs, att information söks om var eleven befinner sig i förhållande till målet och att återkoppling ges som talar om hur eleven ska komma vidare mot målet.

också tydligt visa vad skolan ska göra för att eleven ska nå uppsatta mål, men detta framgår sällan.

För att få effekter av den framåtsyftande planeringen bör skolorna också hitta rutiner för hur denna ska hållas aktuell. Här anser vi att elevens mentor eller den som har motsvarande funktion har en nyckelroll. Vi ser dock allt för sällan att skolorna tydligt definierat mentorskapet och vilka uppgifter som ingår i detta. Vi har mött elever som upplever att det är samma mål som upprepas termin efter termin. Vi möter också elever som tycker att målen borde revideras kontinuerligt – allt för att hela tiden höja ambitionsnivån. Det ser vi som ett alldeles förträffligt förslag och det borde rimligen bidra till bättre uppföljning under terminen. Vad hindrar?

I våra skolrapporter har vi genomgående lyft fram forskningsresultat¹⁰ som visar på vikten av att eleverna blir delaktiga i bedömningsprocessen, då detta ger positiva effekter på lärandet. Vi har under våra besök på skolorna sett tendenser till detta, men det saknas en genomtänkt strategi för hur eleverna, i takt med stigande ålder och mognad, systematiskt får träna sin förmåga att själv bedöma sina resultat och ställa egen och andras bedömning i relation till de egna arbetsprestationerna och förutsättningarna. Denna strategi bör bygga på det arbete som påbörjats redan i förskolan.

Däremot har vi sett att många skolor ”tänker annorlunda/nytt” kring utvecklingssamtalen i syfte att skapa en ökad delaktighet och engagemang från elevens sida. De erfarenheter, med mer elevaktiva samtal, som skolorna gjort är genomgående positiva. Vi vill dock understryka att utvecklingssamtalen ska vara ett trepartssamtal mellan lärare, elev och vårdnadshavare. Däremot har vi tankar kring tidpunkten för genomförandet av utvecklingssamtalen – finns det vinster att göra genom att lägga dem i början av terminen? De skriftliga omdömena kan upprättas i slutet av föregående termin och utgöra underlag för den framåtsyftande planeringen, vilken upprättas i början av kommande termin vid utvecklingssamtalet.

Relationen resultat på nationella prov och elevernas slutbetyg

De nationella proven i årskurs 9 har två funktioner; dels att bedöma elevernas kunskapsutveckling, dels som stöd för betygssättning. Det är därför viktigt att proven genomförs av så många elever som möjligt. Här har vi sett att det är vanligt förekommande att ett antal elever inte genomför alla delprov. Säkert finns det ibland naturliga förklaringar till detta, men följande exempel illustrerar omfattningen. Utifrån Skolverkets uppgifter kan vi jämföra andel elever som 2010 borde genomfört proven i engelska, matematik samt svenska alternativt svenska som andraspråk. Av de 6323 elever som 2010 gick i årskurs 9 genomförde 5744 alla delprov i engelska och 5812 i matematik. Av de 5330 elever som borde genomfört proven i svenska genomförde 5024 av dem proven. I svenska som andraspråk genomförde 795 av 993 elever proven, vilket är ett bortfall på nästan 20 procent.

Av statistiken går också att utläsa att endast vid sex av kommunens skolor genomförde samtliga elever i årskurs 9 provet i svenska och på fem skolor genomfördes proven i matematik och engelska av alla elever. För svenska som andraspråk saknas motsvarande uppgift. Sammantaget ger ovanstående uppgifter en bekymmersam bild – inte minst med tanke på provens funktion i årskurs 9.

En annan viktig information som går att utläsa ur denna statistik är att 44,8 procent av eleverna inte nådde målet i svenska som andraspråk på det delprov som mäter läsförståelse. I svenska var motsvarande siffra 12 procent. I båda fallen är det pojarna som har de sämsta resultaten. Den slutsats vi drar här sammanfaller helt med den som vi gjort rörande kunskapsresultaten i tidigare årskurser nämligen att svenska som andraspråk och språkutvecklande arbetssätt är angelägna utvecklingsområden.

I Skolverkets Allmänna råd om Bedömning och betygssättning betonas också att resultaten på de nationella proven är tänkta att analyseras och användas i jämförande syfte vid diskussion på den egna skolan när det gäller bedömning och betygssättning. Detta är något som kan förbättras på skolorna. Skolverkets tillhandahåller i databasen SIRIS uppgifter om relationen mellan elevernas slutbetyg och resultat på nationella prov¹³.

Skolor med störst avvikelse mellan nationella prov och slutbetyg årskurs 9 år 2010			
	Svenska	Matematik	Engelska
Andel elever med lägre slutbetyg jfr Np	21,1/(20)	4,0/(37,5)	21,0/(34,6)
Andel elever med högre slutbetyg jfr Np	55,6/(54,5)	69,6/(77,8)	20,7/(43,8)

Källa: Skolverket Siffrorna utan parentes gäller kommunala skolor och inom parentes fristående skolor.

Även i föregående årsredovisning presenterades avvikelserna mellan nationella prov och slutbetyg och vi kan se att nästan genomgående har denna spridning ökat.

I de skolor vi inspekterat under läsåret har undervisande lärare oftast rättat proven själva, men det har vid behov funnits möjligheter att diskutera bedömningsfrågor med kollegor. Däremot hör vi mer sällan att det sker diskussioner när det gäller relationen mellan elevernas slutbetyg och resultat på nationella prov eller att bedömningsdiskussioner förs kontinuerligt.

För att öka likvärdigheten bör ett mer genomtänkt sätt att rätta och bedöma de nationella proven i alla ämnen och årskurser genomföras. Lärare som undervisar i till exempel svenska i årskurs 1-3, men även förskollärare, skulle gemensamt kunna rätta och bedöma proven för att bygga upp en god bedömarkompetens. På

¹³ Relationen kan endast visas för elever som har genomfört nationella proven och har ett slutbetyg.

motsvarande sätt bör rättning och bedömning av övriga nationella prov genomföras.

Det finns, enligt vår bedömning, också anledning att se över relationen mellan elevers resultat på nationella prov och slutbetyg på individnivå. Ett uppdrag som lämpligen kan ges till den nya uppföljningsenheten. I ett sådant uppdrag, som ligger väl i linje med det särskilda yttrande som några av nämndens politiker gjorde i samband med att våra årsrapporter från förra året behandlades, bör även ingå att utreda varför inte alla elever genomför proven.

Skolinspektionen redovisade i maj 2011 resultaten av den omrättning av nationella prov som de genomfört på uppdrag av regeringen. De konstaterade att proven ofta var för snällt bedömda och särskilt tydligt är det på de delprov där eleven ger sitt svar i form av en uppsats. Avvikelserna mellan ursprungs rättarens bedömning och Skolinspektionens bedömning går mestadels i negativ riktning för samtliga delprov. Detta innebär att Skolinspektionens bedömning av elevernas prestationer motsvarar ett lägre betyg än vad ursprungsrättaren bedömt.

Riksrevisionen presenterade i juni 2011 sin granskning ”Lika betyg, lika kunskap?”. Av denna framgår att betygssättningen inte sker på ett likvärdigt sätt. Otillräckliga förutsättningar på den lokala nivån anges som en förklaring. Bland annat nämns brist på tid att sätta sig in i och tillämpa Skolverkets stödmaterial och brist på tid för professionella samtal inom och mellan skolor för att kalibrera betygssättningen. I och med att skollagen nu ändrats så har skolhuvudmannen och rektor ett tydligare ansvar för att åstadkomma en likvärdig betygssättning.

Såväl Skolinspektionens som Riksrevisionens rapporter stöder de iakttagelser som vi gjort vid våra inspektioner. Vi anser, utöver det granskningsuppdrag om nationella prov som uppföljningsenheten bör genomföra, att det finns behov av ytterligare utvecklingsinsatser inom bedömning och betygssättning. Bland dessa är att lärare också behöver kompetensutveckling i bedömning av elevernas läsutveckling med hjälp av LUS- schemat, då det oftast saknas en samsyn mellan lärare. Vi har även observerat att lärare som tar emot nya elever ibland upplever att andra kollegor överskattat elevernas läsförmåga. Den slutsats vi drar av ovanstående är att skolornas svar på indikatorn om andel elever som nått avsedd LUS-punkt i årskurs 3 respektive 6 med all sannolikhet har ett begränsat värde.

Normer och värden – arbete mot alla former av kränkningar

Detta område har granskats utifrån skollagen och Diskrimineringslagen (2008:571) samt Skolverkets allmänna råd och kommentarer för arbetet med att främja likabehandling, men även i hög grad utifrån läroplanens (Lpo 94) värdegrund och dess avsnitt Normer och värden samt utifrån allmänt accepterade forskningsrön med relevans för området.

Styrkor

- Skolorna och fritidshemmen har ett stort engagemang och bedriver ett ambitiöst arbete för att skapa trygghet och förbygga alla former av kränkningar.

Områden att utveckla

- Skolorna bör i ännu högre grad arbeta för att skapa en gemensam värdegrund och gemensamma regler för att skapa arbetsro och trygghet för alla elever. Arbetet och skolans dokumentation bör omfatta all verksamhet som finns inom enheten.
- Skolornas arbete med att främja likabehandling och förebygga diskriminering och kränkande behandling bör bli mera målstyrt och systematiskt.
- Planerna mot diskriminering och kränkande behandling bör utvecklas för att överensstämma med diskrimineringslagens och skollagens krav.

Jämförelse med tidigare årsrapporter

Liksom tidigare år kan vi konstatera att skolorna är mycket ambitiösa och arbetar hårt för att alla elever ska känna trygghet och trivsel på sin skola. Fortfarande sker dock mycket av detta arbete relativt ostrukturerat, genomgripande analyser av enkätresultat och händelserapporter är idag liksom tidigare ganska ovanliga. Vid samtal med eleverna uttrycker de ofta att direkta mobbningssituationer minskat medan språkbruket och sättet att vara mot varandra i vardagen istället blivit tuffare på flera skolor.

Medvetenheten om vikten av ett kontinuerligt värdegrundsarbete fortsätter att öka bland personalen, men måste ses som en färskvara. Nya medarbetare tillkommer och personalens uppdrag blir allt mer komplext, vilket ibland kan leda till att värdegrundsfrågorna kommer i andra hand.

Nuläge

Skolorna arbetar mycket med värdegrundsfrågor och detta har hög prioritet inom skolans alla verksamheter. Däremot är samarbetet kring värdegrundsfrågor inom enheterna mycket varierande. Vi ser också att det finns en ökande medvetenhet hos skolans personal om dessa frågor och flera skolor har formulerat sociala mål som finns med i elevernas IUP.

De allra flesta elever vi pratat med under året trivs och är trygga på sin skola och sitt fritidshem. Trots detta så framgår det av stadens brukarundersökning att det finns elever som känner sig utsatta och otrygga. Arbetet med att ge alla elever en bra skolgång behöver hela tiden utvecklas och alla vuxna måste ta ansvar och visa att elevernas upplevelse tas på allvar.

Brucarundersökningen i grundskolan

Stadsledningskontoret genomför varje år i samarbete med utbildningsförvaltningen en brukarundersökning som är riktad till elever i

årskurserna 5 och 8 samt till föräldrar i årskurs 2. Resultaten på några av frågorna ur undersökningarna 2010 och 2011 presenteras nedan.

Brukarundersökningen – resultat från 2010 och 2011. Andel positiva svar i procent.						
	Årskurs 2		Årskurs 5		Årskurs 8	
	2010	2011	2010	2011	2010	2011
Jag känner mig trygg i skolan	82	85	88	88	83	85
Vi har bra stämning på skolan	75	77	74	76	65	65
<i>Svarsfrekvens</i>	<i>46</i>	<i>69</i>	<i>78</i>	<i>81</i>	<i>62</i>	<i>71</i>

Källa: Stadsledningskontoret, Stockholms stad

Elevernas upplevelse av trygghet har inte förändrats nämnvärt mellan åren. Skillnaden är även marginell när man jämför hur eleverna ser på stämningen vid sin skola. Här bör man dock undersöka vad eleverna menar med begreppet trygghet och hur det bör vara för att de ska känna att det är en bra stämning på skolan.

Med tanke på att svarsfrekvensen varierar mycket mellan skolorna och att undersökningen endast omfattar några årskurser går det inte att dra för långtgående slutsatser av resultaten. I jämförelse med förra året kan vi konstatera en ökad svarsfrekvens, men det är ändå viktigt att analysera vad den låga svarsfrekvensen på vissa skolor beror på.

Det är angeläget att skolan analyserar resultat på både skol- och klassnivå i samverkan mellan skolläda, lärare, elever och vårdnadshavare. Resultaten bör omsättas i åtgärder för att öka elevernas känsla av trygghet och en god stämning.

Det är dessutom möjligt för skolorna att genomföra Brukarundersökningen i alla årskurser varje läsår. Detta skulle bidra till att skolorna får ett mer omfattande underlag för sitt arbete och en helhetsbild av hur eleverna upplever sin skola över tid.

Hur gå vidare?

Inledningsvis i den här delen av rapporten ger vi uttryck för att skolorna och fritidshemmen arbetar medvetet för att förebygga trakasserier och kränkningar. Av eleverna i årskurserna 2, 5 och 8 är det trots detta mellan 23 och 34 procent som uppger att de någon gång under året varit utsatta för slag, trakasserier eller blivit illa behandlad av andra elever i skolan.

Vi har sett flera exempel på hur skolans och fritidshemmets personal arbetat med tydliga strategier som har gett goda resultat. Vid ett fåtal tillfällen har vi dock under läsåret stött på exempel på fritidshem där personalens arbetssätt till viss del inte stämmer med läroplanens värdegrund. Barnen berättar om olika former av belöningar och bestraffningar. Olika sanktioner och bestraffningar har då till viss del ersatt samtal och dialog med barn och vårdnadshavare.

De flesta skolor och fritidshem arbetar ambitiöst och försöker utveckla och förbättra sina metoder och system för att förebygga, åtgärda och utreda trakasserier och kränkningar. Många skolor har schemalagt "Livskunskap" eller liknande och en del köper in färdiga program mot mobbning. Skolorna använder olika läromedel och material för att få stöd och hjälp i värdegrundsarbetet. Värdegrundsarbetet ska pågå ständigt och vara en del av vardagen och inte bara ske under enstaka dagar eller veckor, vilket även stöds av Skolverket utvärdering som genomförts mellan 2009 – 2011¹⁴. Upplägget med schemalagd undervisning i livskunskap leder, enligt rapporten, inte alltid till minskad mobbning, trakasserier och kränkningar.

Några skolor organiserar temadagar eller hela veckor kring värdegrunds- och trygghetsfrågor. Vilka effekter ett sådant upplägg har är det svårt att uttala sig om. När det gäller arbetet med kamrattstödjare kan vi notera att det skett en minskning. Flera skolor uppger att de har lagt ner det på grund av att kamrattstödjarna känt sig osäkra i sin roll och att det krävs mycket vuxenstöd för att det ska fungera. Utifrån Skolverkets¹⁵ utvärdering av metoder mot mobbning bör elever inte heller tilldelas ansvar för att upptäcka kränkningar och mobbning i rollen som kamrattstödjare.

I den här forskningen framkom vidare att arbetet mot diskriminering och kränkande behandling bör vara processinriktat, medvetet och systematiskt. Skolorna bör genomföra en kartläggning och analys av den egna skolans förutsättningar, problematik och utifrån detta utforma sitt arbete för att motverka alla former av kränkande behandling. Arbetet bör läggas upp på både kort- och långsikt där skolledning, all personal och elever är delaktiga.

Få skolor gör, som vi tidigare nämnt i denna rapport, systematiska uppföljningar och utvärderingar inklusive analyser av insatta åtgärder inom olika områden. Även om det har blivit allt vanligare att skolor använder resultaten från trivselenkäter, stadens brukarundersökning eller kartläggningar av skolmiljön är det inte ofta man utifrån den kunskapen formulerar mål för hur man ska förebygga trakasserier och kränkningar – mål som sedan bör utvärderas.

I SOU 2010:99, pojkar, flickor, individer – om betydelsen av jämställdhet för kunskap och utveckling i skolan framgår "Att uppnå ett bra klimat och bra relationer i skolan, mellan elever och mellan personal och elever, är en demokratisk fråga som har stort egenvärde. Men det är också en förutsättning för att nå framgång i skolans kunskapsuppdrag".

Planer mot diskriminering och kränkande behandling

Enligt lagstiftning från januari 2009 ska skolan skriva två planer; en likabehandlingsplan som utgår från diskrimineringslagen och en årsplan mot kränkande handlingar som utgår från skollagen, kapitel 14 a. Planerna kan skrivas ihop till en, men det ska tydligt framgå vad som är vad.

¹⁴ Skolverket delrapport 353 (Dnr 2009:419)

¹⁵ Skolverket: *Vad fungerar?* Resultat av utvärdering av metoder mot mobbning (2011)

Vi ser att skolornas planer för arbetet mot diskriminering och kränkande behandling har blivit bättre. Många planer uppfyller fortfarande inte de krav som ställs i skollag och diskrimineringslag. Alla skolor och fritidshem vi har besökt under året har dock dokument som de ofta kallar likabehandlingsplan.

Många av skolorna har inte tydliggjort skillnaden mellan det främjande och det förebyggande arbetet i sina planer. Det främjande arbetet ska syfta till att stärka respekten för allas lika värde, omfatta alla diskrimineringsgrunderna och vara en naturlig del av det vardagliga arbetet. Det förebyggande arbetet, som ska bygga på en kartläggning, syftar till att förhindra diskriminering, trakasserier eller kränkande behandling.

Skolornas planer saknar ofta utvärderingsbara konkreta mål för årets arbete. Även om det gjorts någon form av kartläggning, som de allra flesta skolor genomför, har resultatet sällan omsatts till mål för verksamheten. Planerna är också ofta dåligt förankrade och är sällan ett verktyg i vardagen. Detta kan bero på att personal och elever inte involveras i processen, vilket poängteras som ytterst viktigt i Skolverkets forskningsstudie. Det är också vanligt att man inte tagit hänsyn till och synliggjort alla verksamhetsformer i dokumentet.

Vi anser att arbetet med planer mot diskriminering och kränkande behandling bör vara en del av skolans utvecklings- och kvalitetsarbete och att konkreta utvärderingsbara årsmål formuleras.

Skolbarnsomsorgens specifika uppgifter

Detta område granskas utifrån de mål, riktlinjer och kriterier i de ovanstående avsnitten som är relevanta samt utifrån skollagen, Skolverkets Allmänna råd för kvalitet i fritidshem och Skolverkets Allmänna råd för öppen fritidsverksamhet. Detta område är uppdelat i ett antal specificerade avsnitt.

Styrkor

- Ett flertal fritidshem har arbetat med att bryta ner Skolverkets allmänna råd "Kvalitet i fritidshem" till verksamhetsnivå.
- På de enheter där det finns en stor andel högskoleutbildad personal håller verksamheten en kvalitet som i högre grad motsvarar styrdokumentens intentioner.

Utvecklingsområden

- Fritidshemmets kvalitetsarbete bör utvecklas för att skapa en tydlig koppling till dess uppdrag och syfte med målsättningen att höja kvaliteten och synliggöra fritidshemmets verksamhet.
- Rektorn bör ha högre förväntningar och ställa krav på fritidshemmet samt aktivt vara drivande i det målstyrda arbetet. Dessutom bör rektor, så långt det är möjligt, öka andelen personal med pedagogisk högskoleutbildning.

- Fritidshemspersonalens roll under samverkansuppdraget med skolan bör förtydligas och med hjälp av fritidshemspedagogik bidra till en ökad måluppfyllelse för eleven.
- Den öppna fritidsverksamheten bör eftersträva att leva upp till gällande styrdokument genom att se över verksamhetens förutsättningar och kvalitetsarbete. De bör även erbjuda en åldersanpassad verksamhet, i syfte att långsiktigt höja kvaliteten och erbjuda en meningsfull fritid för alla barn mellan 10 och 13 år.

Fritidshemmens organisation och förutsättningar

Under läsåret 2010/11 har skolbarnsomsorgen inspekterats vid 34 enheter varav 27 kommunala och sju enskilt drivna. Antalet inskrivna barn på fritidshemmen fortsätter att öka och i Stockholm är 93 procent av barnen från förskoleklass till och med årskurs 3 inskrivna.

Av de inspekterade kommunala och fristående enheterna under läsåret 2010/11 har 23 procent av barngrupperna 75 barn eller fler. Skolverket konstaterar också i sitt PM för "Barn och personal i fritidshem hösten 2010" att andelen barn under en femårsperiod har ökat medan antalet fritidshem minskat under samma period nationellt. De svårigheter som skolorna har att organisera verksamheten i mindre barngrupper anser vi delvis beror på lokalernas utformning och den sårbarhet som uppstår i för små personalgrupper. Allt större barngrupper kräver tydliga strukturer för att se och bemöta varje barn utifrån dess behov av trivsel, lärande och utveckling. Vi har under året sett exempel på när detta fungerar, men också när det inte fungerar. Generellt ser vi hur åldersgruppen med sexåringar, i större åldersintegrerade fritidshem, kan behöva mer stöd och bli bemötta på sin nivå

Stockholms stad har totalt sett en högre genomsnittlig personaltäthet, 17,3 barn per årsarbetare i fritidshemmen, än rikets 21,5 barn. Det är i båda fallen en minskning av personaltätheten från 2009. Det är dock svårt att jämföra personaltätheten mellan olika fritidshem då personalens arbetsuppgifter varierar. På en del fritidshem ingår det exempelvis att personalen ska vara resurs för barn i behov av särskilt stöd och/eller att de ska förbereda och tillaga mellanmål.

Personalens utbildningsnivå varierar. I riket har 58 procent av personalen högskoleutbildning och i Stockholms stad är motsvarande siffra 35 procent, vilket är en minskning sedan 2009. Skolverkets statistik visar att i de fristående fritidshemmen i Stockholms stad är det endast 24 procent av personalen som har pedagogisk högskoleexamen. Även om man jämför med andra storstäder, som Göteborg och Malmö, är utbildningsnivån i Stockholms fritidshem låg.

Samverkan mellan skola och fritidshem

Samverkan mellan skola och fritidshem kvarstår generellt som ett utvecklingsområde sedan flera år tillbaka även om vi sett en positiv utveckling på några skolor. Där det finns en utvecklad samverkan både lokal- och verksamhetsmässigt ingår fritidshemspersonalen i arbetslag tillsammans med lärarna och har ett tydligt uppdrag under lektionstid. Det finns en schemalagd gemensam planeringstid för de båda yrkeskategorierna så att de har möjlighet att

förbereda sig inför lektionen. Fritidshemspersonalen kan då bidra med sin kompetens och komplettera skolan med en utforskande, laborativ och praktisk metodik. Vanligt vid dessa skolor är att fritidspersonalen exempelvis tar ansvar för värdegrundsarbete, skapande verksamhet, musik, utepedagogik och rastverksamhet i både hel och halvklass.

Fritidshemspersonal som på detta sätt ingår i en helhet på skolan är med och utformar elevernas sociala mål och deltar i utvecklingssamtal utifrån sitt perspektiv. Det ger förutsättningar för en kompletterande bild av elevens situation och ger även ett underlag för hur fritidshemmet kan bidra till elevens utveckling efter skoldagens slut. Det gäller särskilt elever i behov av särskilt stöd och elever med åtgärdsprogram. Fritidshemmet kan då följa upp skoldagens arbetsområden med ett kompletterande arbetssätt som stödjer elevens lärande.

Vid skolor med en utvecklad samverkan har skolledningen gett ett tydligt pedagogiskt uppdrag och efterfrågar resultaten av detta. Vi bedömer att det finns ett samband mellan personalens utbildningsnivå och möjligheterna att utföra detta uppdrag, liksom att skolledningen är förtrogen med fritidshemmets uppdrag. När dessa förutsättningar finns kan vi se en utveckling mot en samsyn på elevernas lärande och utveckling som förstärker möjligheten till en högre måluppfyllelse.

Det vi oftast ser vid våra inspektioner är dock fritidshemspersonal som ”hjälp till där det behövs” i klassrummet, som gör det läraren ber om, eller har ett uppdrag som elevassistent. Fritidshemspersonalen kan då få reda på innehållet i lektionen samtidigt med eleverna och är inte förberedda på sin uppgift. Det leder till en passiv roll i förhållande till läraren och eleverna. Det innebär att fritidshemspersonalens kompetens inte används fullt ut. Personalgrupper vi talat med vid våra inspektionsbesök menar att de olika yrkeskategorierna kan ha olika förväntningar på vad samverkan innebär. Vi har även noterat att lärarnas beroende av stöd från fritidshemspersonal i klassrummet ökat. Lärarna kan i dessa fall uttrycka behovet av flera vuxna i klassrummet. Det kan leda till att planeringstiden för fritidshemspersonalen minskar. Det är därför viktigt att förutsättningarna för samverkan är tydligt uttalad av skolledningen.

Vid skolor med en svagt utvecklad samverkan deltar vanligtvis inte fritidshemspersonalen i elevernas utvecklingssamtal och har sällan egna strukturerade samtal med barn och föräldrar varför samtal om barnets trivsel, lärande och utveckling på fritidshemmet saknas.

Rektor har en viktig roll att skapa förutsättningar för en positiv utveckling av samverkan mellan skola och fritidshem. Vi anser att avgörande faktorer är ett tydligt uppdrag till alla berörda, en organisation som stödjer detta, en gemensam värdegrund och kunskapssyn samt kompetensutveckling i systematiskt kvalitetsarbete för personalen.

Målstyrning i fritidshemmen

Generellt kan sägas att målstyrning är mer utvecklat på skolans område än på fritidshemmets. Vi har tagit upp målstyrning på fritidshemmen som en svaghet och/eller utvecklingsområde på de flesta av de verksamheter vi inspekterat. Ändå

har vi sett en förbättring såtillvida att en större andel fritidshem än tidigare skrivit en lokal arbetsplan, vilket troligen är en effekt av utbildningsförvaltningens riktade kompetensutveckling under förra läsåret. Vid en granskning av dessa arbetsplaner bedömer vi att de mer har formen av en verksamhetsbeskrivning. Fritidshemmen vid dessa skolor har brutit ner Skolverkets allmänna råd "Kvalitet i fritidshem" till verksamhetsnivå och beskrivit hur man ska arbeta för att nå dessa övergripande mål, vilket är positivt. Målen är dock relativt allmänt formulerade och därmed svåra att utvärdera. Vi har ofta påpekat att de bör konkretiseras och kopplas ihop med kriterier för måluppfyllelse. För att särskilt kunna fokusera på vissa områden i en arbetsplan bör fritidshemmen prioritera ett fåtal av dessa mål och formulera som konkreta årsmål, för att därefter länka dessa till skolans gemensamma arbetsplan. Då kan resultatet följas upp och analyseras samt dokumenteras i kvalitetsredovisningen.

Det är dock mycket sällan fritidshemmen bedriver ett sådant utvecklat kvalitetsarbete och att verksamheten följs upp och synliggörs i någon större utsträckning. Vi ser ofta fritidshem som utvärderar verksamheten en eller högst två gånger per läsår. Det saknas då en kontinuerlig uppföljning under terminen för att utveckla ett systematiskt kvalitetsarbete. Det är heller inte alltid man utvärderar mot uppsatta mål, utan mer efter vad man tycker fungerat bra eller mindre bra. Fritidshemspersonalen talar gärna om de aktiviteter man erbjuder, men mer sällan om verksamhetens syfte och vad barnen lär sig på fritidshemmet. Det kan exempelvis vara förmågor på läroplansområden som kommunikation, ansvar, samarbete, reflektion och kreativitet. Fritidshemmens aktiviteter bygger ofta på personalens intresse och kompetens eller på vad barnen önskar mer än barnens behov. Vi har kommenterat detta med att utgångspunkten för verksamheten bör vara de nationella styrdokumentet och en aktuell kartläggning av barngruppens behov. Dessutom bör barnen ges möjlighet att vara delaktiga och ha inflytande.

Vi kan se att där rektor/skolledning är engagerad och förtrogen med fritidshemmets uppdrag sker en positiv utveckling av målstyrningen. Det är viktigt att rektor möter fritidshemmets personal och för en dialog om målstyrning, efterfrågar måluppfyllelse och ser till att verksamheten dokumenteras. Det är dock betydligt vanligare att fritidshemmen använder sin planeringstid till arbetsfördelning av olika uppdrag, överföring av information eller diskussion om enskilda barn. Kvalitetsarbete och dokumentation kommer ofta i andra hand, varför arbetsplan och kvalitetsredovisning inte blir de verktyg för utveckling de är avsedda att vara.

Verksamheten i fritidshemmen

Fritidshemmets uppgift är enligt skollagen, fram till 30 juni 2011, att genom pedagogisk verksamhet komplettera skolan, erbjuda barn en meningsfull fritid och ge stöd i utvecklingen. Detta gör man traditionellt genom en varierad verksamhet bestående av bland annat lek, fysisk aktivitet, skapande verksamhet, utforskande av omvärlden och utflykter. Parallellt med detta bidrar fritidshemmen till barnets sociala utveckling genom att stödja barnets identitet och självkänsla, vilket i sin

tur påverkar förmågan att lära. I Skolverkets allmänna råd anges att barns sociala status i gruppen har ett visst samband med deras skolprestationer och skolanpassning, samt att fritidshemmet kan bidra till att barn utvecklar en tillit till sig själva och sin egen förmåga.

Vi har vid inspektionstillfällena granskat den aktuella planeringen för fritidshemmet och bland annat närvarat vid de vuxenstyrda aktiviteterna. Ambitionen kan många gånger vara relativt hög, men inte alltid med utgångspunkt från Skolverkets allmänna råd. De mest förekommande vuxenstyrda aktiviteterna handlar om rörelse i idrottssal, olika former av skapande samt utflykter till närbelägna parker och en gemensam aktivitetsdag en gång i månaden. För att barnen ska få en varierad verksamhet behöver de utmanas och stimuleras att delta för att våga prova på nya saker. I detta arbete fallerar en del fritidshem och lutar sig på barnens egen vilja och lust att delta. Det blir ett barninflytande som passiviserar istället för att aktivera. Fritidshemspersonalen kompletterar inte barnens intressen utifrån uppdraget och tar på så sätt inte ansvar för att barnens möjlighet att utvecklas vidare. Vi kan också se att barnen ofta och utan större utmaningar får skapa fritt med redan kända material och tekniker. Den vuxnes roll blir mer att tillhandahålla barnen material under en viss tid och barnen inspireras i bästa fall av varandra i stället. Progressionen i aktiviteterna blir otydliga när personalen inte instruerar och åldersanpassar utifrån varje barns förutsättningar. Även om planeringen innehåller varierade aktiviteter så blir resultatet mer likriktat.

Vi har sett olika former av strukturer som fritidshemmen lutar sig mot i sin planering. Det kan handla om veckoscheman med fasta inslag olika veckodagar. Det kan också vara inplanerade temaarbeten som genomsyrar verksamheten under en period eller i olika projekt. Flera fritidshem har en grovplanering för terminen som också kan vara en struktur för olika former av aktiviteter över tid. Det kan då dröja upp till ett år innan ett barn deltar i en viss form av verksamhet. Vi ser gärna att de olika strukturerna för planering samverkar så att de tillsammans stödjer hela uppdraget både på kort och på lång sikt.

Öppen fritidsverksamhet

I Stockholms stad finns, enligt Skolverkets statistik för 2010, totalt 140 enheter med öppen fritidsverksamhet eller så kallade fritidsklubbar. Av dessa är 117 förlagda till en grundskola och 42 drivna i enskild regi. Sammantaget har antalet fritidsklubbar ökat under det senaste året.

Enskilt drivna skolor och fritidshem har inte kravet att erbjuda öppen fritidsverksamhet, vilket innebär att många barn inte har tillgång till sådan verksamhet på sin skola. Barnen hänvisas då att ta kontakt med en kommunal skolas fritidsklubb, vilket är mycket ovanligt att de gör. Tillgängligheten är därför inte likvärdig för alla stadens 10–12-åringar.

Barnen som deltar i verksamheten går oftast i årskurs 4, några går i årskurs 5 och inga, eller endast enstaka barn, i årskurs 6. Personalen saknar ofta pedagogisk högskoleutbildning och kombinerar arbetet på fritidsklubben med andra uppdrag

på skolan. Vi har även mött verksamheter där en ensam anställd ansvarar för verksamheten, vilket omöjliggör delar av uppdraget. Kvaliteten i verksamheten varierar kraftigt. De flesta av fritidsklubbarna saknar personalledda aktiviteter och fungerar mer som en mötesplats för barnen. Det blir mer en plats där man äter mellanmål och träffar kamrater och i mindre grad en plats för pedagogisk verksamhet. Skolledning och fritidsklubbens personal är sällan förtrodda med nationella och kommunala styrdokument för verksamheten. De allra flesta av fritidsklubbarna vi inspekterat saknar ett kvalitetsarbete med verksamhetsmål, uppföljning, utvärdering, analys och dokumentation av verksamheten.

Vår bedömning är att fritidsklubbarnas verksamhet endast delvis motsvarar de nationella styrdokumentens intentioner. Verksamheten behöver utvecklas för att motsvara barnens behov i större utsträckning. Detta bör ske med en ökad målstyrning och i samråd med barnen. Detta gäller särskilt de äldre barnen som inte känner sig motiverade att vara kvar i fritidsklubben efter det första året. Verksamheten bör därför i högre grad åldersanpassas för att bli attraktiv och utmanande för dessa barn. Det kan bland annat innebära ett utökat utbyte med förenings- och kulturliv i närområdet.

AVSLUTANDE DISKUSSION

Förskoleklass

Förskollärarens yrkesroll i förskoleklass är komplex. Uppdraget i förskoleklassen saknar uppnåendemål och barnen som kommer från flera olika förskolor vistas i regel under ett år med samma personal. Under detta år ska förskoleklasspersonalen bedriva skolförberedande verksamhet och en pedagogisk eftermiddagsomsorg med en helhetssyn av barnets behov över hela dagen. Dessutom ska förskoleklassens personal axla samarbetsuppdraget både med förskola, skola, fritidshem och eventuellt andra parallella arbetslag med förskoleklass. Här ser förutsättningarna olika ut på skolorna och därför bör förskollärarens uppdrag av skolledningen förtydligas så lämpliga prioriteringar kan göras utifrån barnets bästa.

Förskoleklassens arbete bör ha egna mål för kvalitetsutveckling där till exempel ett tematiskt arbetssätt utvecklas för att stödja hela uppdraget utifrån en helhetssyn på barnen. Detta utan att bli isolerad från övriga skolan. Det bör i arbetsplanen framgå hur verksamheten förhåller sig till och använder sig av barns fria lek. Vi anser att arbetsformer för samarbete mellan förskoleklass och årskurs 1 bör utvecklas med en kontinuitet över hela läsåret. Vi ser att förskoleklasserna även behöver en struktur för hur de ska arbeta med barnens utveckling av självbedömning i ett F-9 perspektiv.

Vi anser att skolorna bör organisera så att all pedagogisk personal deltar i arbetet med framtagandet av de lokalpedagogiska planeringarna för år 1-9. Utifrån detta arbete och kontakterna med förskolorna kan ansvarig pedagog för förskoleklass ihop med sitt arbetslag utforma den skolförberedande verksamheten. Till exempel kan det i dessa möten vara naturligt att diskutera vad det innebär med ett språkutvecklande förhållningssätt och hur det kan genomsyra hela dagen, det vill

säga även under fritidshemstid. Förskollärare kan även bidra i diskussionerna med sin kunskap om lekens betydelse och tillföra ett förskolepedagogiskt perspektiv, inte minst för lärarna i de yngre åldrarna, inklusive den egna förskoleklassen.

Grundskola

Under senare tid har frågorna kring allas lika värde och respekten för den enskilde individen fått ett ökat fokus, men även vilka arbetssätt skolorna tillämpar i detta arbete. Den rapport som Skolverket presenterade under året om olika metoder är väl känd ute på skolorna, men gav inte skolorna någon större vägledning i valet av metod.

Det värdegrundsarbete som skolorna genomför är omfattande och insikten om allas lika värde är väl förankrat. Likväl förekommer det att elever inte alltid känner sig trygga i skolmiljön och en elev som har den upplevelsen anser vi är en elev för mycket. Skolorna har blivit mycket bättre på att kartlägga eventuella riskplatser, men erfarenheterna därifrån blir sällan omsatta i mål för skolans förebyggande arbete eller i kommande års planer och dessa blir därmed ofullständiga. Uppföljning och utvärdering av årets arbete ska dels redovisas i kvalitetsredovisningen, dels ligga till grund för nästa års planer. Detta saknas ofta. Eleverna är sällan delaktiga i arbetet med att ta fram planer mot diskriminering och förebyggande arbete, vilket vi ser som betydelsefullt och som krävs enligt lagstiftningen och styrks av forskningen.

Utan tvekan finns det gott om skickliga och engagerade pedagoger som gör sitt yttersta för att eleverna ska få en god utbildning. Det är viktigt att pedagogerna får det erkännande för sitt arbete som de förtjänar, men de behöver också mötas av utmaningar och förväntningar – precis som de elever de undervisar. Här anser vi att staden bör skapa bättre förutsättningar för rektorerna för att dessa i ökad utsträckning ska kunna besöka lektioner och följa upp besöken med samtal. Det bedömer vi som en nödvändig åtgärd i ett fortsatt arbete för att höja undervisningens kvalitet.

Den process som vi precis beskrivit finns även på nivån lärare – elev. Utvecklingssamtalen som genomförs en gång varje termin fyller här en viktig funktion, men strukturerade samtal om såväl elevens kunskapsutveckling som sociala utveckling bör ske mer frekvent. För att få till dessa samtal har många skolor utsett mentorer för eleverna i årskurserna 6-9, men däremot saknas en tydlig arbetsbeskrivning av vad mentorsrollen innebär. En ökad tydlighet i detta avseende är nödvändig, samtidigt som det måste skapas organisatoriska förutsättningar för mentorerna att genomföra uppgiften på ett professionellt sätt.

Staden har genomfört kompetensutvecklingsinsatser för att stödja lärarna, i bland annat lokal pedagogisk planering och bedömning. Staden har också utarbetat mallar för skriftliga omdömen och framtidsytande planeringar – elevens individuella utvecklingsplan. Dessa mallar har däremot inte fungerat på ett tillfredsställande sätt och snarast utgjort ett hinder då det är mer eller mindre omöjligt att få en helhetsbild av elevens lärande. Dessutom har tillgången på datorer minskat på många kommunala skolor i samband med GSIT och det har

varit många buggar i systemet. Vidare saknas en tydlig koppling mellan lokala pedagogiska planeringar och skriftliga omdömen. Från och med hösten 2011 kommer en ny mall för de individuella utvecklingsplanerna. Mallen ska användas på ett antal pilotskolor och de erfarenheter som framkommer ska användas för att förfinas verktyget. En ny mall är helt nödvändig, men för att IUP ska få genomslagskraft och bli det stöd i elevernas utveckling som det är avsett att vara, behövs mer insatser. Vi har tidigare nämnt mentorsrollen, men även formen för hur IUP:n ska hållas aktuell är viktig. Dessutom behöver målen bli tydligare liksom skolans ansvar för att eleven ska nå uppsatta mål. Skolorna behöver också se över hur elevens mål kan revideras kontinuerligt under perioden fram till nästa utvecklingssamtal. Vi ser ofta kortsiktiga mål som eleverna uppnår inom någon eller några veckor och sedan finns inga nya för resten av terminen. Det är också vanligt att det skrivs långsiktiga mål som tar flera terminer att uppnå vilket är lika illa.

Förberedelserna inför Lgr 11 har varit omfattande och de insatser som gjorts från stadens sida, bedömer vi, ger de kommunala skolorna goda förutsättningar att utforma verksamheten i enlighet med de nya styrdokumenterna.

Den bild vi har av grundskolorna i staden är i mångt och mycket positiv, men det finns kvalitetskillnader mellan skolor och även inom skolor. Det jämförelseprojekt som genomförts under året kommer förhoppningsvis att visa på faktorer som förklarar varför skolor med likartade förutsättningar ändå har så skiftande resultat. Enligt vår bedömning finns en hel del att lära av McKinsey-rapporten¹⁶, som bland annat visar på vikten av insatser görs utifrån respektive skolas nivå.

Begreppen kvalitet och kvalitetsarbete används flitigt, men tolkningen av begreppen är inte alltid enhetlig. I kvalitetsarbetet anser vi att det finns ett "energiläckage", då skolorna inte är tillräckligt bra på att ta vara på det underlag som finns tillgängligt. I det avseendet finns numera en omfattande nationell statistik i Skolverkets databas SIRIS. Där kan skolorna hitta uppgifter om den egna skolans resultat, men för att detta ska vara användbart krävs att siffrorna är korrekta. De kommunala skolorna rapporterar först in bland annat resultat på nationella prov till staden, som i sin tur skickar dessa vidare till SCB. Dessa uppgifter ska utgöra underlag för skolornas kvalitetsredovisningar. Hanteringen av statistiken uppvisar stora brister. De uppgifter som skolorna lämnat till staden överensstämmer många gånger inte med de uppgifter de redovisar i kvalitetsredovisningen och skolorna känner inte igen de uppgifter de själva inrapporterat. Kvalitetssäkring av statistiska uppgifter inom staden behövs.

Bland de uppgifter skolorna lämnar till staden är andelen elever som nått de fastställda luspunkterna för årskurs 3 respektive 6¹⁷. Lärarna är mycket tydliga med att de vet att de inte bedömer på ett likvärdigt sätt – inte ens inom en och samma skola. Om staden avser att behålla systemet med LUS, behöver

¹⁶ McKinsey: *How the world's best performing school system come out on top.*

¹⁷ I årskurs 3 ska eleverna nå LUS-punkt 15 och i årskurs 6, 18 A.

kompetensutvecklingsinsatser genomföras för att åstadkomma en likvärdig bedömning. Att använda de siffror som redovisas idag som underlag för åtgärder är inte lämpligt då de inte är jämförbara.

Däremot kan vi se att sambedömning av nationella prov genomförs i ökad utsträckning, inte minst när det gäller proven i årskurs 9. Trots detta behöver bedömarkompetensen höjas då det i vissa fall finns oförklarliga skillnader mellan resultaten på de nationella proven och elevernas slutbetyg. Att kompetensutvecklingsinsatser behövs visar inte minst Skolinspektionens rapport om rättning av nationella prov. I rapporten har vi även angett hur bedömarkompetensen generellt kan höjas med stöd i de nationella proven. Det är också viktigt att beakta att många lärare som saknar tidigare erfarenhet av betygssättning framöver kommer att sätta betyg och behöver kompetensutveckling.

Svarsfrekvensen i brukarundersökning har ökat, men det är ett antal kommunala skolor som har haft svårigheter att genomföra denna då det ibland sammanfallit med datormigreringen till GSIT. De resultat som framkommer av brukarundersökningen kan, enligt vår bedömning, användas betydligt bättre och bli föremål för analys såväl på klass- som skolövergripande nivå. Vi har även besökt skolor där resultaten redovisats för eleverna, vilket är positivt. Däremot känner inte eleverna igen sin skola utifrån det statistiska resultatet och en adekvat fråga är – varför? Hur skolorna ska återföra resultatet av brukarundersökningen, men även av andra undersökningar, i organisationen och hur detta ska användas på bästa sätt behöver få en tydligare struktur.

Fritidshem

I skolan är uppdraget att arbeta med elevernas lärande och att stimulera deras individuella och sociala utveckling. I regeringens proposition inför den nya skollagen angående integration mellan de olika verksamheterna kan man läsa: ”Möjligheten att bedriva verksamhet inom fritidshemmets ram och att integrera fritidspedagogisk verksamhet med undervisning under schemalagd tid inom skolans ram kvarstår. Det innebär att huvudmannen kan organisera arbetet så att fritidshemmets personal även arbetar i skolan, där skolan har det formella ansvaret för sådana insatser.” Den nya skollagen har betonat detta uppdrag för fritidshemmets del som förutom att erbjuda eleverna en meningsfull fritid, också ska aktivt stimulera elevernas utveckling och lärande och inte bara vara ett stöd i elevernas utveckling. Det inflytande barnen utövar får inte begränsa personalen i fritidshemsverksamheten som då istället bör komplettera barnens intressen med andra stimulerande och utmanande aktiviteter.

För att lyckas med denna viktiga uppgift krävs ett samarbete och samförstånd mellan de olika personalkategorierna i skolan med ömsesidig respekt för varandras kompetenser. Förutsättningarna för ett gott samarbete är också att känslan infinner sig att arbetet bedrivs från ett gemensamt plan mot samma mål utan inbördes hierarki. Fritidshemspersonal och lärare bör tillsammans utveckla en helhetssyn där de olika kompetenserna i arbetslaget tas tillvara för elevernas bästa. Det kan gälla uppdelningen av arbetsuppgifter under lektionstid eller planering av ett

temaarbete, men det kan också handla om delaktigheten kring elevens sociala mål, utvecklingssamtal, individuella utvecklingsplan, åtgärdsprogram eller klasskonferenser.

En förutsättning för att nå dit anser vi är att respektive personalkategori får en ökad insikt i varandras styrdokument. Ramarna för fritidshemspersonalens uppdrag under skoltid bör tydliggöras då det annars har en tendens att tolkas utifrån personliga åsikter och kontakter snarare än utifrån gemensamma mål. Fritidshemmet kan genom att arbeta med en utforskande, laborativ och praktisk metodik även medverka till att skolans kunskapsmål uppnås. Ett tematiskt arbetssätt kan då bli en naturlig del av undervisningen där eleverna med inspiration av olika personalkategorier kan arbeta med ett område på flera sätt för en ökad förståelse och förtrogenhet. Det är dock viktigt att samverkan sker utan att kvaliteten på fritidshemmets verksamhet påverkas negativt. Där fritidshemspersonalen ingår i skolans helhet och finns representerade i ledningsgrupp och arbetsgrupper på skolan innebär det ofta att personalen blir mer lösningsfokuserad och därmed tar ett ökat ansvar.

Vi upplever stora skillnader vad gäller förutsättningarna med personaltäthet och utbildningsnivå samt den kvalitet det utmynnar i jämfört med tidigare år. Detta har skapat en segregation mellan olika skolors fritidshem. Då Skolinspektionen i sin kvalitetsgranskning av fritidshemmen i rapport 2010:3 påstår att det ”heller inte är orimligt att anta att en hög och jämn kvalitet i fritidshemmets verksamhet skulle gynna elevernas kunskapsutveckling i grundskolan”, måste vi ställa oss frågan hur denna segregation av fritidshemmens kvalitet påverkar resultatet i skolan framöver. Vilka faktorer påverkar en ökad segregation och utveckling och hur kan vi motverka denna utveckling?

Regeringens proposition inför den nya skollagen betonar bland annat att syftet med fritidshemmets verksamhet ska tydliggöras. Uppdraget bör i högre grad synliggöras både på verksamhetsnivå och övergripande nivå genom information till alla berörda om dess syfte och mål.

Anders Jönsson, filosofie doktor i pedagogik vid Malmö högskola, lyfter i aktuell litteratur¹⁸ fram hur motivationen påverkar elevers prestation. Där skiljer han på så kallad yttre motivation och inre motivation. Han menar att den yttre drivkraften i form av bestraffningar kan leda till ett ytinriktat lärande. Han hänvisar även till forskning¹⁹ som visar på att olika former av belöningar påverkar den inre motivationen negativt. Vi bedömer att man på de fritidshem där yttre motivation förekommer istället bör få barnen att tycka det är roligt att hjälpa till samt utarbeta konsekvenser vid regelbrott som i en positiv anda stödjer barnens utveckling. Det är den inre motivationen som i första hand bör stärkas för att barnen ska uppleva att utbildningen är meningsfull och på så sätt främja lärandet.

¹⁸ Anders Jönsson: *Lärande bedömning* (2010)

¹⁹ Edward Deci, Richard Koestner och Richard Ryan (1999)

Öppen fritidsverksamhet

Den öppna fritidsverksamheten för barn 10-12 år, eller de så kallade fritidsklubbarna, bedriver en verksamhet med begränsade förutsättningar. Rektorer vi möter anser i allmänhet att resurserna inte räcker för att bedriva en pedagogisk verksamhet med kvalitet. Lokalerna kan till exempel vara trånga och är inte alltid ändamålsenliga. Personalen är ofta elevassistenter under skoltid och saknar i många fall pedagogisk högskoleutbildning. De knappa resurserna har lett till att man på vissa skolor sökt andra verksamhetsformer, som att bilda en föräldraförening eller starta enskilt driven verksamhet för att kunna ta ut högre avgifter. Detta har i sin tur fört med sig att kvaliteten i verksamheten varierar kraftigt mellan olika enheter och att segregeringen ökat. Det finns även komplexa organisationsformer som till exempel att personalen är helt eller delvis anställd av en kommunal skola medan verksamheten betraktas som enskilt driven. Vi anser att riktlinjerna bör förtydligas och att förutsättningarna bör förbättras så att alla fritidsklubbar har möjlighet att leva upp till styrdokumentet för verksamheten.

Fritidsklubbarna har en viktig funktion att fylla för barn i åldern 10-12 år, speciellt för de barn som inte har egna föreningskontakter. Då denna verksamhet idag attraherar relativt få och främst de yngre barnen finns en utmaning i att försöka nå fler och möta särskilt de äldre barnens behov. Fritidsklubbarna kan utvecklas med en högre grad av målstyrning med nationella och kommunala styrdokument som utgångspunkt.

Stockholm 2011-08-31

Sören Bernhardt

Gunnel Eriksson

Jonas Flodmark

Ingegerd Salomonsson

Bengt Thorngren

Ann-Christine Valenti

INSPEKTERADE SKOLENHETER OCH FRISTÅENDE FRITIDSHEM

	Skolor	Kommuna l	Fristående	Antal elever	Stadsdel
1	Alviksskolan	X		770	Bromma
2	Backluraskolan	X		302	Hässelby - Vällingby
3	Björnboda/Sörgård	X		496+165	Hässelby - Vällingby
4	Bredbyskolan	X		304	Rinkeby – Kista
5	Djurgårdsskolan		X	74	Östermalm
6	Estniska Skolan		X	181	Södermalm
7	Första Sportskolan		X	130	Hässelby - Vällingby
8	Igelbäcksskolan	X		258	Rinkeby Kista
9	Lillholm/Ekholm	X		484+58	Skärholmen
10	Magelungsskolan	X		130	Farsta
11	Nya Elementar	X		715	Bromma
12	Nybohovsskolan	X		219	Hägersten –Liljeholmen
13	Raoul Wallenbergsskolan		X	497	Bromma
14	Smedhagsskolan	X		275	Hässelby - Vällingby
15	Stefanssskolan		X	60	Bromma
16	Söderholmsskolan	X		407	Skärholmen
17	Tätorpsskolan	X		279	Skarpnäck
18	Årstaskolan	X		539	Enskede-Årsta-Vantör
19	Äppelviksskolan	X		628	Bromma
20	Abrahamsbergsskolan	X		581	Bromma
21	Aspuddens skola	X		689	Hägersten – Liljeholmen
22	Bagarmossen/Brotorp	X		400+186	Skarpnäck
23	Beckombergaskolan	X		187	Bromma
24	Beta School		X	26	Spånga – Tensta
25	Blackebergsskolan	X		145	Bromma
26	Blommensbergsskolan	X		350	Hägersten - Liljeholmen
27	Enskede skola	X		826	Enskede- Årsta - Vantör
28	Högalidsskolan	X		669	Södermalm
29	Mäster Olofsgårdens fritidshem		X	31	
30	Mälarhöjdens skola	X		1096	Hägersten - Liljeholmen
31	Norra Ängby/Bromma Kyrkskola	X		512	Bromma
32	Rödabergsskolan	X		515	Norrmalm
33	Smedsslättsskolan	X		257	Bromma
34	Stenhag/Akalla	X		265+287	Rinkeby - Kista
35	Stockholms Montessoriskola		X	75	Södermalm
36	Studemaskolan		X	125	Enskede – Årsta - Vantör
37	Södra Ängby skola	X		614	Bromma
38	Ålstensskolan	X		600	Bromma
39	Örbyskolan	X		485	Enskede – Årsta -Vantör

Källa: Dags att välja förskoleklass Valet till förskoleklass/grundskola 2010/2011, Utbildningsförvaltningen