

Språk- läs- och skrivutvecklaren och det systematiska kvalitetsarbetet – utbildningstillfälle 3, 2018-02-07

Pass 1:

Systematiskt kvalitetsarbete – perspektiv på vetenskaplig grund, syfte och rekommendationer

Pass 2:

Analys i det systematiska kvalitetsarbete – innehåll, principer och metoder!

Pass 3:

Det systematiska kvalitetsarbetet och rollen som språk- läs- och skrivutvecklare

”Kvaliteter” i det systematiska kvalitetsarbetet I

SAMFÖRSTÅND OCH SAMORDNING

- Målinriktad ledning
- Kollektiv organisering av ledningen
- Samarbete med fokus på undervisning
- Höga förväntningar på eleverna

Jarl, Blossing, Andersson (2017). *Att organisera för skolframgång. Strategier för en likvärdig skola.*

Text till bild 2:

OBS! Att forskarna har ett organisatoriskt perspektiv (sociologisk nyinstitutionell teori). Det systematiska kvalitetsarbete har ju också EN tydlig organisatorisk sida (finns förstås också innehållsliga sidor, processer, kommunikation etc).

Målinriktad ledning – kunskapsmålen särskilt viktiga, kontinuitet i ledningen, ej så stora eller direkta ingripanden från förvaltningsnivån i skolornas organisering. Rektorerne målhävdare, alla elever ska nå godkäntnivån. Målen förankrade i de normer som är rådande. Klassrumsobservationer förekommer också i berättelserna från skolorna.

Kollektiv organisering av ledningen – ett ansvarstagande för hela skolans arbete, tydlig ansvarsfördelning och definitioner av uppdrag. Dela med sig av idéer för att förbättra. Olika typer av organisering med ledningsgrupper, tematiska utvecklingsgrupper, ämnesgrupper, arbetslag etc.

Samarbete med fokus på undervisning – planera och undervisa tillsammans eller samarbete med fokus på undervisning och elevers lärande och resultat. Tydliga regler för samarbetet (gemensam planeringstid, strukturer med två lärare som undervisar i varje klass, ledare i olika arbetslag har ansvar för att se till att undervisningen står i fokus. Undervisningen blir synliggjord med nödvändighet – öppenhet som norm.

Höga förväntningar på eleverna – återkommande samtal om målen, krav på eleverna att genomföra uppgifter och pröva nya sätt att lära. Förväntningar från föräldrar i samspel med skolan. Lärarnas "tro" på elevernas förmåga att nå målen. Lärarnas stolthet över att eleverna lyckas i skolan. Läxhjälp som nyttjas fullt ut av eleverna.

”Kvaliteter” i det systematiska kvalitetsarbetet II

SAMFÖRSTÅND OCH SAMORDNING

- Kartläggning och uppföljning av elevernas kunskaper
- Anpassning av undervisningen
- Lärarledarskap i klassrummet
- Målinriktad ledning på förvaltningsnivå

Jarl, Blossing, Andersson (2017). *Att organisera för skolframgång. Strategier för en likvärdig skola.*

Text till bild 4:

Kartläggning och uppföljning av elevernas kunskaper – system för att systematiskt kartlägga elevernas kunskaper och färdigheter. Används för att organisera undervisningen (gruppering, spec etc). "Tracking" = följa elevernas kunskapsutveckling över tid.

Anpassning av undervisningen – med hjälp av t.ex. pedagogiska planeringar som även eleverna är väl insatta i. Inte lägga skulden för (de dåliga) resultaten på eleverna. Föreställningen om uppdraget om anpassning har utvecklats och förstärkts över tid. Inget utrymme för att "köra sitt eget race" som lärare. Gemensam struktur (start avslutning t.ex.) på vissa skolor.

Läroledarskap i klassrummet – lärarstyrd helklassundervisning med flera inslag av andra arbetsformer, tydliga rutiner i klassrumsarbetet. Tydliga förväntningar på eleverna om relationer. Inom strukturerade ramar varieras arbetssätten.

Målinriktad ledning på förvaltningsnivå – mål- och resultatorientering och en framväxande skolledargemenskap som tar ansvar för skoluppdraget. Samförstånd och samordning på skolnivå motsvaras av detsamma på förvaltningsnivå. Inte samma kontinuitet som på skolnivå. Stort resultatintresse men med stödjande (och lärande) strukturer för samspelet mellan rektorer och mellan skolnivå och förvaltnings/styrelsenivå.

Om detta är uppfyllt borde ni ha bra resultat på era enheter!!

”Icke-kvaliteter” i det systematiska kvalitetsarbetet

INTRESSESKILLNADER OCH SÄRORDNING

- Frekvent förändrad ledning.
- Implementeringsinriktad förvaltning/styrelse.
- Individuellt, alternativt självgrupperat lärararbete.
- Fokus på annat än elevers resultatutveckling.
- Uppfattningen att skolans resultat är avhängigt eleverna.

Jarl, Blossing, Andersson (2017). *Att organisera för skolframgång. Strategier för en likvärdig skola.*

Text till bild 6

Frekvent förändrad ledning – rektorsbyten, organisationsförändringar, nya ledningsstrukturer, intern (organisatorisk) splittring olika ledarstilar bland rektorerna.

Implementeringsinriktad förvaltning/styrelse – skolorna isolerade med sina problem, begränsat stöd från styrelse/förvaltning, konkurrens mellan skolor.

Individuellt, alternativt självgrupperat lärararbete – det sociala livet sparsamt och splittrat, löst sammansatta arbetsgrupper där det råder individualism och man inte ”stör varandra”. Nätverk mellan lärare har inte skapats med hjälp av strukturer som stödjer sådana. Ingen timplan, inget övergripande schema. Ledningens arbete har färgat av sig väldigt lite på skolan.

Fokus på annat än elevers resultatutveckling – inga gemensamma nämnare för undervisningen (upp till den enskilde läraren). Resultatutvecklingen inte i fokus (man vet inte vilka resultat man har), inga fördjupade samtal om resultaten, ”det fanns inte en kultur bland lärarna där de tänkte sig att undervisningen kunde göra skillnad” (rektor).

Uppfattningen att skolans resultat är avhängigt eleverna – beror på sociala problem, diagnoser, svag studiekultur, segrering (månda nyanlända), ev brister i överlämningar. Finns inga beskrivningar om hur man har följt/kontrollerat elevernas kunskapsutveckling. Systematisk testning och uppföljning av elevernas grundläggande kunskaper saknas helt.

Kvalitetsarbetets syfte

”Syftet med det systematiska kvalitetsarbetet är att säkra och ge underlag för att de nationella målen ska uppnås. Huvudmannens ansvar för utbildningens genomförande innebär att se till att det vidtas åtgärder för förändring och förbättring, när brister synliggörs via det systematiska kvalitetsarbetet.”

(www.skolverket.se/skolutveckling/kvalitetsarbete)

Att leda systematiskt kvalitetsarbete – vilka ”allmänna råd” ges?

Huvudmannen bör

1. skapa rutiner för hur kvalitetsarbetet ska bedrivas på huvudmannanivå och för hur enheternas kvalitetsarbete ska tas tillvara,
2. se till att styrning, ledning, organisation och uppföljningssystem stödjer kvalitetsarbetet på såväl huvudmannanivå som enhetsnivå, samt
3. se till att förskolechefer, rektorer och annan berörd personal kan använda ändamålsenliga former för uppföljning och analys av utbildningen.

Förskolechefen respektive rektorn bör

4. skapa rutiner för hur kvalitetsarbetet ska bedrivas på enheten,
5. se till att styrning, ledning, organisation och uppföljningssystem stödjer enhetens kvalitetsarbete, samt
6. se till att personalen på enheten kan använda ändamålsenliga former för uppföljning och analys av utbildningen.

(Skolverket, 2012, s. 15)

Text till bild 9:

Förskolechefen respektive rektorn bör tillsammans med personalen skapa rutiner som anger hur barnen ska ges möjlighet att delta i, respektive hur eleverna ska kunna medverka i kvalitetsarbetet utifrån ålder och mognad, samt skapa rutiner för hur vårdnadshavarna ska ges möjlighet att delta i kvalitetsarbetet.

Grunddrag i ett systematiskt kvalitetsarbete

Rutiner och strukturer som visar:

- Vilka nationella mål (i läroplanen) eller andra mål som står i fokus (***innehåll***).
- Vilka verktyg och underlag som används, t.ex. självvärderingar, enkäter, intervjuer, betygs- och provresultat osv. samt sättet att analysera och dokumentera (***metoder för uppföljning och utvärdering***).
- När och hur det systematiska kvalitetsarbetet kommuniceras och vem som ansvarar (***process***).

(jfr Håkansson, 2013; www.skolverket.se)

Centrala kvalitetskrav i alla skolformer!

Mål och riktlinjer i läroplaner

- Normer och värden
- Kunskap, utveckling och lärande
- Ansvar och inflytande
- Samverkan fsk/sk och hem
- Övergång och samverkan
- Skolan, omvärlden och utbildningsval
- Betyg och bedömning
- Rektorns och fskchefens ansvar

Förutsättningar för genomförande

- God miljö för lärande
- Personal
- Organisation
- Resurstilldelning

Vad vet vi om värdet av systematiskt kvalitetsarbete (vetenskaplig grund I)?

- Rektorer i framgångsrika skolor samtalar oftare om resultat och skolutveckling (Ärlestig, 2008; 2010).
- Potential för lärande genom SKA men kräver särskild ledarkompetens (Håkansson, 2006; 2016; 2017).
- Balansen mellan administrativa och pedagogiska behov en nyckelfråga (Lundahl, 2006).
- Skolor med utvecklat självvärderingsarbete uppvisar högre kvaliteter i undervisnings- och lärandeprocesser (Hofman m.fl., 2009)

Vetenskaplig grund (II) i det systematiska kvalitetsarbetet – generella aspekter

- Att vara informerad om forskning
- Att utveckla ett forskningsrelaterat förhållningssätt genom utbildningsinsatser
- Att använda forskningsresultat i sitt förbättringsarbete och i den dagliga undervisningen
- Att iscensätta ett interaktivt och löpande samspel mellan forskning och beprövad erfarenhet i det konkreta utvecklingsarbetet genom t.ex. kollegialt lärande

(jfr Håkansson & Sundberg, 2016)

Likheterna med vetenskaplig metod (vetenskaplig grund III)

Systematiskt kvalitetsarbete som ett undersökande förbättringsarbete utifrån vetenskaplig metod:

- Urval
- Datainsamling
- Analyser
- Slutsatser

Text till bild 15:

Urval (av mål, fokus för uppföljning och utvärdering, målgrupper, miljöer, situationer)

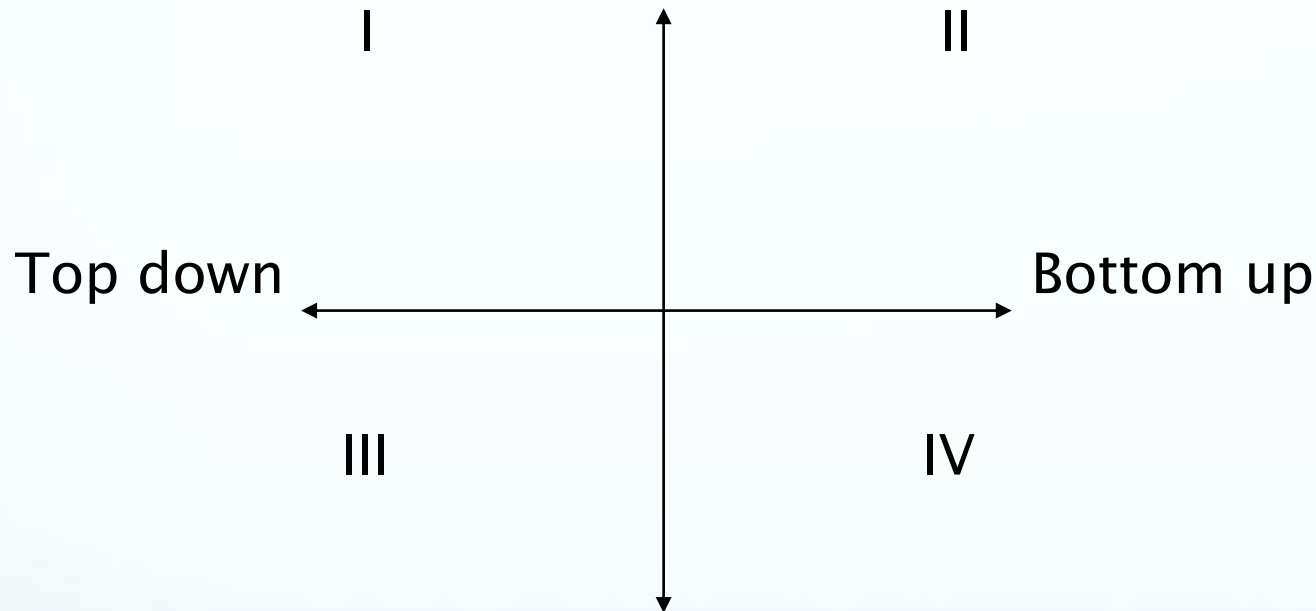
Datainsamling (observationer, intervjuer, enkäter, pedagogiska försök)

Analyser (av vad som inverkat på resultaten, förklaringar och tolkningar)

Slutsatser (hur väl förskolan/skolan lever upp till mål och riktlinjer i läroplanen)

Det systematiska kvalitetsarbetet som ett spänningsfält av olika intressen och behov

”Systemets” villkor och behov



Pedagogiska villkor och behov

Text till bild 17:

(Jfr Håkansson 2006. *Lärande mellan policy och praktik. Kontextuella villkor för skolans reformarbete.*)

Kommunikation – effektivitet /vertikal axel

Centralisering – decentralisering /horisontell axel

Fält I – Kvantitativa data (betyg, NP) initierat utifrån

Fält II – Fokus på måluppfyllelse men initierat "inifrån"

Fält III – T.ex. kvalitetsdialoger initierat utifrån , regler om inflytande/delaktighet

Fält IV – Fortlöpande diskussioner om lärande initierat inifrån

Ambitioner med SKA som "hybrider" av olika intressen och nivåer.

Arbetet med målen – viktig del av SKA!

Arbetet med målen bedrivs på ...

- Huvudmannanivå (politik, styrelse, förvaltning)
- Enhetsnivå (skola, rektor)
- Arbetslags-/ämnesnivå/programnivå (lärare)
- Gruppnivå (t.ex. undervisning, lärare, elever)
- Individnivå (t.ex. IUP, studieplan, lärare, elev)

Principer för konkretisering av mål se Håkansson (2013, s. 23-55)

Det systematiska kvalitetsarbetet på huvudmannanivå

- En samlad bild av utbildningens kvalitet inom huvudmannans verksamhet.
- Uppföljning och analys av kunskapsresultat, övriga läroplansmål och bestämmelser, men också analyser av
 - variationer mellan enheternas resultat och måluppfyllelse,
 - likvärdigheten i skolors bedömning och betygssättning,
 - hur organiseringen av förskole- och skolenheter påverkar måluppfyllelsen och
 - hur resurs- och ledningssystem påverkar måluppfyllelsen

(jfr Skolverket, 2012)

Text till bild 20:

Detta är bara en del av Skollagens och de allmänna rådens regler och rekommendationer på området.

Att diskutera!

- Hur uppmärksammas språk-, läs- och skrivarbetet i det systematiska kvalitetsarbetet på:
 - huvudmannanivå (politik, styrelse, förvaltning)?
 - enhetsnivå (skola, arbetslag)?

Fundera på:

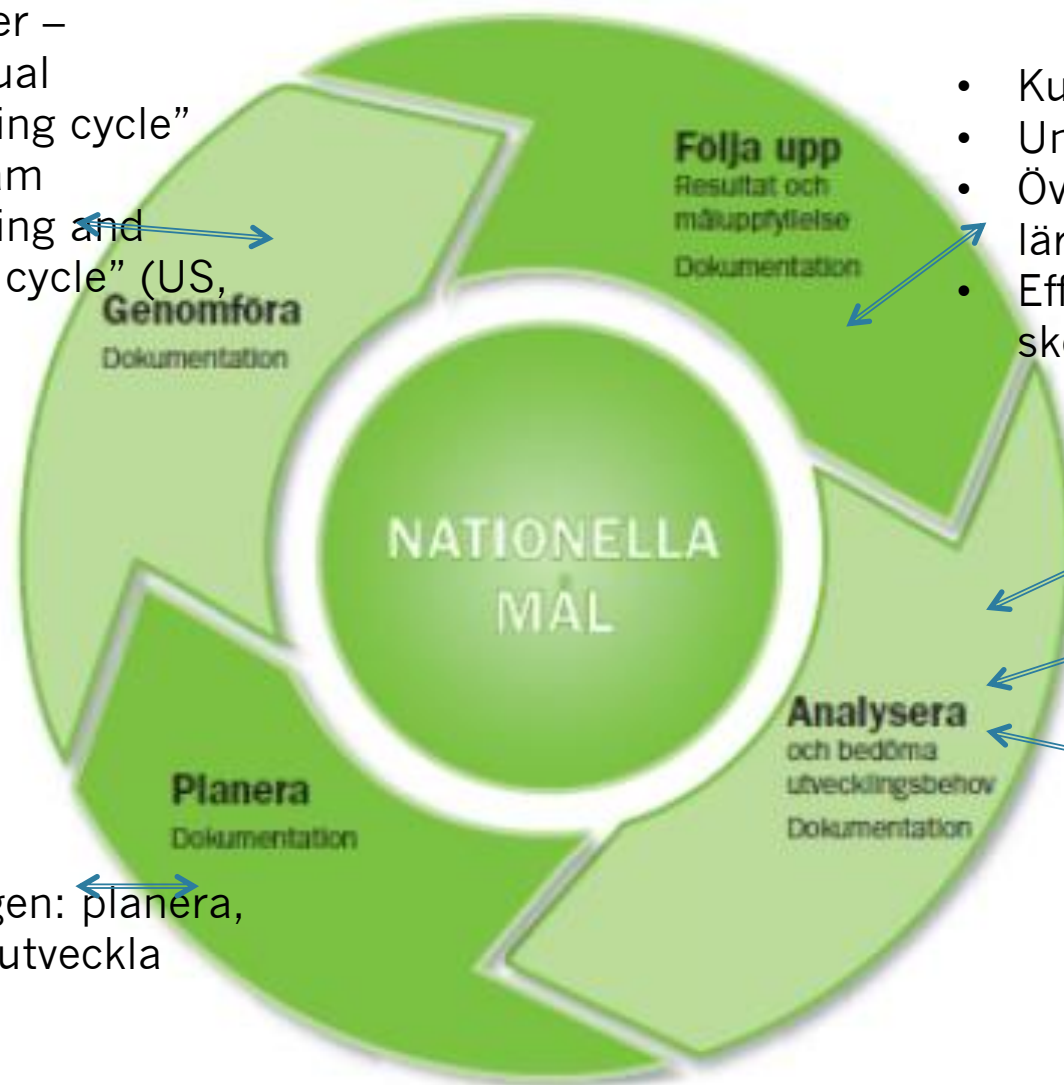
- Vilka mål som väljs ut!
- Vilka uppföljningar och utvärderingar som sker!
- Vilket utvecklingsarbete som pågår!

Kommentera kort (140 tecken) från er diskussion:
Använd länken <https://todaysmeet.com/SLS7feb>

Pass 2:
Resultat och analys – innehåll,
principer och metoder!

Kvalitetsarbetets och skolutvecklingens "kretslopp"

Skolförbättrings-
strategier –
"individual
monitoring cycle"
och "team
monitoring and
training cycle" (US,
s. 225).



- Kunskapsutveckling
- Undervisning
- Övriga läroplansområden
- Effekter av skolförbättring

Elevers behov

Lärares behov

Skolans behov =
Behov av
utveckling av
undervisning
(Jfr Timperley,
2011)

Jfr Skollagen: planera,
följa upp, utveckla

Text till bild 24:

SKA kan beskrivas som ett ständigt pågående kretslopp, analys av resultat ingen isolerad del. Gå tillbaka till analys av kunskapsresultat! Dvs fliken "Följa upp"

Återkom till "Planering" i form av målformulering

Vad är analys?

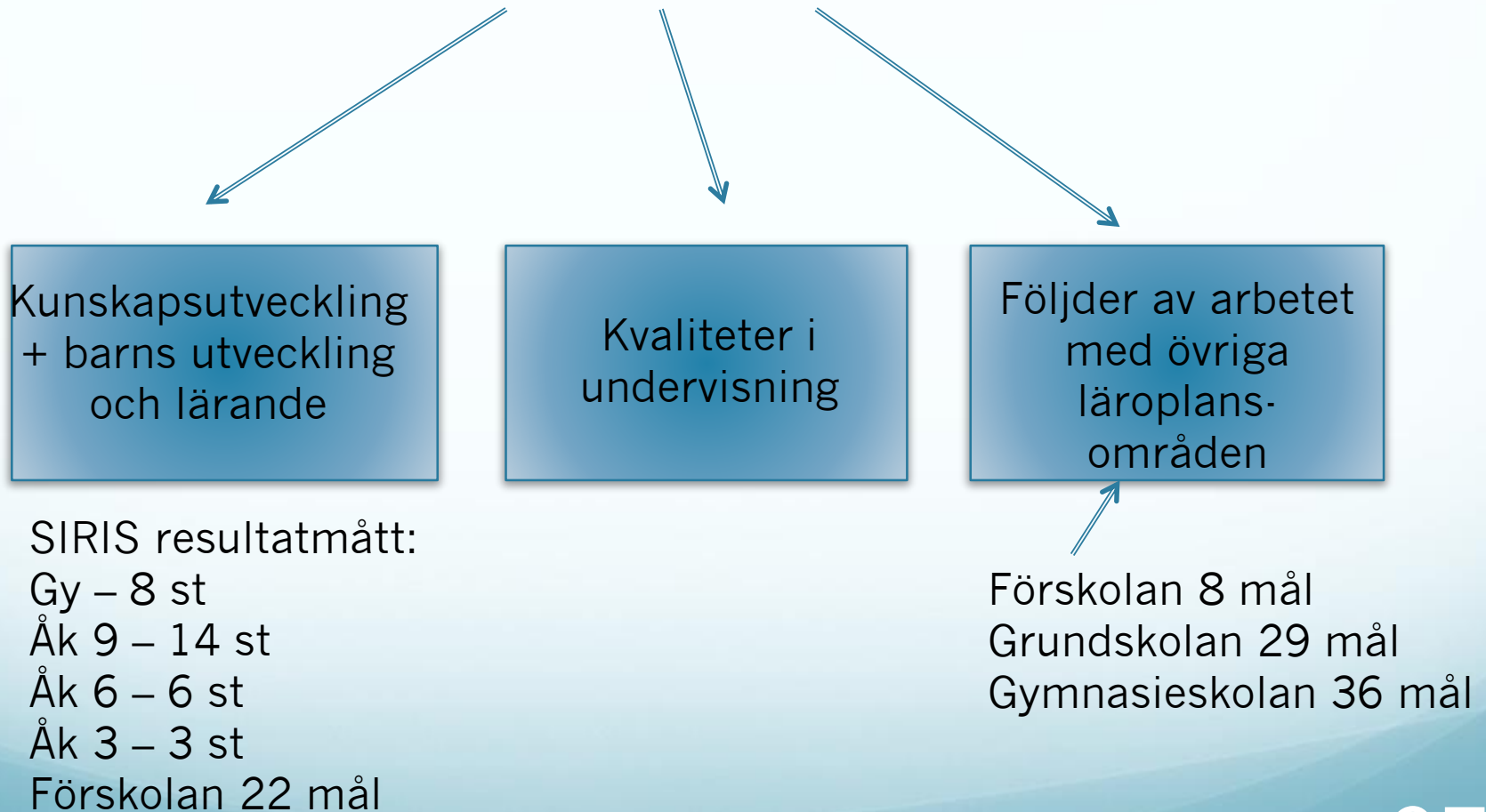
- Analys = att lösa upp; grundligt undersöka delarna
- Syntes = att sätta samman till en helhet = ny kunskap

Möjliggör upptäckten av innehåll, delar och helhet.

- Reflektion = återspeglning; eftertanke

Innebär en begrundan av de konsekvenser olika handlingar kan få.

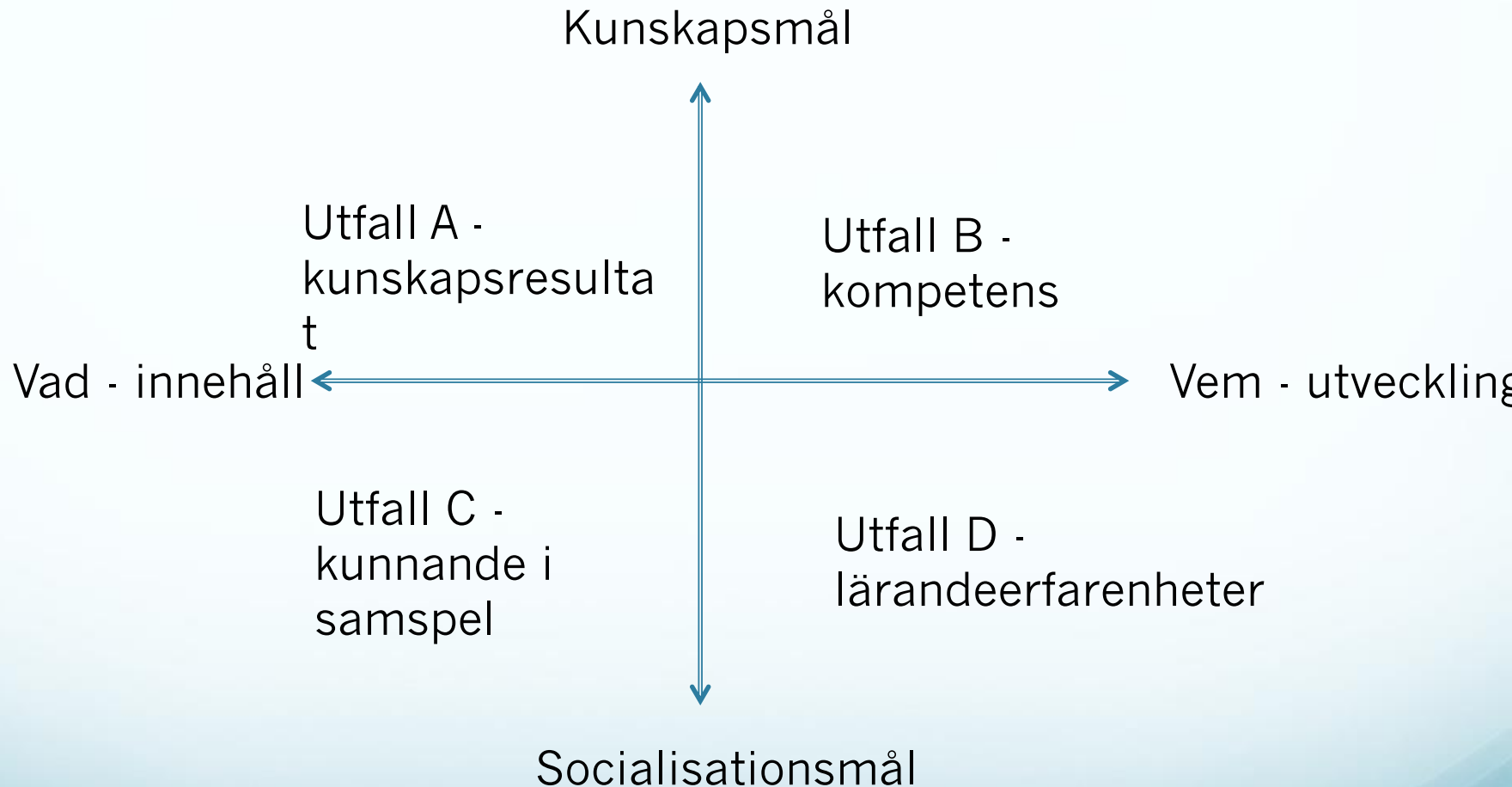
Uppföljning av resultat – grunden för analysen:



Kategorier av resultat:

- Kognitiva
- Kvantitative
- Icke-kognitiva
- Kvalitative

Ett vidare resultatbegrepp – utfall av undervisning för eleverna!



(Håkansson & Sundberg, 2016)

Vad är värt att mäta av elevers lärandeerfarenheter?

Till exempel:

- 1) Engagemang och möjlighet att lära
(Engagement and opportunity to learn),
- 2) Engagemang i undervisning och lärande
(Behavioral engagement in learning),
- 3) Tilltro till förmågan att lära (Academic self-
concept),
- 4) Upplevd självförmåga (Self-Efficacy), och
- 5) Motivation (Motivation).

Text till bild 30 del 1

Elevers engagemang och de möjligheter att lära de får och tar sig är, enligt Ackerman (2013), en komplicerad funktion av individuella egenskaper, lärares beteende, skolans och läroplanens karaktäristika och förutsättningar i det omgivande samhället. I studier som genomförts parallellt med PISA-testerna undersöktes elevers engagemang genom frågor om deras känsla av tillhörighet och delaktighet i skolan och undervisningen. I just de undersökningarna redovisades relativt måttliga samband på individnivå mellan engagemang och studieprestationer inom läsning, matematik och naturvetenskap, medan sambanden på skolnivå var betydligt starkare. Det underliggande antagandet är att elever som är positivt engagerade i skolan presterar bättre och är mer nöjda med sina erfarenheter av skolan än de elever som är oengagerade. Till viss del har detta visat sig stämma enligt forskningen på området. Men om du har uppnått en viss nivå av engagemang tycks inte ett ökat engagemang påverka studieprestationerna nämnvärt. En slutsats som dras är därför att skolans arbete med att stärka elevernas engagemang för skolarbete bör riktas mot i första hand lågpresterande elever. Högpresterande elever verkar lyckas relativt väl även om deras engagemang för skolarbetet är måttligt (Ackerman, 2013).

Engagemang i undervisning och lärande (Behavioral engagement in learning) har, enligt Fredricks (2013), i forskningen undersökts som ett resultat i sig självt såväl som en mellanliggande variabel mellan kontextuella faktorer och önskvärda läranderesultat. Samtidigt är fenomenet svårfångat och i forskningen diskuteras hur det ska definieras. I de tidiga studierna fokuserades ofta i vad mån eleverna lyssnade, följde lärares anvisningar eller arbetade med sina uppgifter ("time-on-task"), medan senare tids operationaliseringar inrymmer flera delaspekter, som till exempel positivt uppförande (följa regler, närvaro, frånvaro av störande beteende), intresse för lärande och skolarbete (ansträngning, uthållighet, koncentration och uppmärksamhet) samt intresse för skolrelaterade aktiviteter. Forskningen inom området kan sammanfattas med att engagemang i undervisning och lärande (behavioral engagement) är positivt relaterat till såväl studieresultat som skolnärvaro. Lärare kan förstärka elevernas engagemang i undervisning och lärande genom att: a) visa eleverna att de bryr sig om dem, b) skapa ett positivt socialt sammanhang, c) förmedla tydliga förväntningar, regler och rutiner för att maximera tidsanvändningen och d) utforma varierade aktiviteter som har koppling till livet utanför skolan och som bibehåller elevernas uppmärksamhet (Fredricks, 2013).

Text till bild 30 del 2: Tilltron till förmågan att lära är ytterligare ett s.k. icke-kognitivt resultat eller en lärandeerfarenhet som tycks samspela med studieresultat, särskilt om den är domänspecifik, dvs. tilltron till sin förmåga att prestera inom exempelvis matematik kan knytas till prestationer just inom matematik. Enligt Marsh & Seaton (2013) kan en mer generell tilltro till den egna förmågan inte lika starkt associeras till specifika ämnesprestationer. En stor fråga inom forskningsfältet har varit om det finns kausala samband mellan tilltron till den egna förmågan och studieprestationer eller om det är omvänt, dvs. goda studieprestationer leder till en högre tilltro till den egna förmågan. Stödet för att det handlar om ömsesidiga effekter har vuxit under senare år. Detta tycks också gälla oberoende av ålder, genus, etnicitet och nationell kontext. Ett fenomen som diskuteras inom denna forskningsgenre är den s.k. "Big-Fish-Little-Pond Effect" (BFLPE), vilken innebär att elever som ingår i högpresterande skolmiljöer tenderar att ha lägre tilltro till sin egen förmåga än elever med motsvarande faktiska prestationsförmåga som befinner sig i medel- eller lågpresterande skolor. BFLPE tycks förekomma i högre utsträckning i differentierade eller nivågrupperade skolsammanhang. En rekommendation som ges är att arbeta parallellt med förbättring av studieprestationer och elevernas tilltro till sin förmåga att lära. Lärares strategier bör då handla om att:

Ge konstruktiv och ämnesspecifik återkoppling till eleverna. Hjälpa eleverna att formulera ändamålsenliga beskrivningar av framgångar och motgångar inom olika kunskapsområden. Stödja elevernas vilja till positiv självförstärkning (Marsh & Seaton, 2013).

Upplevd självförmåga handlar om den subjektiva övertygelsen om att man framgångsrikt kan utföra de handlingar som krävs för att nå ett förväntat resultat. Begreppet har använts i forskning på många områden som handlar om beteendeförändringar, till exempel vikthantering, beslutsfattande och idrottsprestationer men även när det gäller studieprestationer. Enligt Bong (2013) är den upplevda självförmågan knuten till en specifik uppgift, aktivitet eller kunskapsområde, till skillnad från det tidigare begreppet tilltro till den egna förmågan att lära som är mera generellt och baserat på tidigare erfarenheter. "Jag kommer att klara godkänt på nästa matteprov" är exempel på ett uttryck av upplevd självförmåga, medan "Jag är bra på matte" är ett uttryck för tilltron till förmågan att lära. Den upplevda självförmågan är en nyckelkomponent i det som benämns självreglerat lärande och inhämtar information från flera källor, till exempel direkta erfarenheter från lyckade eller misslyckade prestationer, ställföreträdande erfarenheter dvs. att se andra lyckas eller misslyckas, övertalning och fysiska reaktioner av typen nervositet, svettning eller hjärtklappning. För att hjälpa elever att utveckla en starkare känsla av självförmåga rekommenderas att skolan och lärarna fokuserar på mål och kriterier som jämförelser med elevens kunskapsutveckling. När eleverna märker att gapet mellan målen och deras prestationer minskar

Text till bild 30 del 3:

Motivation kan, enligt Schunk & Mullen (2013), påverka vad, när och hur människor lär. Samtidigt som vi vet att motivation har betydelse för elevernas och skolans resultat är det ett mångfacetterat och svårfångat fenomen. Elever närmar sig skoluppgifter med olika mål, upplevd självförmåga, värderingar och känslor. De har olika strategier för att lösa uppgifter och de påverkas av undervisningsmässiga och kontextuella förhållanden, till exempel läromedel, återkoppling, kamrater, lärandemiljö et cetera. Ett flertal andra aspekter tycks också påverka graden av motivation, till exempel elevens kognitiva kapacitet utifrån ålder och utvecklingsnivå eller kulturella faktorer. Således verkar yngre elever och elever från västvärlden ha en tendens att överskatta sin förmåga medan äldre elever kan sätta upp mer realistiska mål för sitt lärande och elever från asiatiska länder har en mer realistisk bild av den egna förmågan. Olikheter i "mindsets" hos eleverna kan också påverka motivation, dvs. om man tror att den egna förmågan är fast och opåverkbar ("fixed mindset") eller om den är möjlig att förändra ("growth mindset") så tycks det påverka viljan att formulera mål för sitt lärande, arbeta för att nå målen och utvärdera framstegen. Specifika mål verkar påverka motivation mer än generella mål av typen "gör ditt bästa" och lärare rekommenderas bland annat att hjälpa elever med närliggande och konkreta mål, att formulera egna mål, att observera kamrater som lär genom ansträngning och uthållighet, att se på videoupptagningar av egna prestationer och lärande samt framhålla betydelsen av värdet av att lära sig saker i samband med återkoppling som visar hur förbättring av studieprestationer är beroende av ökad ansträngning (Schunk & Mullen, 2013).

Analysformer

Olika karaktär på analyser:

- Den "beskrivande analysen" – t.ex. jämförelser och bedömningar av trender och variationer / -
 - nulägesbeskrivning grundad på data/underlag
- Den "tolkande och förklarande analysen" – utifrån förutsättningar och genomförande (t.ex. undervisning eller andra arbetsprocesser) /
 - analys och nulägesbedömning
- Den "framåtsyftande analysen" – t.ex. av utvecklingsbehov och relevanta insatser / . .
 - utvecklingsplan med prioriteringar

Analys av undervisning

Några infallsvinklar



VAD i undervisningen påverkar elevers lärande?

En referensram för lärarfaktorer i undervisningen utvecklade inom effektforskning

- Målinriktning
- Struktur
- Frågor
- Modellering
- Tillämpning
- Lärandemiljö
- Tidsstyrning
- Bedömning

(jfr Creemers & Kyriakides, 2012; 2016)

Text till bild 36:

Målorientering (orientation) – förmågan att klargöra mål och kunskapskrav på ett begripligt sätt för eleverna.

Struktur (structuring) – sambandet mellan lektioner och undervisningens bidrag till att skapa överblick över ett kunskapsinnehåll.

Frågor (questioning) – variation i sättet att ställa frågor, elevsvar och lärarrespons.

Modellering (teaching modelling) – undervisning i problemlösningstrategier och uppmuntran av elevernas egna försök att utveckla sådana strategier.

Tillämpning (application) – tillämpningsövningar enskilt och i grupp.

Lärandemiljö (the classroom as a learning environment) – etablering av uppgiftsorientering bland eleverna samt studiero.

Tidsstyrning (management of time) – organisering av klassrumsmiljön för att maximera nivån på elevernas engagemang.

Bedömning (assessment) – användning av relevanta tekniker för att samla in data om elevernas kunskaper och färdigheter, analys av dessa data och kommunikation med elever och föräldrar (Creemers & Kyriakides, 2012).

Innehållsaspekter i analysen utifrån forskning

Lärarykter

- inställning till innehållsområden knutna till läroplanen,
- förväntningar på barnen/eleverna,
- relationer till barnen/eleverna,
- ledarskap i undervisningen osv.

Lärare och undervisning

- tydlighet kring mål och vad barnen/eleverna förväntas utveckla,
- variation i undervisningen och det pedagogiska innehållet,
- utmaningar,
- återkoppling (för lärande) osv.

(jfr Håkansson, 2013)

Text till bild 38:

Framgångsfaktorer för mottagande och utbildning av nyanlända och flerspråkiga elever (Skolverket, 2017)

1. Det finns samsyn i förhållningssätt där all personal tar ett gemensamt ansvar och de nyanlända eleverna är hela skolans angelägenhet. 2. Vi har kunskap och kompetens om nyanlända elevers lärande. 3. Alla lärare arbetar språk- och kunskapsutvecklande i ämnesundervisningen. 4. De nyanlända eleverna möter tankemässigt krävande uppgifter och får samtidigt stöttning i sitt lärande. 5. De nyanlända eleverna möts av höga förväntningar på sina egna förmågor. 6. De nyanlända eleverna ges möjlighet att utveckla ämneskunskaper och språk parallellt. 7. De nyanlända eleverna ges studiehandledning på modersmålet utifrån de enskilda elevernas förutsättningar och behov. 8. De nyanlända eleverna och eleverna med annat modersmål än svenska erbjuds och deltar i modersmålsundervisning. 9. Det finns förutsättningar för elevens sociala delaktighet. De nyanlända eleverna ges möjlighet att lära känna andra, icke nyanlända, jämnåriga elever. 10. Den nyanlända eleven har en individuell utvecklingsplan som revideras och utvärderas kontinuerligt. 11. Skolan dokumenterar och följer individuellt varje nyanländ elevs språkutveckling. 12. Skolan dokumenterar och följer individuellt varje nyanländ elevs kunskapsutveckling. 13. Skolan utvärderar undervisningen i relation till de nyanlända elevernas resultat?

Vad mera ...

- Kan analyseras?

Till exempel ...



Kvalitetsaspekter på strukturnivå – organisation, styrning, ledning (ex)

- Återkoppling på undervisning
- System för kommunikation kring resultat
- ”Skydd” av undervisningstid/effektiv tidsanvändning
- Personalens kompetensutveckling
- Särskilt stöd (inklusive elevhälsans arbete)

(jfr Håkansson, 2013, s. 70-72)

En samlad analys!

Analys av kunskapsresultat och måluppfyllelse i relation till:

- 1) Förutsättningar och resurser
- 2) Undervisning och andra arbetsprocesser
- 3) Kompetensutveckling och andra utvecklingsinsatser
- 4) Organisation, styrning, ledning
- 5) Övriga läroplansområden

Målet med den jämförande, tolkande och förklarande analysen ...

... är att komma fram till antaganden om vad som (kan ha) påverkat kunskapsresultat och måluppfyllelse och i nästa steg ...

... bilda underlag för: 1) en samlad analys, 2) en framåtsyftande analys som leder till slutsatser om kommande fokus i utvecklingsarbetet.

Att fundera på!

- Hur går analyser av kunskaps- och andra resultat till på huvudmanna- och enhetsnivå?

VEM? VAD? HUR, NÄR?

- Hur synliggörs språk- läs- och skrivutveckling i analysarbetet?
- Vilka underlag finns tillgängliga, vilka saknas?

Hur kan man formulera
mål/förväntade resultat
i utvecklingsarbetet?

Från insats till påverkan på elevnivå

- Omfattning

I slutet av vt har all personal genomgått fortbildningen!

- Kvalitet

Fortbildningen har kännetecknats av god kvalitet, t.ex. forskningsanknytning, relevant innehåll och varierade arbetsformer!

- Resultat – personal

Efter insatsen har lärarna kunskap om formativ bedömning som undervisningsstrategi!

- Resultat – organisation

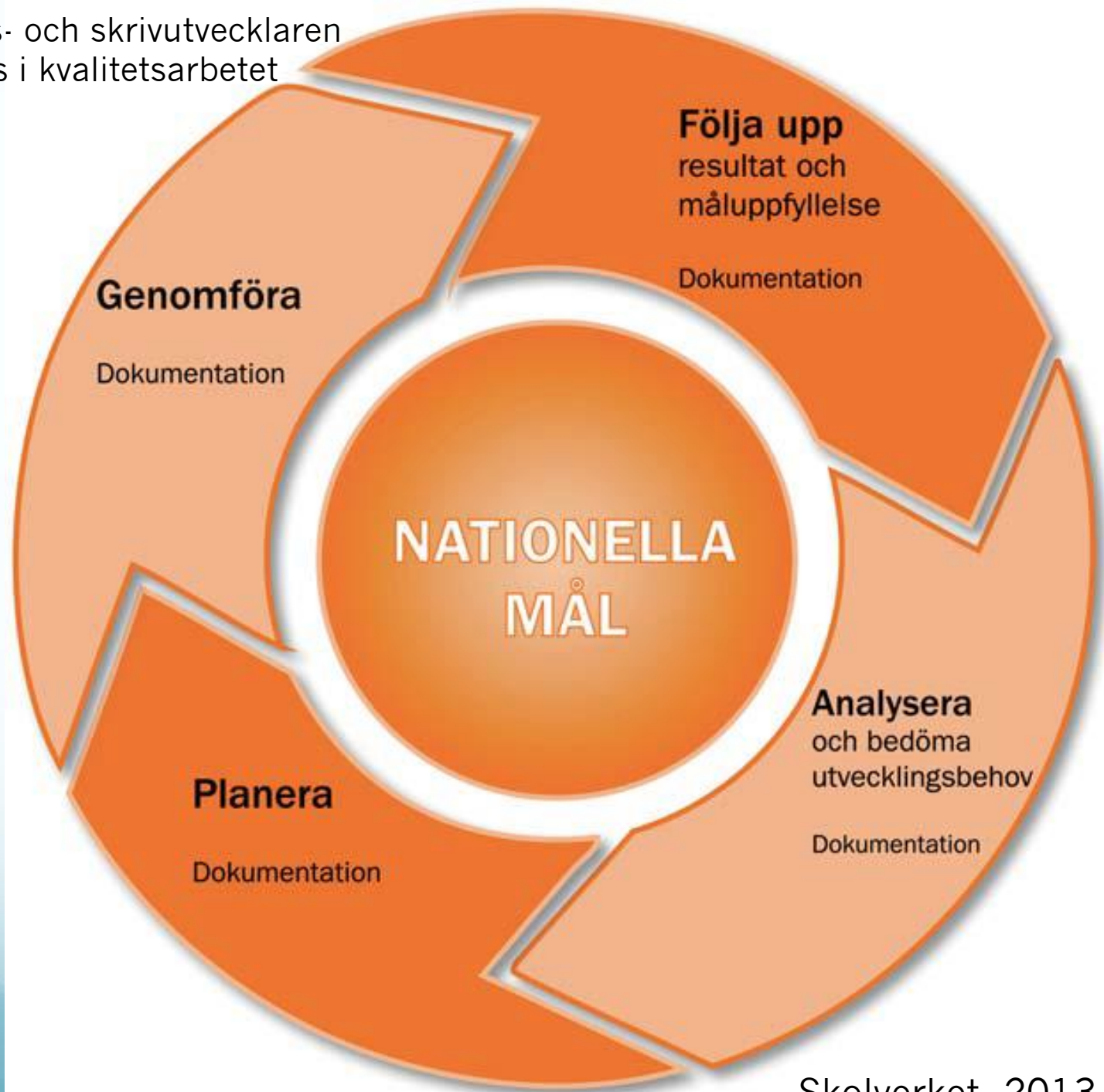
Vid ht:s början finns en policy på skolan kring formativ bedömning!

- Resultat – elever

Från insats till påverkan på elevnivå II

- *År 1 efter insatsen kan eleverna i åk 6-9 ge exempel på olika formativa bedömningssätt som lärarna prövat i samband med utbildningen.*
- *År 2 efter insatsen kan eleverna i åk 6-9 uttrycka vilka inslag i den formativa bedömningen som bidrar till deras kunskapsutveckling.*
- *År 3 efter insatsen syns märkbara förbättringar i andelen elever som klarar minimikraven, men också i andelen elever som klarar högre betygsnivåer på nationella proven (i det aktuella ämnet) jämfört med före insatsen.*

Pass 3:
Det systematiska
kvalitetsarbetet och rollen
som språk- läs- och
skrivutvecklare



Text till bild 49:

Språk-, läs- och skrivutvecklaren

– en resurs i kvalitetsarbetet

Det är varje huvudmans skyldighet att systematiskt och kontinuerligt planera,

följa upp och utveckla utbildningen. På den

enskilda skolan ligger samma ansvar

på rektorn och på förskolan på förskolechefen. En

språk-, läs- och skrivutvecklare

kan bidra till att öka kompetensen bland

personalen och skapa

förutsättningar för att kvalitetsarbetet ska bli effektivt och systematiskt.

Uppföljningen

Exempel på områden att följa upp:

- Lärares kompetens och behov av kompetensutveckling,
- Lärares språk- och kommunikationsutvecklande arbete,
- Elevers läs- och skrivutveckling, intresse och attityder
- Samarbeten, t ex mellan lärare och bibliotek.

(jfr Skolverket, 2013, s. 11)

Text till bild 51: Följa upp

För att få en god grund för det fortsatta arbetet med språk-, läs- och skrivutveckling gäller det att följa upp och kartlägga verksamhetens förutsättningar, genomförande och resultat. Det handlar om att samla in, dokumentera och sammanställa saklig, kvalitativ och kvantitativ information. Uppföljningen och kartläggningen resulterar i en nulägesbeskrivning, som kan användas av både skolans personal, ledning och huvudman. Skolchefen ansvarar för att ge förutsättningar för arbetet, till exempel genom att i samverkan med språk-, läs- och skrivutvecklaren planera kartläggningar och uppföljningar inom utvalda områden. Olika kartläggningar kan – beroende på syfte – mäta kvalitet på olika sätt. Betyg är ett vanligt sätt att kartlägga måluppfyllelse, men är inte det enda måttet på kvalitet i undervisningen, språkutvecklingen eller på måluppfyllelse. Lika viktigt kan vara att kartlägga delresultat från nationella prov, skriftliga omdömen, elevers attityder till läsande och skrivande, resultat från pågående utvecklingsarbeten samt lärares arbete med språk-, läs- och skrivutveckling, både i ämnet svenska och i andra ämnen. Det är viktigt att se på måluppfyllelse, barns språkliga utveckling och elevers språk-, läs- och skrivutveckling i relation till det som sker i verksamheten och i undervisningen. Språk-, läs- och skrivutvecklaren kan få i uppgift att följa upp och kartlägga språk-, läs- och skrivarbetet genom att samla in, dokumentera och sammanställa information och resultat inom utvalda områden. Några exempel på områden kan vara:

- förskollärares och lärares kompetens och behov av kompetensutveckling,
- förskollärares språk- och kommunikationsutvecklande arbete,
- lärares arbete med läs- och skrivutveckling i olika ämnen,
- barns och elevers läs- och skrivutveckling,
- elevernas resultat och måluppfyllelse,
- samarbeten, t ex mellan lärare och skolbibliotek.

Att planera för uppföljning och analys – diskussion

Vad vet vi om:

- Lärares kompetens och behov av kompetensutveckling,
- Lärares språk- och kommunikationsutvecklande arbete,
- Elevers läs- och skrivutveckling, intresse och attityder
- Samarbeten, t ex mellan lärare och bibliotek
- Andra relevanta områden?

Vad behöver vi veta mera om? Hur ska detta göras (urval, målgrupper, metoder för datainsamling, dokumentation och analys etc)?

Vilka förutsättningar finns att genomföra uppföljningen (tid, resurser, kompetens etc)?