



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-20 30 00
www.hkr.se

EXAMENSARBETE

Våren 2012

Lärarutbildningen

Individuella utvecklingsplaner – för ökad måluppfyllelse?

Hur lärare uppfattar den ökade dokumenteringens
effekt på måluppfyllelsen

Författare
Heléne Nimby
Emelie Thoresson

Handledare
Marie Jedemark

www.hkr.se

Individuella utvecklingsplaner – för ökad måluppfyllelse?

En studie om hur lärare uppfattar den ökade dokumenteringens effekt på måluppfyllelsen

Abstract

2006 infördes de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen för att öka elevernas måluppfyllelse (IUP). Forskning har visat att implementeringstiden är lång vid förändringar i skolan, samt att lite utbildning har erbjudits gällande dokumentationens utformande och innehåll. Detta kan ha fått en betydande roll gällande lärarnas uppfattningar av dokumentets syfte och användning, nämligen att fler elever ska nå de nationella målen. Studien undersöker hur lärare i grundskolan uttrycker att de använder sig av IUP med skriftliga omdömen och om det arbete läraren ägnar åt denna dokumentation uppfattas bidra till ökad måluppfyllelse. Frågan har belysts utifrån ett sociokulturellt perspektiv och har undersökts genom fem semistrukturerade intervjuer och dokumentanalyser, där formuleringar och innehåll av dokumentens framåtsyftande delar har granskats. Resultatet visade att samtliga undersökningsdeltagare inte visste varför den omfattande dokumentationen infördes. Lärarna uppfattar arbetet med IUP som tidskrävande, där tid tas från planering med minskad undervisningskvalitet som följd. Studiens resultat ligger i linje med tidigare forskning, då det visar sig att lärare inte upplever IUP med skriftliga omdömen som ett effektivt verktyg som bidrar till ökad måluppfyllelse i den svenska skolan. Genom dokumentanalyserna framkom det att inte lika mycket tid läggs på de elever som enkelt når de bestämda målen, utan dessa elever tenderar att hamna i skymundan i jämförelse med de elever som har svårigheter.

Ämnesord:

Bedömning, formuleringsarenan, individuell utvecklingsplan (IUP), måluppfyllelse, realiseringsarenan

Innehåll

1. Introduktion	4
2. Bakgrund	6
2.1 Formuleringsarenan	6
2.2 Skolans förändrade styrning	6
2.3 Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11	7
2.4 Vägen till den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen	8
2.5 Syftet med den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen	8
2.6 Vad ska skrivas i dokumenten?	9
2.7 Arbetet med den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen	10
3. Litteraturgenomgång	12
3.1 Vetenskapsteoretiskt perspektiv	13
3.2 Realiseringsarenan	14
3.3 Implementerandet av de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen ...	15
3.4 Lärarnas professionella språk	17
3.5 Hur arbetar lärare med de individuella utvecklingsplanerna?	18
3.6 Dokumentationens bidrag till ökad måluppfyllelse	19
3.7 Problemprecisering	22
4. Metod	23
4.1 Datamaterial	23
4.1.1 Intervjustudie	23
4.1.2 Urval	24
4.2 Etiska överväganden	24
4.3 Genomförande	25
4.3.1 Bearbetning av det empiriska materialet	25
4.4 Kritisk reflektion av metodval	26
4.5 Val av databaser	26
5. Resultat	27
5.1 Införandet av de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen	27
5.2 Det administrativa arbetet har ökat	28
5.3 Förändrat arbetssätt – ökat fokus på målen	29
5.4 Uppfattningar av arbetet med dokumentationen	30
5.4.1 Dokumentationen gynnar duktiga elever med engagerade föräldrar	31
5.5 Formuleringar i dokumenten	31
5.6 Verktyget anses inte påverka måluppfyllelsen	33
5.6.1 Läroplanens kunskapskrav	33
5.7 Sammanfattning	33
6. Diskussion	35
6.1 Bristande kongruens mellan arenorna	35
6.2 Var är det administrativa arbetets utveckling på väg?	36
6.3 Förändrat arbetssätt – är alla insatta?	37
6.4 I vilken arena brister det?	38
6.4.1 De svagare eleverna får det ännu tuffare	39
6.5 Kvalitativa omdömen för alla?	39

6.6 Effektiva verktyg för måluppfyllelse	40
6.7 Sammanfattning	42
6.8 Vidare forskning.....	42

1. Introduktion

Denna studie handlar om hur lärare i grundskolan använder sig av individuella utvecklingsplaner med skriftliga omdömen, och om det arbete läraren ägnar åt denna dokumentation uppfattas bidra till ökad måluppfyllelse. År 2006 ändrades grundskoleförordningen, vilket medförde ett beslut om att alla elever skulle ha en individuell utvecklingsplan (IUP). Två år senare, 2008, kompletterades den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen. En individuell utvecklingsplan med skriftliga omdömen innebär att läraren skriftligen dokumenterar vad eleven behöver kunna för att uppnå mål i de olika ämnena, men även framåtsyftande vad eleven behöver göra för att utvecklas vidare i förhållande till läroplan och kursplan. Fortlöpande ska den skriftliga dokumentationen delges eleven och dess vårdnadshavare (Utbildningsdepartementet, 2008; 2010).

En arbetsmiljöundersökning gjord av Lärarnas Riksförbund (2011), där närmare niohundra lärare från den kommunala och den privata sektorn deltog, framkom att nio av tio lärare uppger att deras arbetssituation har försämrats. De tillfrågade lärarna anger att deras arbetsbelastning har ökat markant under de senaste åren, och att det är de ålagda administrativa arbetsuppgifterna som är de mest tidskrävande. Undersökningsdeltagarna svarar även att deras undervisningstid har tilltagit, vilket av lärarna anses innebära ytterligare administrativa uppgifter, så som för- och efterarbete och dokumenterande av elevers utveckling. Att lärare tilldelas allt större mängd administrativa uppgifter är en fråga som flitigt diskuteras inom yrkeskåren och genom yrkestidningar. Fondin, sittande i Sveriges skolledarförbunds styrelse och rektor på en F-9 skola, menar att lärarna håller på att drunkna i pappersarbete. Varje lärare måste dokumentera elevernas utveckling samt skriva skolplaner och åtgärdsprogram (Edling, 2011). Det påpekas vidare att tidigare dokumenterades det endast kring elever med särskilda behov, nu ska denna dokumentation gälla samtliga elever på skolan (Utbildningsdepartementet, 2008). Genom skollagens nyskrivna behörighetsregler och ingående kursplaner menar Edling att dokumentation och administration är något som kommer att tillta framöver. Därigenom befaras det att skolan kan gå mot en avprickningsskola där lärarnas fokus tas från undervisningen och vad eleverna behöver till att lärarna tydligt och detaljerat måste beskriva sin arbetsprocess (Edling, 2011). Krantz (2009) argumenterar för att på lång sikt kan detta innebära en standardisering, vilket kan leda till tidsbesparingar i lärarnas

arbete. I nuläget menar dock Krantz att dokumenteringen endast har ökat lärarnas administrativa arbetsbörda och ingen tidsbesparing verkar vara inom synhåll.

Den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen är en administrativ uppgift för den enskilde läraren, som ska bidra till ökad måluppfyllelse för eleven. Frågan är hur relationen ser ut mellan skriftliga omdömen och i vilken utsträckning eleverna når de mål som föreligger. Hirsh (2011), forskare inom bedömning och betyg, menar att lärarna inte fick tillräckligt med stöd vid implementeringen av de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen. Detta påpekar Hirsh kan ha fått stor betydelse gällande lärarnas uppfattning av dokumentens syfte och användning, nämligen att fler elever ska nå de bestämda målen. Om de individuella utvecklingsplanerna ska vara ett effektivt verktyg för både lärare och elever menar Hirsh (2011) och Pawley och Tennant (2008) att det krävs en djupare förståelse för vad som ska dokumenteras och hur det dokumenterade ska redovisas. Att lärarnas tolkningar av de individuella utvecklingsplanerna inte är samstämmiga kan enligt Wretman¹ (2006), som på uppdrag av Skolverket fortbildar lärare om de individuella utvecklingsplanerna, bero på att förståelsen för dokumentationen är bristfällig. Det poängteras vidare att regeringen i samarbete med kommunerna investerade i skolorna för att fortbilda lärarna kring syftet och arbetet med de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen. Dock understryker Wretman att den beslutande ledningen inom skolans värld sannolikt, på ett felaktigt sätt, har uppfattat hur pengarna skulle distribueras och användas. Vidare menar Wretman att det är lärarna som får stå till svars när det brister högre upp i hierarkin.

Med anledning av ovanstående och eftersom dokumenteringen kommer att ingå som en arbetsuppgift i vår kommande yrkesroll, kommer denna undersökning att utreda hur grundskollärare använder sig av individuella utvecklingsplaner med skriftliga omdömen som ett redskap i bedömningsarbetet och om måluppfyllelsen uppfattas ha tilltagit sedan införandet av denna dokumentation. Genom studien kommer vi att undersöka lärarnas kunskaper, erfarenheter och uppfattningar gällande användandet av dokumentationen, och huruvida lärare uppfattar detta som något som bidrar till ökad måluppfyllelse hos eleverna.

¹ I Wretmans text framgår det inte vad dessa uppgifter kommer ifrån, dock anser vi att uppgifterna är trovärdiga eftersom Wretman är insatt och arbetar på uppdrag av Skolverket med detta ämne.

2. Bakgrund

I följande stycken kommer vi att beskriva hur den svenska skolan har utvecklats från att ha varit en regelstyrd skola till att ha blivit en mål- och resultatstyrd, samt vägen till det tänkta arbetet med den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen.

2.1 Formuleringsarenan

Lindensjö och Lundgren (2000) som båda forskat inom utbildningspolitik, menar att en ökad decentralisering innebär att olika reformer inom skolan nu till stor del sker på lokal nivå. Detta kräver andra kompetenser av lärarna som behöver besitta kunskaper om vilka metoder och medel de måste välja för att eleverna ska nå målen. Lindensjö och Lundgren använder begreppen *formuleringsarena* för att beskriva den politiska kontroll och de regler som styr och påverkar den svenska skolan. *Realiseringsarenan* är ett annat begrepp som används för att beskriva den verklighet där de politiska besluten praktiskt ska verkställas. Formuleringsarenan innefattas av de styrdokument som beskriver skolans uppdrag samt hur skolans verksamhet ska se ut. Formuleringsarenan delas in i två inriktningar varav en del styrs av politiken och där handlingsdokument och mål för verksamheten formuleras. Den andra delen innefattas av ett administrativt arbete, där sätten för att arbeta med och uppnå de politiskt bestämda målen ska genomföras. Författarna understryker, att de som praktiskt ska genomföra de politiska besluten är lärarna vilket kräver en professionalism som innefattas av utbildning och erfarenhet (a.a). I denna del av studien kommer det som hör till formuleringsarenan att belysas, det vill säga de politiska avsikterna gällande styrdokumentet. Intentionerna med de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen kommer även att klarläggas och i studiens tredje avsnitt, litteraturgenomgång, kommer realiseringsarenan diskuteras på ett mer ingående sätt.

2.2 Skolans förändrade styrning

Selghed (2011) diskuterar hur den svenska skolan förändrades under 1990- talet, från att ha varit regelstyrd, till att fokusera på vilka mål och resultat eleverna ska uppnå. Denna förändring i skolan har sin förklaring i att samhället utvecklades från ett industrisamhälle till ett kunskapssamhälle. Även Berg (2003), verksam inom området pedagogik, påpekar att

skolan sedan femtiotalet utvecklats från en urvalsskola till en skola för alla. Då skolan är en del av samhället, framtvungade regeringen även nya metoder för att styra skolan. I de tidigare styrdokumenterna under industrisamhället poängterar Berg att den empiristiska kunskapssynen vilade på en behavioristisk inläringsteori, där kvantiteten betonades och inläring handlade om att repetera och memorera kunskapen. Selghed (2011) menar att den tidigare regelstyrningen bestämde detaljerat hur en lärare skulle bedriva verksamheten i skolan och visionen var att följdes dessa regler, så antogs det att eleverna lärde sig det som undervisningen behandlade. Sedermera upptäcktes det att denna regelstyrda skola inte var en garanti för att eleverna verkligen lärde sig det som var tänkt. Bara för att eleverna tilldelats information betydde det inte att någon inläring skett.

2.3 Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11

Utbildningsdepartementet (2010a) påpekade att konstruktionen av Lpo 94 med dels *mål att sträva mot*, men även *mål att uppnå* var förvirrande. 2010 presenterades därför en ny läroplan, med utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet, för grundskolan, Lgr 11 (Strandberg, 2009). Den främsta orsaken till detta var att den dåvarande regeringen eftersökte en ökad tydlighet gällande centralt ämnesinnehåll, kunskapskrav och syfte i den svenska skolan, men även för att lärare, elever och vårdnadshavare ska förstå vad som förväntas ske under en lektion. Det centrala innehållet i läroplanen redogör för det innehåll som lärarna ska ta upp med eleverna i årskurs 1-3, 4-6, samt 7-9. För varje ämne presenteras ett syfte som förklarar ämnets innebörd samt vilka förmågor det är eleven ska utveckla. Dessutom presenteras nya kunskapskrav för årskurs tre, sex och nio i samband med en ny betygsskala (A-E, F) som gäller från och med årskurs sex. Forskarna inom pedagogik och skolutveckling, Hult och Olofsson (2011) menar att förändringarna kommer att bidra till en ökad kontroll av verksamheten på skolan. Dock betonas det att kontrollen inte längre kommer att förekomma genom läroplanen, utan genom de provresultat och betyg som eleverna tilldelas. Regeringen underströk vidare att den aktuella läroplanen skulle börja gälla hösten 2011 och att lärarna, under samma läsår, skulle påbörja implementeringsarbetet av den nya läroplanen med kursplanerna. Således kan det konstateras att föregående läroplan (Lpo 94) ansågs otydlig varpå en ny läroplan (Lgr 11) formulerades med tydligare syften och kunskapskrav.

2.4 Vägen till den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen

I slutet av 1990- talet rapporterade dåvarande regering att det brister i elevernas måluppfyllelse och att något borde göras för att alla elever ska nå målen. I och med detta påtalade regeringen att stöd för en ökad måluppfyllelse bör initieras och en grupp sakkunniga tillsattes för att undersöka behovet av ökad måluppfyllelse i skolan. Resultaten presenterades i en rapport (Utbildningsdepartementet, 2001) där det framgick att majoriteten av eleverna trivdes bra i skolan, men att många lämnade årskurs nio med ofullständiga kunskaper. Enligt Utbildningsdepartementet (2011) lämnade år 2001 25,4 % av eleverna grundskolan utan fullständiga betyg. Gruppen kom genom sina analyser fram till att alla elever i grundskolan ska ha rätt till en individuell utvecklingsplan där elevens vidareutveckling inom skolans samtliga ämnen ska planeras och organiseras. Det lämnades inget förslag på hur en individuell utvecklingsplan skulle se ut, utan den tillsatta gruppen menar att det är upp till den enskilda kommunen och rektor på varje skola att hitta en lämplig modell. Dock påpekas det att den individuella utvecklingsplanen bör innefatta en beskrivning av de kunskaper eleven besitter inom skolans olika ämnesområden, samt vilka starka och svaga sidor eleven har. Dessutom bör elevens lärandeprocess som innefattas av måluppfyllelse och utvärdering, samt elevens kort- och långsiktiga mål diskuteras (Utbildningsdepartementet, 2001). År 2006 ändrades grundskoleförordningen vilket medförde ett beslut om att alla elever ska ha en individuell utvecklingsplan (Utbildningsdepartementet, 2008). Enligt Utbildningsdepartementet (2011) lämnade år 2011, 22,7 % av eleverna grundskolan utan fullständiga betyg. Således kan det konstateras att regeringen efterfrågade en ökad klarhet gentemot elev och vårdnadshavare gällande läroplanens och kursplanernas mål, samt en plan för hur varje enskild elev ska uppnå målen. Frågan är om det verktyg i form av de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen som regeringen menar ska öka måluppfyllelsen, uppfattas vara ett lika effektivt verktyg för ökad måluppfyllelse av de verksamma lärarna?

2.5 Syftet med den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen

Enligt Utbildningsdepartementet (2008) är syftet med den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen att se detta dokument som ett verktyg för att öka elevens inflytande och vårdnadshavares inblick över vad som görs i skolan. En intention med dokumentet är dessutom att elever och vårdnadshavare ska ta ett större ansvar och erhålla en ökad delaktighet gällande det skolarbete som försiggår både i skolan, men även i hemmet. En

annan avsikt är att elevens arbete ska synliggöras och att motivationen ska öka, vilket ska bidra till att fler mål uppnås. Den individuella utvecklingsplanen ska finnas med när eleven byter årskurs, lärare eller skola och elevens nya lärare ska omgående få en uppfattning om elevens nuvarande kunskaper och vad denne ska utveckla vidare. Vallberg Roth och Månsson (2006) har gjort en forskningsstudie, baserad på intervjuer med ledningspersoner inom skolan från fyra olika kommuner. Syftet med deras studie var att försöka förstå fenomenet individuella utvecklingsplaner. Det framkom i studien att syftet med de individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen förstås olika var i landet läraren befinner sig. På glesbygden uppfattar lärarna det som att föräldrarna hellre vill att elever ska vara hela, rena, glada och mätta än att fokus läggs på kunskap.

Alltså, syftet med den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen är att synliggöra elevers prestationer och öka motivationen, då detta antas öka måluppfyllelsen i skolan. Dock frågar vi oss om detta verktyg ökar måluppfyllelsen samt om det gynnar alla elever?

2.6 Vad ska skrivas i dokumenten?

Enligt Skolverkets allmänna råd (Utbildningsdepartementet, 2008) ska rektorn på varje skola ge lärarna förutsättningar att frambringa ett gemensamt förhållningssätt till arbetet med den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen. Det poängteras att lärarna bör ha unisona strukturer och rutiner, samt utveckla ett gemensamt objektiva språk i sitt dokumentationsarbete. Enligt 10 kap. 13 § skollagen ska läraren vid utvecklingssamtalen i en skriftlig individuell utvecklingsplan:

- Ge omdömen gällande elevens kunskapsutveckling i förhållande till de kunskapskrav som finns för de ämnen som eleven undervisas i. Läraren ska informera eleven och vårdnadshavaren om vilka kunskaper och förmågor som bedömts, detta för att vederbörande ska få en kännedom om vad lärandet syftar till och vilka resultat som förväntas.
- Göra en sammanfattning av de insatser som krävs för att eleven ska uppnå de kunskapskrav som finns, samt vad eleven kan göra för att ytterligare utvecklas.

- Överenskommelser som görs mellan parterna under utvecklingssamtalet måste skrivas ner i elevens individuella utvecklingsplan.

Det understryks att de skriftliga omdömena ska innefattas av en beskrivning av elevens nuvarande kunskaper samt en framåsyftande utveckling i förhållande till de pedagogiska planeringarna och de nationella målen (a.a).

2.7 Arbetet med den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen

All undervisning som bedrivs i skolan ska utgå från läroplanens och kursplanernas centrala innehåll och är formulerade på så vis att läraren måste göra en tolkning innan de kan användas i undervisningen. Dessa tolkningar av det centrala innehållet konkretiseras och tydliggörs genom en pedagogisk planering (Utbildningsdepartementet, 2010b). Lindström och Pennlert (2006) menar att en tolkning av läroplanen ska göras gemensamt, för att därefter omsättas till ett fungerande pedagogiskt arbete tillsammans med eleverna. Tolkningen är nödvändig för att läraren ska kunna förbereda, genomföra och utvärdera undervisningen på ett sådant sätt som gör att varje elevs kunskapsutveckling går att följa. Målen med undervisningen ska framgå i den pedagogiska planeringen, därpå ska det även tydliggöras vad undervisningen kommer att beröra, vilka arbetsmetoder och redovisningssätt samt hur eleven kommer att bli bedömd. Den pedagogiska planeringen ska konstrueras på ett sätt som gör det förståeligt för eleverna vad de förväntas lära sig, hur de ska lära sig och hur deras prestationer kommer att bedömas (Utbildningsdepartementet, 2008).

När ett arbetsområde pågår ska läraren göra en formativ bedömning, där elevens styrkor och svagheter utvärderas. Syftet med denna formativa bedömning är att läraren ska få kännedom om vad eleven hitintills har lärt sig och hur undervisningen bör fortskrida. Genom den formativa bedömningen erhåller läraren information om den enskilde elevens kunskaper och kan därmed ge varje elev det stöd som denne behöver för att utvecklas vidare (Utbildningsdepartementet, 2008). Ur ett sociokulturellt perspektiv kan den formativa bedömningen som görs i samband med de individuella utvecklingsplanerna, stödja elevens lärande som kan användas som ett framåsyftande redskap. Dock påpekar Jönsson (2008), verksam inom utbildningsvetenskap, att den formativa bedömningen kan vara svår att genomföra, då det inte finns någon standardiserad mall för vad som ska ingå i en formativ

bedömning. När ett arbetsområde är genomfört och avslutat ska läraren göra en summativ bedömning där ett skriftligt omdöme om varje elev skrivs (Dysthe, 2003; Säljö, 2005). Utbildningsdepartementet (2008) poängterar för att eleven ska få en ökad förståelse för sin kunskapsutveckling, kan eleven vara delaktig då de skriftliga omdömena formuleras. Omdömena ska åskådliggöra elevens utveckling av de bestämda förmågor som finns för de olika ämnena, och som är kopplade till ämnets centrala innehåll. Vid de tillfällen då en elev riskerar att inte uppnå kunskapskraven ska ett åtgärdsprogram upprättas, där det tydligt ska beskrivas hur eleven ska gå tillväga för att nå målen (a.a).

Enligt Utbildningsdepartementet (2008) ska läraren utföra ett utvecklingssamtal en gång per termin med varje elev och dess vårdnadshavare. Uppmärksamheten under dessa samtal ska riktas mot elevens kunskapsutveckling och måluppfyllelse, men också på hur eleven upplever sin skolgång. Innan utvecklingssamtalet ska den skriftliga dokumentationen bestående av den individuella utvecklingsplanen med de skriftliga omdömena samt de pedagogiska planeringarna skickas hem. Detta för att eleven och vårdnadshavaren ska vara väl införstådda med elevens skolsituation. I alla grundskolans årskurser ska det fokuseras på elevens kunskapsmässiga utvecklingsmöjligheter, vilket läraren tillsammans med eleven och vårdnadshavaren diskuterar och beslutar kring under samtalet. De överenskommelser gällande elevens utveckling som görs under utvecklingssamtalet, ska skrivas in i elevens individuella utvecklingsplan. Krantz (2009) betonar elevens personliga ansvar för att utvecklas mot att uppnå målen, vilket kan åstadkommas genom kontinuerliga uppföljningar så som utvecklingssamtal.

Utifrån beskrivandet av arbetsprocessen kring de individuella utvecklingsplanerna kan det uppmärksammas att lärarens administrativa uppgifter har ökat. Frågan är om det arbete lärarna lägger ner med de individuella utvecklingsplanerna som verktyg, kommer att uppfylla sitt syfte och bistå varje enskild elev mot måluppfyllelse?

3. Litteraturgenomgång

I denna studie definieras begreppet *administration* på liknande sätt som i Forsell och Westerberg Ivarssons (2000) studie. De menar att administration är ett arbete som leder till ett skrivet dokument som främst framställs för den egna organisationens användning, men även i vissa fall för utomstående. Enligt Svenska Akademiens Ordlista (SAOL 13, 2006) innebär administrera förvalta, handha eller sköta. Forskarna Forsell och Westerberg Ivarsson (2000) förtydligar detta i sin avhandling, då de förklarar att administration är arbete som leder till pappersdokument. Dessa skrivna dokument framställs framförallt för den interna organisationen. De poängterar vidare att det forskats ytterst lite om administrationens effekt de senaste decennierna, och att det därmed finns oklarheter gällande administrationens utvidgande (a.a).

I Lgr 11 (Utbildningsdepartementet, 2011) beskrivs allomfattande mål som inkluderar normer, värden samt kunskaper som elever förväntas utveckla under sin grundskoletid. Både övergripande mål, men också specificerade mål som ska vara uppnådda i årskurs 3, 6 och 9. I läroplanen beskrivs riktlinjer för hur läraren ska arbeta för att eleverna ska uppnå dessa bestämda mål, *måluppfyllelse*. I denna undersökning har vi Utbildningsdepartementets beskrivning av måluppfyllelse i åtanke. Definitionen av begreppet *verktyg* härstammar från Vygotskij och det sociokulturella perspektivet och betyder i detta fall ett yttre materiellt hjälpmedel. Med detta hjälpmedel utförs handlingar som leder till att verksamhetens syfte kan uppnås. Verktiget medierar även kunskaper, förhållningssätt och sätt att tolka skolans uppdrag. (Strandberg, 2006). De individuella utvecklingsplanerna kan ses både som ett hjälpmedel för att lärare ska kunna utföra sitt uppdrag, men också som ett verktyg som förmedlar önskvärda attityder och insatser. Verktiget, de individuella utvecklingsplanerna medierar vad skolan och statsmakten ser som angeläget i skolans uppdrag och vad som ses som rätt sätt att ta sig an detta uppdrag. I studien definieras begreppet *bedömning* som i Vallberg Roth och Månsson (2007) studie. De menar att en bedömning har sin utgångspunkt i en utvärdering som utgörs av en tillbakablick, där läraren tittar på elevens prestationer. I denna definition av bedömning ingår även ett framåtblickande där läraren tillsammans med eleven och vårdnadshavaren organiserar elevens skolarbete för att denne ska nå målen.

Definitionen av *den individuella utvecklingsplanen* menar Vallberg Roth och Månsson (2006), som forskar inom läroplan, bedömning och dokumentation, går att dela upp i tre olika

begrepp, *individuell*, *utveckling* och *plan*. Enligt SAOL (2006) betyder *individuell* enskild, personlig, egenartad, särpräglad. Enligt Vallberg Roth och Månsson (2006) överensstämmer inte detta med vad den individuella utvecklingsplanens tycks stå för. Dokumentationen formas i praktiken inte för varje enskild individ, den följer en generell mall, vilket Vallberg Roth och Månsson menar är motsatsen till begreppet *individuell*. Begreppet *utveckling* är på förhand en bestämd linjär process som innefattas av en normal utveckling som alla individer ska gå igenom. Ordet *plan*, anses vidare vara handlingar som sammanfattningsvis ska leda till uppfyllelse av nationella mål. Av ovanstående nämnt frågar sig Vallberg Roth och Månsson om individuella utvecklingsplaner snarare utmärks av individorienterade normalplaner eller avtal eftersom eleverna bedöms efter en mall som speglar en given normalitet. Begreppet normal karakteriseras av något allmänt och genomsnittligt och utifrån det kan det funderas över huruvida den individuella utvecklingsplanen egentligen är en individorienterad normalplan? Följande litteraturgenomgång kommer att handla om studier som fokuserat på hur lärare arbetat med den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen, och om detta administrativa arbete kan knytas till ökad målpuppfyllelse för eleverna.

3.1 Vetenskapsteoretiskt perspektiv

Studien kommer att utgå från det sociokulturella perspektivet, som menar att alla människor lär sig i alla sociala sammanhang, med tonvikt på *vad* snarare än *om* individen lär sig. Företrädaren inom teorin, Vygotskij framhåller att kunskap och lärande är invävt i ett socialt sammanhang, där kunskap först finns *mellan* individer i form av ett yttre språk för att sedan återfinnas *inom* individen i form av ett inre språk (tanken) (Strandberg, 2006). Likaså menar Säljö (2000), som dessutom anser att skriften är ett verktyg för att kommunicera och har den egenskapen att den är bestående och fler kan ta del av den.

Det sociokulturella perspektivet understryker även att människan ständigt utvecklas och Vygotskij förklarade detta med *utvecklingszoner*, (zone of proximal development, ZPD) där människan tillsammans med en mer erfaren handledare kan utvidga sin utvecklingszon och därigenom prestera på egen hand (Claesson, 2007; Korp, 2003; Strandberg, 2006; Säljö, 2000). Detta kan kopplas till de individuella utvecklingsplanerna, då det är ett dokument som lärare först diskuterar och begrundar tillsammans, för att sedan på egen hand tolka det diskuterade och använda det i praktiken (Utbildningsdepartementet, 2008). För att förstå vår omvärld menar Vygotskij att vi använder oss av yttre artefakter (verktyg) som hjälper oss att

förstå vår omvärld (Strandberg, 2006; 2009). Strandberg (2009) har undersökt de individuella utvecklingsplanerna som fenomen och påpekar att de individuella utvecklingsplanerna ska ses som en social aktivitet, snarare än ett dokument. Det ska ses som ett motiverande verktyg för elevens framåtsyftande utveckling. Resonemanget kan jämföras med Vallberg Roth och Månsson (2006) som argumenterar för att dokumenten i verkligheten inte ses som en social aktivitet, utan varje elev bedöms enskilt utefter en färdigställd ”normalkurva”. Vygotskijs teori kring yttre artefakter anser vi kunna knytas till de individuella utvecklingsplanerna, eftersom dokumentet ska ses som ett *verktyg* för att hjälpa eleverna nå målen.

3.2 Realiseringsarenan

Realiseringsarenan är processen då de politiska beslut som tagits inom formuleringsarenan ska förverkligas, vilket det diskuterades kring i studiens andra avsnitt. Forskarna Lindensjö och Lundgren (2000) menar att implementeringsprocessen kan te sig olika och gör därför skillnad mellan ”guideline-writing” och ”field-implementation”. ”Guideline-writing” innebär den tolkning som görs på kommunal nivå från politiskt fattade beslut. ”Field-implementation” är när de politiska reformerna verkställs av verksamma lärare. Enligt Lindensjö och Lundgren är det detta verkställande som är avgörande för hur lyckosam en förändring kommer att bli. Detta innebär att hur väl det fungerar mellan formuleringsarenan och realiseringsarenan är avgörande när en ny skolreform införs. Tholin (2006) påpekar att olika faktorer spelar in hos lärarna när en ny skolreform implementeras. Det kan vara hur betydelsefull reformen anses vara, vilka resurser det finns att tillgå och vilka prioriteringar som lärarna måste göra. Den ideala politiska styrningen menar Tholin hade varit om intentionerna hade varit så tydliga att den administrativa delen på formuleringsarenan hade kunnat formulera explicita regler, där förutsättningarna är så tydliga att lärarna på ett smidigt sätt kan implementera det i deras dagliga arbete. Dock understyrker Tholin att verkligheten inte ser ut på detta vis. Ofta beror glappen mellan arenorna på otydliga politiska beslut, vilka kan innehålla en rad olika kompromisser som ibland tillkommer sent i processen. Detta leder till att intentionerna inte överensstämmer med det tänkta resultatet (a.a). Vidare argumenterar Lindensjö och Lundgren (2000) för att de som fattar besluten till fullo inte alltid har en verklighetsanknytning, detta då de inte känner till alla de utvecklingsskeden som reformen kräver. Positiva och negativa aspekter kan heller inte förutses på förhand, då de kan varieras under arbetets gång (a.a). Ytterligare ett argument är att tjänstemännen får stort inflytande i formuleringsarenan, eftersom dessa tolkar och skriver lagförslagen (Tholin, 2006). Forskning kring hur

implementeringen av de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen har uppfattats och använts av lärarna följer nedan.

3.3 Implementerandet av de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen

Wretman (2006) framhåller att regeringens syfte med de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen var att öka måluppfyllelsen i den svenska skolan. Vid implementeringen av den förra läroplanen (Lpo 94), poängteras det att lärare upplevde svårigheter att ta till sig av det nya sätt att tänka och undervisa som medföljde genom denna läroplan, så som att arbeta med och bedöma de kvalitativa kunskaperna (förmågorna). Detta nya sätt att tänka, men också att kunna tolka det skrivna, var något lärarna inte fått någon utbildning i. Det påpekas dessutom att sedan decentraliseringen har det pedagogiska arbetet fått en styrning som inte varit avsedd. Med detta menar Wretman att kommunerna endast skulle ha ansvar för budget och organisation och inte för det pedagogiska innehållet. Trots detta har politiker i kommunerna iklätt sig rollen som beslutsfattare även över detta innehåll, vilket har fått ödesdiga konsekvenser för skolan, men framförallt för elevernas måluppfyllelse. Enligt Lgr 11 (Utbildningsdepartementet, 2011) står det skrivet i skollagen att skolan:

föreskriver att utbildningen inom varje skolform och inom fritidshemmet ska vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas (Utbildningsdepartementet, 2011 s. 8).

Då det enligt lag står skrivet att utbildningen i skolan ska vara likvärdig var än i landet individen befinner sig, anser vi det märkligt att kommunpolitikerna får bestämma och besluta över något de inte blivit tilldelade och som de inte har någon tillräcklig kunskap om. Wretman (2006) betonar att då förändringar sker inom näringslivet, utbildas personalen för att kunna arbeta efter de nya kraven, vilket anses vara ett naturligt tillvägagångssätt. Dock understryker Wretman att detta inte är lika självklart inom läraryrket, då yrkets ledning verkar ha en förmåga att tro att behövliga kvalifikationer utvecklas av sig själv.

Forskning har visat att vid förändringar i skolan genomgår tre faser: Initiering, implementering och institutionalisering och spridning (Blossing 2003; Miles, Ekholm & Vanderberghe, 1987). Under initieringsfasen ska innehållet av den förändring som ska göras förstås av dem som är berörda. Både de som är förespråkare av det nya, men även

motståndarna måste ges tid till att få undersöka och prova för att därpå samtala med varandra om sina nya erfarenheter. Det understryks att denna fas kan ta upp till två år att gå igenom och bearbeta. Under nästkommande fas, implementeringen eller igångsättningsfasen får de berörda fortsätta att undersöka och experimentera med det nya, samtidigt som de fortfarande får utbyta tankar och idéer. Det är under denna fas som det nya ska börja fungera, något som kan utmynna i problem som tidigare inte gått att förutspå. Detta kan göra att denna fas kan ta upp till ett och ett halvt år. I denna fas finns tendenser till att motståndare till förändringarna ytterligare förespråkar det tidigare arbetssättet. Under den sista fasen, institutionaliseringen är det viktigt att de vederbörande får en rutin gällande det nya arbetssättet, dessutom behöver det arbete som läggs ner skyddas mot andra alternativ som kan ta kraft och energi. I denna fas behöver de berörda känna en lust att vilja fortsätta, det kan även behövas vidareutbildning. Det påtalas att denna fas kan ta upp mot sex år innan det förändrade sker rutinmässigt (Blossing, 2003; Ekholm, 1990). Således kan det konstateras att det kan upp till nio och ett halvt år att genomföra ett förändringsarbete i skolan.

För att lärare ska kunna göra sitt yttersta och med en god förståelse för vad dokumentationen ska leda till, har Öquist (2007) på uppdrag av Vallberg Roth och Månssons genomfört en enkätstudie. Cirka 1650 lärare och rektorer tillfrågades huruvida de följer Skolverkets anvisningar om hur arbetet med de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen ska gå till. I undersökning framkom det att lärarna efterfrågar en grundlig kompetens i hur utvecklingsplanerna ska skrivas och användas i det dagliga arbetet. Likväl har det framkommit att två av tre lärare inte har tilldelats någon kompetensutveckling alls för de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen. Byrnes (2008), forskare inom skola och utbildning, poängterar att internationellt sätt finns inga formella regler hur utvecklingsplaner ska skrivas, och att det heller inte finns några konkreta instruktioner till detta verktyg. I sin kvalitativa intervjustudie gällande lärares uppfattningar kring de individuella utvecklingsplanerna, framhåller Elfström (2005) vikten av att förstå ett fenomen innan det verkställs. Detta innebär att läraren behöver bli medveten om vilka bakomliggande teorier och orsaker som ligger bakom förändringen. Innan alla berörda påbörjar arbetet måste det finnas en förståelse för fenomenet och för förändringarna.

Hirsh (2011), har i sin forskning angående mål och strategier inom det svenska skolväsendet, diskuterat att många lärare inte fick tillräckligt med stöd och hjälp under implementeringen av och med arbetet med de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen. Följderna

av ett icke tillräckligt stöd menar Hirsh gör sig fortfarande synliga i skolorna runt om i landet, då det är en stor variation på vad som skrivs i planerna. Dessutom påpekas det att lite forskning har gjorts kring detta fenomen. Vilket dels innebär att det saknas kunskap om vilka effekter de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen har på elevernas lärande, men även på hur lärare och elever uppfattar och kan använda sig av denna dokumentation (a.a).

Följaktligen kan det noteras att förändringsarbete i skolan är en långsam process som kan komma att kräva vidareutbildning. Implementeringen av den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen började gälla och förverkligas vid samma tidpunkt vilket kanske försvårade arbetet. Dessutom visar undersökningar att många lärare inte upplever att de fick någon vidare kompetensutveckling kring detta nya fenomen.

3.4 Lärarnas professionella språk

Colnerud och Granström (2002) nämner att en lärares mest väsentliga uppdrag är att skapa tillfällen som gör det möjligt för elever att tillägna och utveckla sina kunskaper och förmågor. För att en lärare ska kunna göra detta krävs goda ämneskunskaper, och om de ska kunna göra en bedömning av elevernas kunskapsnivå, krävs även en kännedom om hur ämnesinnehållet kan struktureras och introduceras. Lärarna behöver därför vara förtrogna med möjliga arbetssätt och metoder. Dock menar Colnerud och Granström att detta inte är tillräckligt, utöver detta är det väsentligt att ha tillgång till ett fungerande yrkesspråk som gör det möjligt att inom kåren kunna diskutera och beskriva olika arbetsmetoder för att hjälpa eleven att nå målen. Författarna diskuterar kring att lärarnas yrkesspråk är användbart, då de ska förklara en elevs svårigheter, ofta nämns ord som, skoltrött och bristande kunskaper. För en utomstående kan dessa ord upplevas otydliga och svårtolkade, men för yrkesverksamma som är förtrogna med skolans kultur innehåller orden sannolikt kodifieringar och strukturer som yrkeskåren har gemensamt. För att lärare ska kunna utveckla sitt nuvarande begränsade yrkesspråk, menar Colnerud och Granström att det har betydelse att lärarna får tid tillsammans att bearbeta deras praktiska arbete, men även att de ges möjlighet att diskutera kring ny forskning inom skolvärlden.

Ett yrkesspråk kan bestå av termer och fackliga begrepp, men det är hur dessa termer och begrepp praktiskt används som symboliserar ett yrkesspråk. Yrkesspråket ska hjälpa de

verksamma att kommunicera kring modeller, orsakssamband, samt tänkbara handlingar och åtgärder. Detta innebär att lärarna med hjälp av språket som verktyg kan lyfta det egna arbetet till en metanivå och därmed göra en tydlig och förståelig bild av verkligheten. Tholin (2006), som bedriver forskning inom bedömning och betyg, förtydligar vikten av de kollegiala dialogerna mellan lärare på skolorna, för att bedömningen och dokumentationen ska bli så korrekt och likvärdig som möjligt. Genom att nyttja det gemensamma språket som verktyg hävdar Lindström och Pennlert (2006) att detta tydliggör det pedagogiska arbetet. Det påpekas vidare att elevernas lärande och undervisningssituationerna måste kunna verbaliseras på ett sätt som gör det möjligt för lärare att beskriva praktiken, så att alla, inom såväl läraryrket som elever och föräldrar, förstår innebörden (a.a). En lärare måste kunna skilja på det språk som används mellan kollegor och det språk som ska förmedla skolans verksamhet till utomstående, på till exempel ett föräldramöte (Colnerud & Granström, 2002).

Av ovanstående kan det konstateras att lärarkåren besitter ett begränsat yrkesspråk. Frågan är hur detta märks i de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen, där läraren efter en bedömning skriftligen ska beskriva den enskilde elevens kunskapsutveckling. Om utfallet visar att varje lärare skriver efter egen tolkning och förmåga, kan då det som skrivs i dokumentet bli likvärdigt och jämförbart i hela landet? I läraruppdraget ingår det att förmedla skolans uppdrag och den skriftliga dokumentationen. Vi ställer oss undrande till hur pass professionellt en lärares yrkesspråk bör vara, innan det upplevs problematiskt för utomstående oavsett bakgrund, att tolka och förstå det som sagts.

3.5 Hur arbetar lärare med de individuella utvecklingsplanerna?

I Skolverkets allmänna råd (Utbildningsdepartementet, 2008) kring de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen, ska dokumenteringen dels omfattas av en beskrivning vad eleven kan i nuläget, men framförallt ska den framåtsyftande utvecklingen finnas med och framhävas. Vallberg Roth och Månsson (2007) poängterar att flertalet av deras undersökta individuella utvecklingsplaner mestadels innehöll tillbakablickar och nulägesbeskrivningar så som:

Bra på att läsa, skriva och redovisa. Har utvecklat detta mycket sedan förra utvecklingssamtalet. Det går bra i de flesta ämnen. Tar initiativ till hjälp i matte själv. Vågar lita på sig själv, räcka upp handen. Matten går mycket bättre (Vallberg Roth & Månsson, 2007, s. 12).

Det framhålls vidare att de bedömningar som görs i förhållande till läroplanens mål har en benägenhet att bli allt för betygslänkande, samt att de bedömningar som görs gällande social fostran tenderar till att bli personligt och i vissa fall även integritetskränkande (a.a). Enligt Utbildningsdepartementets (2008) direktiv ska dokumentationen inte innehålla några som helst värderingar gällande elevens personliga egenskaper, utan fokus ska endast ligga på elevens kunskapsutveckling.

Öquist (2007) poängterar att tveksamheter råder bland lärarna gällande arbetet med de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen som ett verktyg för den individuella planeringen och för den obligatoriska uppföljningen. De menar att utvecklingssamtalet och dokumentationen fångar upp information, men att det inte är det som är det mest väsentliga. På många skolor har det visat sig att lärarna inte upplever att de individuella utvecklingsplanerna går att använda i den dagliga verksamheten. Utöver den ålagda dokumentationen arbetar många lärare och elever därför med veckovisa utvärderingar, som då handlar om den gångna veckans skolarbete, vilket kan se annorlunda ut på olika skolor (a.a).

Av ovanstående nämnt, kring hur lärare arbetar med de individuella utvecklingsplanerna, kan det konstateras att dokumentet mestadels innehöll tillbakablickar och nulägesbeskrivningar. Dessutom kan det påpekas att många lärare menar att de inte kan använda den individuella utvecklingsplanen i sitt dagliga arbete. Dock ställer vi oss undrande till hur relationen mellan de individuella utvecklingsplanerna och de veckovisa utvärderingarna ser ut? De veckovisa utvärderingarna behöver inte ses som ett problem, men de bör vara kopplade till elevens utvecklingsplan för att stötta läraren när elevens individuella utvecklingsplan ska skrivas.

3.6 Dokumentationens bidrag till ökad måluppfyllelse

Hirsh (2011) har undersökt de individuella utvecklingsplanerna utifrån ett sociokulturellt perspektiv och har utrett hur effektiva de individuella utvecklingsplanerna är. Studien redovisar både positiva och negativa aspekter på det skriftliga dokumentet. Hirsh visar att målen har blivit mer synliga. Lärarna diskuterar idag mer kring elevers kunskaper och elevens metakognitiva förmåga tränas. Eleverna är idag mer medvetna om sin kunskapsutveckling och vad de behöver göra för att utvidga sin proximala utvecklingszon. Studien visar samtidigt att en mängd svårigheter med de skrivna dokumenten kvarstår. Hirsh påpekar att syftet med de

individuella utvecklingsplanerna är att ge detaljerad vägledning åt alla elever. Dock ställer hon sig frågande till om detta är möjligt och rimligt, då det i Sverige beslutas om att alla grundskoleelever ska ha ett sådant dokument. Hirsh menar att internationellt skrivs liknande dokument, dock endast till elever med särskilda behov.

I brittiska studier har det konstaterats att ett flertal problem har uppdragats gällande de individuella utvecklingsplanernas validitet kring elevernas måluppfyllelse (Frankl, 2005; Pawley & Tennant, 2008; Tennant, 2007). Pawley och Tennant (2008) menar dessutom att väldigt mycket tid måste läggas ner på varje utvecklingsplan för att det ska bli meningsfullt och kvalitativt för eleven. Därav argumenterar de för att om de individuella utvecklingsplanerna ska bli ett effektivt formativt verktyg på en skola, kan de endast användas för de eleverna med särskilda behov. Detta då de menar att det inte är möjligt för en lärare att spendera så mycket tid på varje individuell utvecklingsplan. Dessutom ställer de sig frågande till hur individuellt och meningsfullt det blir om läraren ska fylla i detta dokument för alla elever (a.a). En holländsk studie som gjorts kring de individuella utvecklingsplanerna beskriver att vid implementeringen var svenska lärare till stor del lämnade på egen hand för att utforska och tolka hur de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen skulle utformas och skrivas (Poppes, Vlaskamp, de Geeter & Nakken, 2002). Detta menar även Krantz (2009), som i sin avhandling poängterar att staten inte tillhandahåller mallar och manualer för hur det professionella arbetet ska se ut.

I Öquists (2007) enkätstudie framkom det att 20 % av lärarna ansåg att de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen har liten eller mycket liten betydelse för den enskilda elevens kunskapsutveckling. Dock visade det sig att 90 % av rektorerna hade en mer positiv syn, då många menade att den skriftliga dokumentationen har stor eller mycket stor betydelse i främjandet av elevernas kunskapsutveckling. I undersökningen framkom det, att 80 % av rektorerna menar att lärarna har fått avsatt tid till att ägna sig åt dokumentationen, vilket inte överensstämmer med hur lärarna upplevde det, då endast hälften ansåg att denna avsatta tid fanns. Detta kan knytas till den arbetsmiljöundersökning gjord av Lärarnas Riksförbund (2011) som presenterades i introduktionen, där 90 % av lärarna ansåg att deras arbetsbelastning hade ökat markant under de senaste åren, och att det var de ålagda administrativa arbetsuppgifterna som är de mest tidskrävande.

De individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen ska vara ett verktyg för *alla* elever (Utbildningsdepartementet, 2008). De tillfrågade lärarna i Öquist (2007) undersökning menar dock att de mestadels lagt sin tid på de svagare eleverna som inte klarar eller riskerar att inte klara de uppsatta målen. Lärarna upplever att de inte har tillräckliga kunskaper och strategier för att finna lämpliga metoder och utmaningar för de elever som enkelt når betyget E. I dessa elevers utvecklingsplaner omnämns det ofta att skolarbetet går bra och att eleverna bör fortsätta i samma anda. Hirsh (2011) poängterar att de individuella utvecklingsplanerna ska vara ett aktivt och konkret verktyg för lärande som eleven ska förstå. Dock anser Hirsh att forskningen visar på att eleverna inte verkar förstå syftet med denna dokumentation, då de har uppvisat vaga uppfattningar om dokumentets innebörd.

Hirsh (2011) betonar vidare att de summativa delarna i de skriftliga dokumenten fortfarande har en mer framträdande roll än de formativa delarna. Det påpekas att enligt dokumentets syfte ska läraren fokusera på var eleven befinner sig samt hur eleven ska utvecklas vidare mot målen. Likväl poängteras det att majoriteten av lärarna lägger för mycket fokus på elevens uppförande och sociala förmåga. Enligt Skolverket (Utbildningsdepartementet, 2010) ska läraren fokusera på elevens kunskapsutveckling och inte på elevens sociala förmåga, något som ska ligga utanför den individuella utvecklingsplanen, men som enligt Hirsh (2011) däremot kan diskuteras under utvecklingssamtalet. Både Hirsh (2011) och Tennant (2007) efterlyser mer forskning inom detta område, då effekterna av arbetet med de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen är oklara gällande elevers kunskapsutveckling och måluppfyllelse.

Av ovanstående nämnt kan det konstateras att alla elever ska få vägledning och stöd i sin utveckling. Det anses dock vara svårt att få ett kvalitativt och meningsfullt underlag, då det är något som ska göras omfattande av varje elev oavsett behov. Studier har visat att elever inte verkar ha förstått tanken med dokumenten, som i många fall inte är ett levande dokument. Dessutom påpekas det i internationella studier att de svenska lärarna lämnades utan stöd och hjälp för att få en förståelse för detta nya verktyg.

3.7 Problemprecisering

I följande studie kommer vi att undersöka hur grundskollärare uttrycker att de använder sig av den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen (IUP) som ett verktyg i sitt bedömningsarbete, och om det arbete läraren ägnar åt denna dokumentation uppfattas bidra till ökad måluppfyllelse. Genom studien kommer vi att undersöka lärarnas kunskaper, erfarenheter och uppfattningar gällande användandet av dokumentationen, samt vad som skrivs i dessa dokument.

4. Metod

I denna studie kommer datainsamlingen att ske genom intervjuer, samt genom insamling av ifyllda individuella utvecklingsplaner med skriftliga omdömen. Andra möjliga alternativa metoder som vi hade kunnat använda oss av för att samla in empiri till studien var genom observation, enkätundersökning eller en intervjuundersökning med fler deltagare. Dock är det inte säkert att resultatet hade fått ett annat utfall med fler deltagare. Anledningen till att vi inte valde att observera de olika lärarna var dels ur en tidsaspekt, men också då vi anser oss inte fått tillräcklig eller relevant information.

Fördelen med en enkätundersökning är att fler människor kan nås, vilket ger större kraft åt resultatet och möjliggör en generalisering. Vi menar att en enkätundersökning hade kunnat vara möjlig, dock menar Ejvegård (2009), Ekbrand (2004) och Stukát (2011), för att genomföra en lyckad enkätundersökning är det viktigt att den som tillverkar enkäten är väl påläst om ämnet för att kunna förutsäga möjliga svarsalternativ. Stukát (2011) påpekar även att en enkät noggrant måste förberedas och en pilotstudie är nödvändig för att få tillförlitliga resultat i den kommande studien. Med detta som bakgrund ansåg vi att en intervju var mest lämplig för detta ändamål.

4.1 Datamaterial

Studiens datamaterial baseras på fem intervjuer, vilket innebär att det ställs raka och enkla frågor som ger innehållsrika och zkomplexa svar (Patel & Davidsson, 2003 och Trost, 2010). Vi kommer även att ta del av ett flertal kommentarer, tagna från de framåtsyftande delarna av de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen som samlats in från de intervjuade lärarna.

4.1.1 Intervjustudie

Den variant av intervju som vi valt att nyttja i studien kallar Denscombe, (2009) för *semistrukturerade* intervjuer och det finns flera fördelar med att använda denna metod. Intervjuaren kan vid intervjun erhålla en mer djupgående och detaljrik information, eftersom frågor som ställs kan utforskas och följas upp (a.a). Trost (2010) påpekar att vid en intervju kan intervjuaren, till skillnad från i till exempel en enkätundersökning, komma åt människans tankar, resonemang, känslor och handlingar. Ytterligare en fördel som nämns är att

intervjuaren kan sortera bort ovidkommande svar och fokusera på de svar som berör frågan, detta för att erhålla en så hög validitet som möjligt (Denscombe, 2009). Vid detta tillvägagångssätt har intervjuaren en färdigställd lista med öppna frågor som ska behandlas. Intervjuaren ska inta en flexibel roll och låta undersökningsdeltagaren föra samtalet och utveckla sina tankar och visioner.

4.1.2 Urval

Inför insamlingen av det empiriska materialet bokades tid med fem låg- och mellanstadielärare, två män och tre kvinnor, där samtliga varit verksamma som lärare mellan fjorton och trettiosex år. Lärarna valdes både ur ett bekvämlighetsurval, då vi tidigare varit i kontakt med dem och ur ett tidsperspektiv eftersom de har olika lång erfarenhet av läraryrket. Lärarna arbetar på olika skolor som är belägna i två olika kommuner, vilket innebär att de är oberoende av varandra. Detta var angeläget eftersom lärare som arbetar nära varandra kan bli påverkade av varandra. Att undersökningsdeltagarna hade dokumentation i form av individuella utvecklingsplaner med skriftliga omdömen som en arbetsuppgift ansågs vara av största betydelse, då det är arbetet med denna dokumentation som studien kretsar kring. Från varje lärare samlades det in en individuell utvecklingsplan med kommentarer från både den intervjuade läraren, men även från andra lärare som undervisar eleven.

4.2 Etiska överväganden

Inför undersökningen menar Stukát (2011) och Trost (2010) att intervjuaren måste ta hänsyn till en del etiska aspekter, vilka berör denna studie och redovisas nedan. Innan undersökningen påbörjades hade vi fått samtycke från samtliga deltagare, vilket betyder att de godkänner sin medverkan i enlighet med samtyckeskrauet. Dessutom informerade vi samtliga intervjuade om informationskrauet, där vi berättade kring studiens syfte och ändamål, samt att det som undersökningsdeltagarna berättade för oss är konfidentiellt. Vi tar även hänsyn till nyttjandekrauet, vilket innebär att den insamlade informationen endast kommer att nyttjas för denna studie, detta informerades deltagarna om.

4.3 Genomförande

Vid mötet presenterades studien syfte, tillvägagångssätt och varför undersökningsdeltagarens medverkan ansågs lämplig. Innan intervjutillfällena sammanställdes åtta stycken semistrukturerade frågor då alla intervjudeltagare fick samma frågor och därmed samma chans att uttrycka sin åsikt. Frågorna var dessutom utformade på så vis att inget svar kunde uppfattas som rätt eller fel, utan de intervjuade gavs möjlighet att fundera, diskutera samt resonera. Patel och Davidsson (2003) och Bjurwill (2001) menar att, för att bearbeta och analysera det materialet ska det insamlade materialet läses och omläses för att sedan identifieras och därpå kategoriseras, något kommer att göras i denna studie. Frågorna till intervjun konstruerades utefter studiens forskningsöversikt (se bilaga 1). Undersökningsdeltagarna intervjuades av en intervjuare i ett enskilt rum där intervjun kunde genomföras ostört. Detta för att den intervjuade läraren inte skulle uppleva ett underläge utan en trygghet, något som Stukát (2011) menar är betydande. Intervjuerna kring de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen pågick mellan 20 och 45 minuter och ljudupptogs.

Därutöver samlades även en ifylld individuella utvecklingsplan med skriftliga omdömen in av den intervjuade läraren. Detta för att undersöka vad som skrivs och hur lärarna formulerar sig i de skrivna dokumenten. I samband med insamlingen fick vi en kort beskrivning av varje elevs utvecklingsplan.

4.3.1 Bearbetning av det empiriska materialet

Vid bearbetningen av det empiriska materialet lyssnade vi igenom intervjuerna samtidigt som dessa transkriberades. Detta för att vidare kunna analysera undersökningsdeltagarnas uttalanden. Transkriberingen lästes igenom och olika kategorier kunde urskiljas. Vid granskningen av de individuella utvecklingsplanerna så sorterades dokumenten i tre olika högar vilka var, de elever som *enkelt* uppnår målen, elever som uppnår målen, samt de som riskerar att inte uppnå målen eller de som inte uppnå målen. Därefter plockades det slumpvist ut framåtsyftande kommentarer från de olika högarna.

4.4 Kritisk reflektion av metodval

Denscombe (2009) och Ejvegård (2009) framhäver att en svårighet med denna variant av intervjustudie kan vara att intervjuaren måste vara saklig och inta en professionell roll vid uppläsandet av frågorna. Detta eftersom undersökningsdeltagarna inte ska kunna bli påverkade av intervjuarens inställning till ämnet. Empirin som samlas in vid det specifika intervjutillfället kan i viss utsträckning vara unik, något som kan ha ett ofördelaktigt inflytande på tillförlitligheten. Det bör tilläggas att urvalsgruppen inte anses representativ då studien endast omfattar fem lärare från den nordöstra delen av södra Sverige, detta innebär att studiens resultat inte kan generaliseras.

4.5 Val av databaser

I vår studie har vi använt oss av följande databaser vid sökning av relevant litteratur Eric, LIBRIS, Google Scholar samt Summon. Följande sökord har använts: Individuell utvecklingsplan (IUP), måluppfyllelse, bedömning, formuleringsarenan, realiseringsarenan. När vi sökte i internationella databaser använde vi Swedish Individual Education Plans (IEP).

5. Resultat

I denna del kommer vi att pröva studies syfte, hur grundskollärare uttrycker att de använder sig av den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen (IUP) som ett verktyg i sitt bedömningsarbete, och om det arbete läraren ägnar åt denna dokumentation uppfattas bidra till ökad måluppfyllelse. Studiens empiriska material har analyserats utifrån ett sociokulturellt perspektiv, då vi har studerat hur de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen uppfattas och används som ett verktyg mot en ökad måluppfyllelse. Ur det empiriska materialet har det framträtt olika kategorier så som, införandet, administrativa arbetet, förändrat arbetssätt, gynnar duktiga elever, formuleringar, påverkan på måluppfyllelse samt läroplanens kunskapskrav. Dessa kategorier kunde tydligt urskiljas i datamaterialet och anses ge svar på studiens frågeställning ur olika synvinklar.

5.1 Införandet av de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen

Det kan inledningsvis konstateras att de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömena är ett yttre verktyg som det har beslutats om i formuleringsarenan. Det är inget verktyg som lärarna inom realiseringsarena själva efterfrågat. Samtliga undersökningsdeltagare visste inte varför de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömena infördes. En utsaga underströk att hon inte ens kunde erinras om vilket år dokumentationen infördes. Dock menar alla att de har sina personliga gissningar och funderingar till varför denna dokumentation kom. De intervjuade lärarna trodde att det hade att göra med måluppfyllelse, varav en ytterligare nämner att det var för att förtydliga elevers kunskaper, framförallt till de elever som inte uppnår målen. Det påpekades att det skulle vara ett framåtsyftat verktyg och en lärare hade för sig att det kom "i samband med att man var tvingad att skriva och ge skriftliga omdömen" (Kvinna, 49). I intervjuerna framkom det att det ofta är så i skolans värld, att lärarna inte riktigt vet, utan får gissa sig till vad förändringar kan bero på. Det nämns dessutom att införandet av den omfattande dokumenteringen kan ha med ny forskning att göra, som säger att elever och föräldrar ska ha mer inflytande i skolarbetet. En lärare uttrycker att det för henne var en smidig övergång då hon samtidigt bytte arbetsplats och gick från låg- och mellanstadiet upp till högstadiet där det fungerar på ett annat sätt.

Av de intervjuade lärarna betonas det att de inte fick någon som helst information och vägledning vid implementeringen. Några av dem kan dra sig till minnes att ett fåtal

studiedagar ägnades åt information kring de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen. En lärare menar att eftersom hon var ny på arbetsplatsen fick hon fråga kollegor om hur de gjorde och hur de skrev. Hon kan inte komma ihåg att någon information gavs gällande dokumentationens utformning och innehåll. Det understryks att hon själv tillsammans med en kollega fick uppfinna och utforma en egen mall, med vilken de hade hunnit arbeta med i två terminer innan en mall kom från kommunen. Läraren poängterar också att kommunens mall ansågs sämre och att kommunens förståelse för dokumentationen låg steget efter dem som var ålagda att använda detta verktyg i sitt arbete. Lärarna nämner att de fick en blankett att arbeta efter, dock ansågs inte blanketten vara till nytta då den inte var tydlig nog. En lärare poängterar följande ”IUP säger sig själv, man fyller i det på bästa förmåga. Men så mycket vägledning har vi inte fått. Vi har fått tolka det själva” (Man, 60). Vidare påpekas det att lärarna på den intervjuade lärarens skola efterlyste mer information och utbildning inom det nya administrativa arbetet kring hur lärarna skulle formulera sig. En del information kom inte förrän flera år efter implementeringen, så i början upplevdes arbetet med dokumentationen förvirrande.

5.2 Det administrativa arbetet har ökat

De intervjuade lärarna konstaterar att det administrativa arbetet har ökat markant sedan införandet av de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen. Arbetstiden för en lärare är 45.5 timmar per vecka, vilket en lärare upplever att skolledningen misstror att hon faktiskt arbetar, då det ständigt tillkommer nya administrativa arbetsuppgifter. En av de tillfrågade lärarna berättar att det blir väldigt mycket papper skrivna, framförallt för elever som inte uppnår eller riskerar att inte uppnå de nationella målen. Det påpekas att det är genom de skriftliga omdömena som den administrativa bördan kommer, de mål som skrivs i den individuella utvecklingsplanen är mål som ändå alltid sätts upp med eleverna. Lärarna betonar vidare att för dessa elever som riskerar att inte uppnå målen ska det skrivas åtgärdsprogram. En av dessa lärare beskriver att han denna termin behöver skriva fyra stycken åtgärdsprogram och för varje elev innefattas detta åtgärdsprogram av tre till fyra skrivna A-4 sidor. Något som inte anses vara till nytta utan görs ”för att det ska se bra ut, föräldrarna skiter ändå i det” (Man, 60). Det påpekas att de administrativa arbetsuppgifterna tar mycket tid och för att hinna göra denna dokumentation fick läraren ägna ett helt lov under vårterminen, vilket är inarbetad tid, där det är meningen att lärarna ska vara lediga. En fråga som denna lärare ställer sig är om alla dessa papper skrivna om eleven i den individuella utvecklingsplanen, som eleven och

vårdnadshavaren får hem gås igenom, tittas på och diskuteras kring eller om de ”bara hamnar i en pappershög” (Kvinna, 35). Även detta påpekas av ytterligare en lärare som menar att han till en början enbart såg dokumentationen som en skrivbordsprodukt där den färdiga produkten sattes in i en pärm. De menar att om det ska skrivas så enormt mycket och framåtsyftande till varje elev för varje skolämne, så måste det väljas ut två till tre framåtsyftande delar som eleverna ska fokusera på, annars tappar eleverna fokus. En av de intervjuade beskriver arbetet sedan de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen infördes, som ”papper, papper, och åter papper” (Kvinna, 49). Samma lärare berättar att rektorn på skolan har efter medarbetarsamtal reflekterat över lärarnas arbetssituation och tillfälligt löst deras arbetsbörda genom att ge dem ”ledigt” med vikarie i tre dagar, detta så att lärarna endast kunde ägna sig åt det tidskrävande bedömningsarbetet och dokumentationen.

5.3 Förändrat arbetssätt – ökat fokus på målen

Under intervjuerna gav majoriteten av de tillfrågade lärarna uttryck för ett förändrat arbetssätt sedan införandet av de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen. Lärarna upplever att de inte längre hinner med det sådant som de hann med innan dokumentationskraven. Exempel på detta kan vara att hitta på nya varierande, lustfyllda och kreativa arbetssätt, rättning av elevernas matematikhäften eller arbetsbok i engelska samt att ge respons på elevernas arbeten. Detta är arbetsuppgifter som har fått bortprioriteras och som samtidigt gör det svårare att veta vad det är eleverna behöver mer stöd i. Det påpekas att det tas tid från undervisningen för att fokusera på hur arbetet med dokumentationen ska fortskrida i framtiden med kommande elever, vilket inte anses bra då det drabbar de nuvarande eleverna, ”man offrar dem man har i skolan nu för framtida elever” (Man, 52). Samma lärare menar att de inte vill att kvalitén på undervisningen ska försämrats, men att det sker eftersom det administrativa arbetet tar mycket tid. En lärare menar att hennes arbetssätt i klassrummet inte har förändrats nämnvärt, hon understryker att som lärare ska fokus självklart ligga på elevens utveckling, och det har inte förändrats sedan införandet av dokumentationen. Lärarna påtalar att målen har blivit synligare eftersom de ständigt skrivs ner.

5.4 Uppfattningar av arbetet med dokumentationen

En av de intervjuade lärarna påtalar under intervjun att de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen inte är ett levande dokument som tas fram och beskådas mellan utvecklingssamtalen. Läraren nämner att en del kollegor kopierar dokumentet och skickar hem, men av erfarenhet tror hon inte detta dokument finns lättillgängligt och diskuteras kontinuerligt i hemmet. Dessutom menar läraren, som för närvarande arbetar på lågstadiet, att hon inte ser ”hur mycket av dokumentets syfte som fyller för en liten sjuåring” (Kvinna, 35). En lärare anser att dokumentationen hjälper henne att hålla fokus på vad det är eleverna ska lära sig i förhållande till kunskapskraven. Det nämns också att det har blivit tydligt för föräldrarna om deras barn når målen eller inte och hon fortsätter med att ”för eleverna vet jag inte, där tror jag inte det är IUP:n som gör att de säger halleluja” (Kvinna, 47). Samtidigt poängterar läraren att för att göra elevernas lärande synligt, så måste det göras konkret och i nuet. Till exempel genom att visa en text eleven skrivit tidigare och jämföra med en text eleven skrivit nyligen, eller att under en matematiklektion jämföra hur eleven har utvecklat sin tankegång vid problemlösning. Dock påpekas det att vid de tillfällen då en elev inte når målen, måste ett åtgärdsprogram upprättas. Rektorn på skolan menar att detta inte är nödvändigt, då det redan står i den individuella utvecklingsplanen, vilket läraren betonar inte är ett dokument som ska arkiveras och skrivas under av skolans rektor, därmed är skolledningen och personalen inte överens.

En lärare påtalar att han från och med i år har lagt in IUP-tid var tredje vecka på schemat, då eleverna får arbeta och reflektera över uppsatta delmål som ska leda mot de mål som står i elevens individuella utvecklingsplan. Detta dokument ska sedan skrivas på av läraren, eleven, samt av vårdnadshavaren och sedan skriver läraren kommentarer vid nästa tillfälle. En lärare anmärker att dokumentationen endast fungerar som underlag för utvecklingssamtalen och att samtalen nu inte blir så personliga längre, eftersom samma saker ska gås igenom med alla elever, oavsett behov. Det påpekas också att vid utvecklingssamtalen har ofta de mål som satts upp för eleven genomförts, dock menar läraren att detta hade skett oavsett om det hade varit nedskrivit eller inte. Inför påbörjande av nya arbetsområden och då eleverna utvärderar sitt arbete försöker hon i mån av tid att göra eleverna påminda om vad de har för mål att arbeta mot. Detta för att försöka göra det som står skrivet i dokumenten mer levande men däremot plockas inte dokumenten fram och läses.

5.4.1 Dokumentationen gynnar duktiga elever med engagerade föräldrar

Lärarna i denna undersökning menar att dokumentationen främjar de elever som inte har några större svårigheter i skolan. En lärare beskriver att ”det kan bli för mycket stress för de elever med svårigheter och som riskerar att inte nå målen, de får det tufft” (Kvinna, 35). En annan lärare menar att de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömena missgynnar de svagpresterande eleverna. Läraren diskuterar utifrån en forskningsstudie hon läst som visar att det framför allt är pojkar i årskurs sex, som när de får se sina omdömen svart på vitt, börjar ge upp och lägger av. Dessutom påpekar denna lärare att ”än så länge ljuger jag, jag kan säga till föräldrarna rakt ut men ett barn ska inte höra det” (Kvinna, 47).

En beskriver det som att det gynnar de duktiga eleverna, detta eftersom dessa elever har mer tid och gör sina läxor snabbt. Ytterligare en lärare poängterar att de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömena är helt beroende av om eleven vill och är intresserad. Två av lärarna påpekar även att föräldrarna har en betydande inverkan på elevernas framgång i skolan. En lärare beskriver det som att de elever som får lite stöd hemifrån, där spelar det ingen roll vad eller hur mycket läraren skriver i dokumentationen. En nämner att ”de föräldrar som inte bryr sig, där händer det inte mycket med barnen” (Man, 60).

5.5 Formuleringar i dokumenten

Lärarna upplevde det förvirrande och otydligt när den omfattande dokumentationen infördes 2006, främst om hur och vad som skulle skrivas i dokumenten. En utsagae påtalar att Skolverket har givit ut olika kommentarsmaterial med begrepp och fraser som nu kan användas som stöd vid skrivandet, men att de fortfarande skriver efter bästa förmåga. Efter att ha granskat vad som skrivs i dokumenten, så skriver alla något om hur eleven utvecklats mot de bestämda målen. Det som skiljer sig mellan lärarna är hur de formulerar och uttrycker elevens fortsatta utveckling. Vi har tittat på det framåtsyftande både i de skriftliga omdömena, men också på den individuella utvecklingsplanen. Det visade sig att kommentarerna skiljer sig åt, då några av lärarna inte skriver lika utförligt om de framåtsyftande delarna hos de elever som enkelt når kunskapskraven. Några av formuleringarna som återfinns i den insamlade dokumentationen presenteras nedan.

Kommentarer från den individuella utvecklingsplanens framåsyftande delar för elever som *enkelt* når de uppsatta målen:

- Fortsätt på samma strålande sätt (engelska)
- Ingen kommentar (idrott)
- ... ska tänka på att berätta lite kortare och ... ska påminna om ”potatissås” (svenska)
- I slutarbetet om värme och kyla visade du att du lärt dig väldigt mycket i dina utförliga svar. Var extra uppmärksam nästa gång du får möjlighet att träna på partikelmodellen. Partikelmodellen var svår för många, men vi kommer att komma in på det framöver (NO)

Kommentarer från den individuella utvecklingsplanens framåsyftande delar för elever som *uppnår* de uppsatta målen:

- Ta för vana att kontrollera dina uträkningar och lösningar, så det inte blir onödiga fel (matematik)
- Du behöver utveckla din förmåga att tillaga måltider och genomföra uppgifter som hör samman med en måltid. Det kan du göra genom att koncentrera dig bättre på uppgifterna som du behöver utföra i köket och bruka mer allvar (hemkunskap)
- Skriv med små bokstäver och skriv längre om din läsläxa (svenska)

Kommentarer från den individuella utvecklingsplanens framåsyftande delar för elever som *riskerar* att inte uppnå de uppsatta målen eller de som inte uppnår de uppsatta målen:

- Börja läsa läxan varje dag! (IUP)
- För att utvecklas ytterligare måste... följa de anvisningar som hon får till arbeten och använda lektionstid och läxtid mer effektivt. Likaså måste hon vara noga med att i god tid träna till och lär sig det hon måste inför skriftliga prov. När hon skriver måste hon ge sig tid och försöka utveckla sina svar eller texter ännu mer (geografi)
- Du ska vara noga med att läsa läxan hemma varje dag, både tyst men även högt. När du ska skriva en berättelse måste du göra en planering med flera händelser. Detta för att göra berättelsen längre. När du skriver behöver du utveckla din uthållighet och inte ge upp bara för att du är trött. Du behöver utveckla förmågan att använda beskrivningar i dina texter. När man läser din text ska man få inre bilder av det du skriver. Du behöver även utveckla din förmåga att använda talstreck samt stava rätt. Därför är det viktigt att du tränar på veckans ord (svenska)

Av ovanstående text hämtat från de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen, kan det påpekas att för de mer svagpresterande eleverna skrivs det längre och utförligare kommentarer. För de elever där målen enkelt uppnås beskrivs inte den framåsyftande utvecklingen lika detaljerat. Det kan även nämnas att lärarnas individuella utvecklingsplaner med skriftliga omdömen ser annorlunda ut för de olika kommunerna, men även för de olika skolorna, vilket gör det svårt att tolka likvärdigt. Ett av syftena med

dokumenteringen är att eleven i samarbete med lärare och vårdnadshavare, får stöd i hur denne kan utvecklas vidare, oavsett om eleven når målen eller ej. Dessa framåtsyftande delar skiljer sig åt från lärare inom samma kommun, men de framåtsyftande delarna skiljer sig även åt inom samma skola.

5.6 Verktiget anses inte påverka måluppfyllelsen

Alla de intervjuade poängterar att de inte uppfattar att den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen som ett effektivt verktyg som bidrar till dess syfte, vilket är att eleverna ökar sin måluppfyllelse. En av lärarna påtalar att hon inte känner ”att det är ett skarpt verktyg, det är ju bara är en massa papper!” (Kvinna, 35) och menar att det är samtalet som är det väsentliga. Tre lärare understryker att de endast gör dokumenteringen för att det är en påtvingad arbetsuppgift, om det skulle hjälpa eleverna att uppnå mer mål har de svårt att tro. En lärare anser att han inte tror att måluppfyllelsen ökar genom den skrivna dokumentationen utan det är viktigare att eleven ”har ro i själen” (Man, 60). En lärare anmärker på att om hon hade fått undervisa en elev som inte når målen, istället för att sitta och skriva att han inte når målen, så menar hon att det hade fått en större effekt. Tre av lärarna poängterar att införandet av de nationella proven gör det enklare att se om eleverna har nått målen eller inte, men det har ingenting med den omfattande dokumenteringen att göra.

5.6.1 Läroplanens kunskapskrav

Läraren som undervisar i årskurs ett berättar att hon måste titta på kunskapskraven i årskurs tre i Lgr 11, då dessa ämneskrav endast finns i årskurs 3, 6 och 9. För ämnena engelska, bild, musik, idrott och teknik finns kunskapskrav först i årskurs 6, något som läraren menar gör det svårt i hennes bedömningsarbete. Eleverna i denna klass har dessutom endast femton minuter engelska i veckan, något läraren inte förstår hur hon på ett framåtsyftande sätt ska kunna bedöma och skriva om. Samtliga lärare menar att de arbetat så pass länge att de har en känsla för om eleven nått målen eller inte, men att de inte kan sätta ord på den känslan.

5.7 Sammanfattning

Syftet med denna studie är att undersöka hur grundskollärare använder sig av den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen (IUP) som ett verktyg i sitt bedömningsarbete och

om det arbete läraren ägnar åt denna dokumentation uppfattas bidra till ökad måluppfyllelse. Lärarna uttrycker det som att de inte fick något stöd vid implementeringen av dokumentationen, dessutom visste de inte anledningen till varför detta dokument uppkom. Den administrativa arbetsbördan har ökat avsevärt sedan införandet, men ingen tid har avsatts för detta arbete, utan tid tas från andra arbetsuppgifter. Det krävs en annan sort kompetens i och med införandet av Lpo 94 och Lgr 11, då skolan blev mål- och resultatstyrd. Flertalet av intervjudeltagarna i denna studie började sitt yrkesverksamma liv under den regelstyrda skolan och väntar fortfarande på en mall från högre instans – en mall som förmodligen inte kommer att komma. Det ter sig inte som att realiseringsarenan har uppfattat verktygets syfte, så som formuleringsarenan har uttryckt det. Lärarna ställer sig frågande för vem det är de skriver, då de upplever att det är en påtvingad arbetsuppgift utan egentligt syfte. Föräldrar har en framträdande roll och betydelse för om verktyget ska få någon som helst effekt hos eleven och dess utveckling. Det har även visat sig att elever som enkelt når målen inte får lika mycket uppmärksamhet på vad som kan utvecklas vidare. För att måluppfyllelse ska uppnås, poängterar lärarna i denna studie att det finns mer effektiva verktyg att tillgå än en gedigen skriftlig dokumentation. Efter att ha analyserat studiens resultat kan det konstaterats att lärarna uppfattar det som att elevernas måluppfyllelse inte ökar på grund av en mer omfattande dokumentation.

6. Diskussion

Nedan följer en diskussion kring de kategorier som kunde urskiljas från studiens empiriska material och som har beskrivits i föregående resultatdel.

6.1 Bristande kongruens mellan arenorna

Utifrån studiens resultat kan det konstateras att ingen av de intervjuade lärarna med säkerhet kunde veta varför de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen infördes. Dock uttrycker samtliga lärare en kvalificerad gissning om varför detta införande gjordes, exempelvis att det hade att göra med ett eftersträvande av ökad måluppfyllelse och att elever och vårdnadshavare skulle få ett större inflytande i skolan. Det kan också noteras att hanteringen av dokumentationens implementering sköttes på ett godtyckligt sätt. Detta då samtliga lärare fick ytterst lite, eller ingen information och/eller stöd vid införandet, utan de framhåller att de på egen hand fick tolka och förstå dokumentationen efter egen förmåga. Något som kan tyda på att lärarna fick nyttja den yrkeskompetens och professionalism som de sedan tidigare besitter. Detta resultat kan knytas till Hirshs (2011) forskning, då det framkom att lärarna inte fick tillräckligt med stöd och hjälp vid implementeringen av de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen. När politiska beslut tas inom formuleringsarenan och syftena med dessa beslut inte uppenbaras på ett tydligt sätt inom realiseringsarenan kommer dessa arenor i konflikt. Formuleringsarenan menar att dokumenteringen ska vara ett verktyg som ska leda till ökad måluppfyllelse för eleverna. Verktøget uppfattas inte som ett lika effektivt verktyg i realiseringsarenan, då det inte verkar ha framkommit med tydlighet vad verktyget ska bidra med och hur det ska användas. Lindensjö och Lundgren (2000) styrker detta resonemang när de med sin forskning påvisar, att hur väl samarbetet fungerar mellan de båda arenorna är avgörande för hur framgångsrik den nya skolreformen kommer att bli. Resultatet kan även kopplas till Tholins (2006) forskning som visar att få lärare besitter de kunskaper som krävs för att en målstyrd skola ska fungera som det är tänkt. Tholin understryker vidare att olika faktorer spelar in i realiseringsarenan när en ny skolreform introduceras, som kan bero på hur betydelsefull förändringen uppfattas, vilka resurser som finns till hands och vilka prioriteringar som måste göras på skolan. Lindensjö och Lundgren samt Tholin menar även att verkligheten inte alltid

stämmer överens med den syn som ligger bakom de politiska fastställandena, något som anses bli påtagligt i denna studie.

Forskning som gjorts (Blossing, 2003; Ekholm, 1990; Miles, Ekholm & Vanderberghe, 1987) gällande implementeringar och förändringar i skolan har visat att förändringar genomgår olika faser och som sammantaget kan ta nio och ett halvt år att till fullo genomföra. De individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen är ett relativt nytt fenomen som infördes samma år som det började gälla. Av detta kan det konstateras att formuleringsarenan beslutade om och införde detta dokumentationsverktyg samtidigt som realiseringsarenan blev ålagda att använda det. Vilket innebar att lärare tvingades att tolka, pröva och förstå det nya verktyget samtidigt som de skulle vara kapabla att använda verktyget på ett föredömligt sätt. Detta kan vidare knytas till Wretman (2006) som påpekar att när förändringar sker inom näringslivet så utbildas personalen först, för att därefter arbeta efter de nya kraven. Denna arbetsgång menar Wretman inte är lika självklar inom lärarkåren eftersom formuleringsarenan verkar tro att nödvändiga kompetenser utvecklas av sig själv.

6.2 Var är det administrativa arbetets utveckling på väg?

De intervjuade anser att det administrativa arbetet till stor del har trappats upp och denna dokumentering innebär mycket papper och är tidskrävande. Det administrativa arbetet är en fråga som ständigt diskuteras inom lärarkåren och i media. Enligt en arbetsmiljöundersökning gjord av Lärarnas Riksförbund (2011), framkom det att 90 % av de tillfrågade lärarna menar att deras arbetssituation försämrats under de senaste åren, och att det är de administrativa arbetsuppgifterna som är mest krävande. Idag måste varje lärare utöver sitt undervisningsarbete skriva skolplaner, eventuella åtgärdsprogram och dokumentera elevernas utveckling vilket resulterar i ofantligt mycket pappersarbete (Edling, 2011). Med detta ökade administrativa arbete ställer vi oss undrande till hur lärarens arbetsuppgifter har omfördelats för att få tid till denna dokumentation, och om elevernas framgångar i skolan verkligen påverkas i en positiv bemärkelse. I studien framkom det att lärarna inte fått någon särskild tid för dokumenterandet, vilket gör att andra viktiga göromål, så som planeringstid och elevkontakt får åsidosättas. Är det verkligen från planeringstiden, där genomtänkta och anpassade lektioner utformas och från elevkontakten, där läraren ges möjlighet att på djupet lära känna sina elever, upptäcka eventuell mobbing och finnas till som en god förebild som tiden ska tas från? Är det så att tiden som läggs på det administrativa arbetet ska få tas från

lärarens tid tillsammans med eleverna? Ökar verkligen elevernas måluppfyllelse nämnvärt om läraren istället tvingas att i enskildhet sitta och skriva om varje elevs prestationer och vidareutveckling? Forsell och Westerberg Ivarsson (2000) argumenterar för att det forskats lite kring administrationens effekt under de senaste årtionden. De påpekar vidare att det därmed råder oklarheter om varför det administrativa arbetet har ökat inom flera organisationer, bland annat inom skolväsendet. Varför stifta en lag gällande en omfattande administrativ arbetsuppgift som ska gälla för alla Sveriges grundskollärare, då lite forskning bedrivits kring dess effekter och ingen kan uttala sig om vilka resultat som kan förväntas av detta tidskrävande arbete?

I studien framkom det att lärarnas arbetssituation tillfälligt har lösts på en skola genom att rektorn givit lärarna tre dagar ledigt för att hinna med bedömnings- och dokumenteringsarbetet. Dock ställer vi oss undrande till vart denna utveckling är på väg. Ska lärare i framtiden behöva få ledigt från sitt arbete för att hinna med sitt arbete gällande den omfattande dokumentationen? Det kan vara som Krantz (2009) påpekar, att dokumenteringen i framtiden kan komma att bli standardiserad. Vilket i så fall kan leda till tidsbesparingar, men som i nuläget inte är inom räckhåll.

6.3 Förändrat arbetssätt – är alla insatta?

Lärarna i denna studie gav uttryck för ett förändrat arbetssätt sedan dokumentationens införande. Det påpekas att arbetsuppgifter som att rätta elevers skriv- och matematikböcker får bortprioriteras för att hinna med vardagen, något som gör det svårare att se vad eleverna behöver stöd och hjälp med. Att lärare tvingas bortprioritera sådana göromål för att ge plats åt dokumentationen, menar vi inte verkar vara en lämplig väg för att fler elever ska nå måluppfyllelse.

Flera av studiens intervjuade lärare var verksamma under de tidigare läroplanerna, så som Lgr 69 och Lgr 80, då skolan var regelstyrd och lektionerna redan var utformade av formuleringsarenan, vilket innebar att lärarna i stort sett kunde följa mallar. Från och med Lpo 94 ändrades skolan till en mål- och resultatstyrd skola, vilket medförde att lärarna själva fick ansvara för hur eleverna skulle ta sig till de bestämda målen (Berg, 2003; Selghed, 2011). Vi frågar oss om det kan vara så att våra intervjudeltagare till viss del är kvar i det tänk som fanns under de tidigare läroplanerna och därmed uttrycker uppfattningar som att ”vi väntade

på en mall från kommunen” (Kvinna, 47) gällande de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen. De två senaste läroplanerna, Lpo 94 och Lgr 11, kräver en kompetens som inte fordrades tidigare för att utforma undervisningen, men som idag behövs för att kunna planera och strukturera lektionerna utifrån varje enskild individ, så att alla elever ges förutsättningar att nå målen. Då vi tidigare har betonat hur lång tid det kan ta när förändringar sker, ställer vi oss frågande om lärare har fått tillräckligt med stöd och hjälp för att förstå detta nya arbetssätt som ligger till grund för dokumentationens innehåll och utförande?

6.4 I vilken arena brister det?

I vilken arena brister det när varken lärare, elever eller vårdnadshavare verkar förstå syftet med den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen? Det ter sig som att formuleringsarenan inte har framhåvt syftet tydligt nog för dem som i praktiken ska använda verktyget. En otydlighet i formuleringsarenan verkar skapa en otrygghet och en negativitet hos de verksamma inom realiseringsarenan, eftersom de inte ser vad detta verktyg ska få för inverkan för den tilltänkta ökade måluppfyllelsen. Kan det vara så att de yrkesverksamma lärarna har en vana att arbeta på det sätt de tidigare har gjort och har svårt att ta till sig en förändring? Är det så att lärarna inte har tagit del av den information som finns angående den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen och att de därigenom inte känner sig tillfreds med hur verktyget ska användas och till vilket nytta?

Syftet med de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen är enligt Skolverket (Utbildningsdepartementet, 2008), att varje enskild elev ska med hjälp av dokumenteringen nå måluppfyllelse. Strandberg (2006; 2009) argumenterar att de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen ska ses som ett levande dokument och att dokumentationen ska ses som en social aktivitet. Å andra sidan poängterar Vallberg Roth och Månsson (2006) att denna dokumentering uppfattas som en standardiserad normalkurva och har ingenting med individualism att göra.

Dock menar de intervjuade lärarna att det finns andra verktyg som de hellre nyttjar och som på ett mer effektivt sätt gynnar elevernas utveckling. Så som mer elevkontakt, där läraren i nuet konkret kan visa eleven hur denne har utvecklats och hur arbetet kan fortgå. Endast en av de tillfrågade lärarna arbetar aktivt med den individuella utvecklingsplanen, då dokumentet med uppsatta delmål utvärderas av läraren, eleven samt av vårdnadshavaren. Övriga lärare

arbetar mot elevernas mål, dock tar de inte fram de skrivna dokumenten. Då dokumenteringen är ett omfattande arbete som kräver mycket tid ställer vi oss undrande till hur denna dokumentation kan utformas så att det blir mer levande för eleverna, men även att lärarna upplever att de kan ha nytta av den i sin dagliga verksamhet?

6.4.1 De svagare eleverna får det ännu tuffare

Det kan konstateras att de intervjuade lärarna anser att de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen som verktyg, gynnar de elever som har det lätt i skolan och som utan problem uppnår målen. Utbildningsdepartementet (2008) menar att dokumentationen uppkom för att alla elever skulle utvecklas och uppnå målen. Det verkar som att de elever som är duktiga fortsätter i samma spår och att många av de elever som har svårigheter får det ännu tuffare, då de ständigt svart på vitt får veta vad de inte kan. Hirsh (2011), Pawley och Tennant (2008) och Öquist (2007) ställer sig frågande till varför alla grundskoleelever i den svenska skolan ska omfattas av den gedigna dokumentationen. De menar att det lärarna skriver, inte blir kvalitativt om de ska skriva om samtliga elever. Ska det bli ett effektivt verktyg på en skola kan en omfattande dokumentation endast gälla elever som inte riskerar att uppnå målen. Ett annat problem som upptäcktes genom studiens intervjuer, var att elever med föräldrar som inte bryr sig och som inte är delaktiga i sitt barns skolgång, hämmas i sin utveckling. I många av dessa fall verkar allt det som läraren dokumenterar och förmedlar inte nå fram och därmed bromsas elevens utveckling. Har inte skolan föräldrarnas stöd, kommer eleven inte utvecklas i den utsträckning som denne har potential för att göra. Är det så att föräldrar anser att det enbart är skolans ansvar att eleven lyckas och därmed överlämnar hela ansvaret till skolans personal? Ett av syftena med de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen var dels att göra eleven uppmärksam på sin utveckling, men även för att göra elevens vårdnadshavare mer delaktig kring sitt barns skolgång och utveckling. Frågan är om föräldrarna har blivit mer delaktiga i sitt barns skolgång, och om de aktivt har tagit del av den information som finns att tillgå kring de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömens ändamål?

6.5 Kvalitativa omdömen för alla?

Då lärarna ska beskriva elevers sociala förmågor, svårigheter och den framåtsyftande utvecklingen menar Colnerud och Granström (2002) att lärarna tillsammans behöver utveckla

ett gemensamt språk. Det påpekar även Tholin (2007), Lindström och Pennlert (2006), som hävdar att ett gemensamt språk behövs för att det som skrivs i dokumenten ska bli så korrekt och likvärdigt som möjligt. Att lärarna använder ett gemensamt yrkesspråk är något vi håller med om, då det är av största vikt att vi inom kåren förstår varandra. Av de utvalda kommentarerna kan det konstateras att det finns en stor variation på hur lärarna formulerar elevens fortsatta utveckling. Lärare skriver olika mycket och detaljerat om vad som ska utvecklas och hur eleven ska uppnå dessa mål. Vissa lärare skriver kortfattat och utan beskrivning om vad det är eleven ska utveckla medan andra lärare inte skriver någon framåtsyftande kommentar alls. Vi vill inte påstå att det inte är mängden som är av betydelse, utan det faktiska innehållet, men enligt Utbildningsdepartementet (2008) ska det tydligt framgå vad eleven behöver utveckla och hur det ska genomföras. Det bör även nämnas att det i Öquists (2007) studie framkom att lärare spenderar mindre tid på de elever som enkelt når de uppsatta målen. Det vi då frågar oss är varför vi ska ha denna omfattande dokumentation för alla elever, eftersom det ter sig som att lärarna lägger mer tid på att få alla elever godkända, än att utveckla de redan högpresterande eleverna mot en strävan att bli ännu bättre? Är det då en likvärdig skola för alla?

I en del fall skriver lärarna kodord som endast förstås av läraren, eleven och vårdnadshavaren som till exempel när ”potatissås” omnämns i en sjuårings dokument. För de berörda är innebörden av kodordet tydligt, eleven har själv kommit på ordet och vet precis vad som menas, då ordet nämns av läraren under fortsatta lektioner, men vad händer om eleven byter lärare? Med en sådan variation som vi fann i det insamlade materialet, ställer vi oss undrande om varför denna stora variation finns. Är det för att lärarna har uppfattat denna dokumentering så olika, eller kan det vara så att vissa lärare inte tar tid ifrån andra arbetsuppgifter och därmed inte skriver lika omfattande?

6.6 Effektiva verktyg för måluppfyllelse

Enligt Utbildningsdepartementet (2011) gick 25,4% av eleverna ut grundskolan år 2001 utan fullständiga betyg. På grund av att så många elever inte klarar sin skolgång beslutade regeringen att en åtgärd i form av individuella utvecklingsplaner med skriftliga omdömen skulle bidra till ökad måluppfyllelse. Dock kan det konstateras att det fortfarande är 22,7 % som år 2011 *inte* klarade sin skolgång och därmed lämnade grundskolan med ofullständiga betyg (a.a). Under en tioårsperiod har inte mycket hänt med denna siffra. Den individuella

utvecklingsplanen som nu har funnits i sex år, verkar inte ha bidragit till att denna siffra har blivit acceptabel, då eleverna inte har ökat sin måluppfyllelse nämnvärt. Av studiens resultat framkom det att de intervjuade lärarna inte uppfattar de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen som ett effektivt verktyg för att eleverna ska nå en ökad måluppfyllelse. Det kan bero på att de ser andra verktyg som mer användbara, tillförlitliga och som ger ett bättre resultat. För att en individ ska kunna prestera, krävs det att denne upplever harmoni och att inga omfattande orosmoment stör i det dagliga arbetet. Att lärare dessutom får tillbringa mer tid för att planera sin undervisning och att få mer tid tillsammans med eleverna verkar ha en positivare effekt på elevens lärande och därmed på måluppfyllelsen. Frankl (2005) med fl. hävdar att ett flertal problem har uppdagats gällande de individuella utvecklingsplanernas validitet kring elevernas måluppfyllelse. Vi fann Öquists (2007) studie intressant, då det framkom att 90 % av de tillfrågade rektorerna menade att dokumentationen har en stor betydelse för elevernas kunskapsutveckling. Motsvarande siffra för de tillfrågade lärarna var endast 20 %. De som praktiskt arbetar med denna dokumentering hävdar att måluppfyllelsen inte påverkas. Återigen visar detta resultat på en bristande kongruens mellan de två arenorna.

Det kan konstateras att måluppfyllelsen inte nås genom att läraren gör omfattande dokumentationer kring varje elev. Lärarna i denna undersökning menar att det är en yttre artefakt i form av samtalet med varandra som har en positivare inverkan på måluppfyllelsen. Det anses inte heller vara rimligt att en lärare på lågstadiet ska behöva ägna sin tid åt att gissa huruvida eleverna fem år senare kommer att prestera i en del av de obligatoriska skolämnena. Eftersom de första kunskapskraven i dessa ämnen inte finns förrän i årskurs 6, frågar vi oss om de ämnena inte är lika viktiga som de övriga skolämnena? Borde den tid som läraren tvingas lägga på dokumentation av dessa ämnen inte istället läggas på att vara tillsammans med och undervisa eleverna.

Konsekvenserna av de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen är att det blir mycket dokumentering, vilket kan leda till olust hos lärarna inför sitt arbete. Ska nu denna dokumentering gälla för *alla* elever måste *alla* elever få en likvärdig dokumentering med framåtsyftande mål. Med detta menar vi inte att alla elever ska få samma skriftliga omdömen, men att *alla* ska få en beskrivning av vad de kan utveckla och hur de kan utvecklas vidare, oavsett om det är en duktig elev eller inte. Kanske bör arenorna sammarbeta på ett sätt som gynnar alla elever och där de som är verksamma känner att det finns ett godtagbart syfte med det beslut som fattats. Forskare inom skolvärlden är övertygad om att denna typ av

dokumentation kommer att bli standardiserad. Detta är något vi ser som bekymmersamt, för varför ska dokumentationskravet se ut som det gör nu när många lärare ser det som ett överksamt verktyg. Statistik har under en tioårsperiod dessutom påvisat att ingen markant förändring har skett, när det gäller elevers uppnådda måluppfyllelse. Har denna dokumentering ett rimligt syfte, bidrar den verkligen till att elevernas måluppfyllelse ökar?

6.7 Sammanfattning

Av studiens resultat kan det konstateras att de intervjuade lärarna inte är tillfreds med hur implementeringen av de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen sköttes. Samarbetet mellan formulerings- och realiseringsarenan verkar därmed ha varit bristfällig. Det påpekas dessutom av lärarna i denna studie att det administrativa arbetet till stor del har eskalerat, något som tar tid från andra arbetsuppgifter och som innebär mycket dokumentering. Därigenom gav flertalet av lärarna uttryck för ett icke önskvärt förändrat arbetssätt, då de tvingas bortprioritera andra viktiga arbetsuppgifter. Samtliga intervjuade lärare poängterar att den omfattande dokumentationen inte gynnar de svagare eleverna med oengagerade vårdnadshavare, eftersom de ständigt får se och höra deras brister i skolarbetet och inte omges av ett positivt stöd hemifrån. Genom granskningen av de skrivna dokumenten visade sig det att de elever som enkelt når målen oftast får en knapphändig beskrivning av den fortsatta utvecklingen.

För att fler elever ska nå målen menar lärarna i denna studie att de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen inte är ett effektivt verktyg för detta ändamål. De understryker att det finns effektivare verktyg att tillgå, så som planeringstid där kvalitativ undervisning kan utformas för elever, samt en god elevkontakt. Lärarna verkar också uppleva en misstrohet och kontroll från formuleringsarens sida, då dokumentationen snarare görs för ”att ha ryggen fri” än för att fler elever ska nå de uppsatta målen.

6.8 Vidare forskning

Det bör poängteras att vidare forskning kring verktygets effekt på elevernas måluppfyllelse krävs för att säkerhetsställa om dokumentationen fyller sitt syfte. Detta påpekar även Hirsh (2011) som menar att väldigt lite studier har gjorts gällande detta fenomen. Därmed kan det inte fastslås vilka effekter de individuella utvecklingsplanerna med skriftliga omdömen har på

elevernas lärande, men även gällande hur lärare och elever uppfattar och kan använda sig av denna dokumentation. Kommande studier bör fokusera på fenomenets effekter gällande elevernas måluppfyllelse, samt hur väl verktyget fungerar ute i praktiken.

Referenser

Berg, G. (2003). *Att förstå skolan: en teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. Lund: Studentlitteratur.

Bjurwill, C. (2001). *A, B, C och D: vägledning för studenter som skriver akademiska uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

Blossing, U. (2003). *Skolförbättring i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Byrnes, M. (2008). Writing Explicit, Unambiguous Accommodations - A Team Effort. *Intervention in School and Clinic* 44 (1), 18-24.

Claesson, S. (2007). *Spår av teorier i praktiken: några skolexempel*. (2., [utökade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Colnerud, G. & Granström, K. (2002). *Respekt för läraryrket: om lärares yrkesspråk och yrkesetik*. ([Ny, rev. och uppdaterad utg.]). Stockholm: HLS förl.

Denscombe, Martyn. (2009). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur AB, Lund.

Dysthe, O. (red.) (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Edling, M. (2011). *Drunkna i papper – nej tack!* Skolledaren (Nr 1/2011).

Ejvegård, R. (2009). *Vetenskaplig metod*. (4. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Ekbrand, H. (2006). *Kvalitativa metoder: Enkätkonstruktion*. Göteborgs universitet.

Ekholm, M. (1990). *Utvecklingsarbete och elevstöd i vidaregående skolor i Norden*. København: Nordiska ministerrådet.

Elfström, I. (2005). *Varför individuella utvecklingsplaner? - En studie om ett nytt utvärderingsverktyg i förskolan*. Stockholm: Lärarhögskolan.

Forsell, A. & Westerberg Ivarsson, A. (2000). *Administrera mera! Organisationsförändring och administrativt arbete*. Score Rapportserie 2 000:13.

Frankl, C. (2005). Managing Individual Education Plans: reducing the load of the special educational needs coordinator. *Support for Learning*, 20(2), 77-82.

Hirsh Å. (2011) *A tool for learning? An analysis of targets and strategies in Swedish Individual Education Plans*. Jönköping University, School of Education and Communication.

Hult, A. & Olofsson, A. (red.) (2011). *Utvärdering och bedömning i skolan: för vem och varför?*. Stockholm: Natur & kultur.

Jönsson, A. (2008). *Edacutive assessment for/of teacher competency-a study of assessment and learning in the "Interactive examination" for student teachers*. Akad. avh. Malmö Högskola.

Korp, Helena (2003). *Kunskapsbedömning – hur, vad och varför*. Stockholm: Fritzes

Krantz, J. (2009). *Styrning och mening: anspråk på professionellt handlande i lärarutbildning och skola*. Diss. Växjö : Växjö universitet, 2009. Växjö.

Lindensjö, B. & Lundgren, U.P. (2000). *Utbildningsreformer och politisk styrning*. Stockholm: HLS förlag.

Lindström, G. & Pennlert, L.Å. (2006). *Undervisning i teori och praktik: en introduktion i didaktik*. (3. uppl.) Umeå: Fundo.

Lärarnas Riksförbund. (2011). *Arbetsmiljöundersökning 2011*.

Elektroniskt dokument, hämtad 2012-02-06 från <http://www.lr.se/download/18.14dc57dc132c99db7e380005227/Arbetsmilj%C3%B6unders%C3%B6kning+2011.pdf> .

Miles, M.B., Ekholm, M & Vanderberghe, R. (1987). *Lasting School Improvement: Exploring The Process of Institutionalization*, (Vol. ISIP- Book No. 5). Leuven/Amersfoort:Acco.

Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (3., [uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Pawley, H. och Tennant, G. (2008). Student perceptions of their IEP targets. *Support for Learning*. 23(4), 183–186. doi: 10.1111/j.1467-9604.2008.00392.x.

Poppes, P., Vlaskamp, C., de Geeter, K.I., & Nakken, H.(2002). The importance of setting goals: the effect of instruction and training on the technical and intrinsic quality of goals. *European Journal of Special Needs Education*, 17(3), 241-250.

SAOL. (2006). *Svenska Akademiens ordlista över svenska språket*. (13:e upplagan) Stockholm: Norstedts Ordbok.

Selghed, B.(2011). *Betygen i skolan - Kunskapssyn, Bedömningsprinciper och lärarpraxis*. Stockholm. Liber AB.

Språkrådet.(2008). *Svenska skrivregler*. (3., [utök.] utg.) Stockholm: Liber.

Strandberg, L. (2006). *Vygotskij i praktiken Bland plughästar och fusklappar*. Stockholm. Nordstedts akademiska förlag.

Strandberg, L. (2009). *Bland mentorer, IUP och utvecklingszoner*. ([Ny utg.]). Stockholm: Norstedt.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Säljö, R. (2005). *Lärande och kulturella redskap. Om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Falun: Norstedts Akademiska förlag.

Tennants, G. (2007). IEPs in mainstream secondary schools: an agenda for research. *Support for Learning*. 22(4), 204-208. doi: 10.1111/j.1467-9604.2007.00472.x.

Tholin, J. (2006). *Att kunna klara sig i okänd natur*. Akad. avh. Högskolan i Borås.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (4., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet.(2001). *Elevens framgång – skolans ansvar*. Stockholm: Fritzes förlag.

Utbildningsdepartementet. (2008). *Allmänna råd och kommentarer - Den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen*. Fryklunds Danagårds Grafiska 2008.

Utbildningsdepartementet. (2010a). *IUP-processen – Arbetet med den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen*. Skolverket.

Utbildningsdepartementet. (2010b). Skollagen (2010:800).

Utbildningsdepartementet. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11*. Skolverket.

Vallberg Roth, A & Månsson, A. (2006). Individuella utvecklingsplaner som fenomen i tiden, samhället och skolan. *Utbildning och Demokrati*, 15 (3), 31-60.

Vallberg Roth, A & Månsson, A. (2007). *Individuella utvecklingsplaner för skolår 3, 6 och 8 i fyra sydsvenska kommuner*. Malmö Högskola.

Wretman, S. (2006). Individuella utvecklingsplaner och allmänna råden. I: Moreau, H. & Wretman, S. (red)., *Individuella utvecklingsplaner och allmänna råden* (12-15). Solna: Grundskoletidningen/Fortbildningsförlaget.

Öquist, O. (2007). *Hur används individuella utvecklingsplaner?: en studie efter införandet av nya bestämmelser*. Skolverket, Stockholm.

Frågor till intervjuer – C-uppsats

- 2006 infördes IUP och 2008 tillkom de skriftliga omdömena - vad vet du om anledningen till införandet av detta redskap? (Varför infördes denna dokumentation?).
- Hur mycket och på vilket sätt fick du information och vägledning innan du började med denna dokumentering?
- Vilket syfte fyller IUP för dig som lärare? (Hur hjälper detta redskap dig i ditt bedömningsarbete?)
- Vilket syfte tycker du IUP fyller för den enskilde eleven?
- Hur ofta och vid vilka tillfällen använder du dig av IUP i ditt dagliga arbete?
- På vilket sätt har ditt arbetssätt förändrats sedan IUP blev obligatoriskt?
- Upplever du att fler elever når målen efter införandet av obligatorisk IUP? Förklara! (Uppfattas det som ett skarpt verktyg eller gör man det för man måste → finns det andra verktyg som är effektivare för att eleverna ska uppnå målen?)
- Hur vet du att eleverna har uppnått målen?

Är det något mer du vill tillägga?