

Leda & styra

Skolportens e-tidskrift för ledarskap och utvecklingsarbete i skolan



SKOLPORTEN

Kvalitetsarbete i grundskolan

– uppföljning, utvärdering och åtgärder i relation till slutbetyg

Denna artikel har 12 juni 2012 accepterats för publicering i Leda & Styra – Skolportens e-tidskrift för ledarskap och utvecklingsarbete i skolan. För mer information om Leda & Styra, besök www.ledastyra.se

Ansvarig editor för denna artikel: Niclas Rönnström, Stockholms universitet,
niclas.ronnstrom@edu.su.se

Ansvarig handledare för denna artikel: Jonas Höög, Umeå universitet, jonas.hoog@soc.umu.se

Fri kopieringsrätt i ickekommersiellt syfte för kompetensutveckling eller undervisning i skolan och förskolan under förutsättning att författarens namn och artikelns titel anges, samt källa: Skolportens artikelserie. I övrigt gäller copyright för författaren och Skolporten AB gemensamt.

Vill du också skriva en artikel i Leda & Styra? Kontakta redaktionen@skolporten.se

Abstract

I syfte att undersöka om skolors kvalitetsarbete avseende mätmetoder och prioriterade åtgärder är en indikator på framgångsrika skolor har en dokumentanalys av kvalitetsredovisningar från nio grundskolor genomförts. Studien har därigenom försökt besvara frågan om det finns kopplingar mellan kvalitetsarbete och elevers slutbetyg. Förutom mätmetoder för mål och åtgärder har formuleringar av åtgärder undersökts. Resultatet har därefter jämförts med elevernas meritvärde, andel elever som nått målen i alla ämnen och motsvarande SALSA-värden för båda värdena. Undersökningen visar att de skolor som arbetar mer systematiskt med sitt kvalitetsarbete oftare når bättre resultat i termer av meritvärde och andel elever som når målen.

Nyckelord: Kvalitetsarbete, kvalitetsredovisning, rektor, målstyrning, slutbetyg, uppföljning, utvärdering, mätmetoder och prioriterade åtgärder

Marie Johansson
Mariehemsvägen 1H
906 54 UMEÅ
mariechjo@hotmail.com

Innehållsförteckning

1	Inledning.....	6
2	Syfte	6
	2.1 Syfte och frågeställningar	6
	2.2 Avgränsningar	7
	2.3 Termer, begrepp och disposition	7
3	Metod.....	8
	3.1 Dokumentanalys	8
	3.2 Urval och bortfall.....	9
	3.3 Reliabilitet och validitet	9
4	Teori.....	10
	4.1 Vad innebär kvalitet i en kvalitetsredovisning?	10
	4.2 Tidigare forskning.....	10
	4.3 Historisk tillbakablick på kvalitetsredovisning	10
	4.4 Den nya skollagen och rektors kvalitetsansvar i framtiden	11
	4.5 Skolan som socialt system	11
	4.6 Målstyrning, målformulering och måluppfyllelse	12
	4.7 Datainsamlingsmetoder	13
	4.8 Formativ och summativ utvärdering.....	13
	4.9 Analysmodell för kvalitetsarbete	13
5	Resultatredovisning och analys	15
	5.1 Slutbetyg	15
	5.2 Mätmetoder.....	15
	5.3 Prioriterade åtgärder	16

6	Tolkning och diskussion	19
7	Slutsatser	23
	Referenslista	25
	Figur- och tabellförteckning	
	Figur 1 Analysmodell för kvalitetsarbete.....	14
	Figur 2 Inbördes placeringar avseende fyra betygskategorier	15
	Figur 3 Antal mätningar totalt och med en viss mätmetod	16
	Figur 4 Formulering av prioriterade åtgärder jämfört med andel elever som nått målen i alla ämnen.....	17
	Figur 5 Inbördes placeringar utifrån reella betygsvärden och värden baserade på kvalitetsarbetet.....	18
	Tabell 1 Kopplingar mellan kvalitetsarbete och slutbetyg.....	22

1 Inledning

Svensk skola har utvecklats från en regel- till en mål- och resultatstyrd verksamhet, men Skolinspektionen riktar skarp kritik mot dess förmåga att följa upp resultat (Skolinspektionen, 2009). Kommuner behöver sin förbättra sina metoder för mål- och resultatstyrning (Utbildningsdepartementet, 2001). Kvalitetskedjan från mål, planering, genomförande och resultat till uppföljning och utvärdering ska hålla samman och leda till åtgärder för ökad måluppfyllelse. Det gäller kvalitetsarbete och undervisning. Skriftliga omdömen ska visa vad eleven kan och hur den kan utvecklas. Vid betygssättningen däremot summeras måluppfyllelsen. Paralleller kan dras till ett formativt kvalitetsarbete, som syftar till utveckling under pågående process, något som bör kunna förbättra själva arbetet, vilket i sig ska gynna elevernas lärande och resultat, medan ett summativt kvalitetsarbete torde ha låg effekt på skolutvecklingen.

Kvalitetsredovisningskravet upphörde i och med den nya skollagens införande 1 juli 2011, men arbetet ska dokumenteras (SFS 2010:800). Enligt tidigare gällande lag skulle en årlig redovisning upprättas för att främja förverkligandet av nationella mål och informera verksamheten och dess måluppfyllelse (1997:702). Åtgärder för ökad måluppfyllelse skulle ingå (SFS 2005:609). Mätresultat är grunden för formulering av åtgärder. Kanske kan själva formuleringen påverka åtgärdernas effekter och möjligheten att mäta utfallet av dem. Kommuners kvalitetsarbete baserar sig på enskilda enheters varför de senare är av indirekt intresse för beslutsfattare. Beslut grundade på fakta eller antaganden kan få olika effekter. Val av mätmetod kan därför få konsekvenser, precis som åtgärderna och uppföljningen av dem. Då uppstår frågan om det även finns kopplingar mellan kvalitetsarbete och elevers slutbetyg.

2 Syfte

2.1 Syfte och frågeställningar

Studiens syfte har varit att undersöka hur skolors kvalitetsarbete avseende mätmetoder och prioriterade åtgärder ser ut och om det finns kopplingar mellan kvalitetsarbete och elevers slutbetyg.

Frågeställningar utifrån undersökningens syfte:

- Vilka mätmetoder använder skolor för att visa på grad av måluppfyllelse?
- Hur formulerar skolor prioriterade åtgärder?
- Vilka mätmetoder använder skolor för att följa upp prioriterade åtgärder?
- Finns det kopplingar mellan skolors kvalitetsarbete avseende mätmetoder och prioriterade åtgärder och elevers slutbetyg?

2.2 Avgränsningar

Studien begränsades till alla kommunala grundskolor som läsåren 07/08 och 08/09 bedrev undervisning för årskurs 7-9 i en kommun. De skulle enligt kommunens mall för kvalitetsredovisning, förutom allmänna förutsättningar, redovisa områdena elevernas arbetsmiljö, elevernas lärande och skolans studieresultat samt elevernas personliga och sociala utveckling. Området Andra prioriterade områden möjliggjorde redovisning av lokala indikatorområden, något Skolverket förordar (Skolverket, 2004), men då innehållet varierade skolorna emellan undersöktes det inte. Mätmetoder och åtgärder har endast jämförts med kunskapsresultat i form av faktiskt genomsnittligt meritvärde och andel elever som nått målen i alla ämnen samt avvikelse/residual för båda värdena då det saknas en nationell skala för sociala mål. Betygen avser slutbetyg i årskurs 9 och mätmetoderna de som redovisades för de båda läsåren. De undersökta åtgärderna är de som formulerades efter läsåret 07/08.

2.3 Termer, begrepp och disposition

Undersökningens centrala begrepp är kvalitetsarbete, kvalitetsredovisning, rektor, målstyrning, slutbetyg, uppföljning, utvärdering, mätmetoder och prioriterade åtgärder. Mätmetoder avser enkät, intervju, dokumentanalys och observation samt rektors/annan persons bedömning. Uttrycket "Utvärdering ej redovisad" har använts då ingen mätning redovisats. Prioriterade åtgärder, ibland benämnda åtgärder, avser åtgärder inför nästa läsår. Slutbetyg används för betygsresultat efter årskurs 9. M står för faktiskt genomsnittligt meritvärde, NM för andel elever som nått målen i alla ämnen och SM och SNM står för beräknat genomsnittligt meritvärde respektive beräknad andel elever som ska nå målen enligt SALSA (Skolverket, 2010b). Skolornas namn har ersatts av bokstäverna A-I och skola A betecknas SA, skola B SB osv.

Det inledande kapitelet presenterar bakgrund och problemställning, kapitel 2 syfte, frågeställningar samt avgränsning och centrala termer och begrepp och i kapitel 3 redovisas metod, urval, bortfall, reliabilitet och validitet. Kapitel 4 innehåller den teoretiska bakgrunden till undersökningen. Resultatet återfinns i kapitel 5. Kapitel 6 innehåller en tolkning av, och en diskussion kring, resultatet och kapitel 7 slutsatser.

3 Metod

3.1 Dokumentanalys

Dokumentanalysmetoden valdes till syftet att undersöka om det finns kopplingar mellan skolors kvalitetsarbete och elevers slutbetyg via att undersöka mätmetoder och åtgärder. Kompletterande intervjuer med rektorerna kunde i en större studie ha ökat förståelsen av resultatet. Metoden mixed methods, med kvantitativa och kvalitativa mätningar av samma företeelse används ofta inom samhällsvetenskapen (Fejes & Thornberg, 2009). Den här kvalitativa analysen har delvis kvantitativa inslag, då frekvensen av mätmetoder och formuleringar har undersökts. Eftersom mätmetoder har studerats finns en beskrivning av olika sådana teorikapitlet. Den för själva undersökningen använda dokumentanalysmetoden används för att studera och jämföra vad som är skrivet om något (Rosenqvist & Andrén, 2006). Esaiasson et al. (2007) benämner metoden där intervjufrågor ställs till en text kvalitativ textanalys och Berg (2003) dokumentanalys. Alla betygsvärden som har använts är hämtade från SALSA (Skolverket, 2010b) och SIRIS (Skolverket, 2010c). Därefter räknades ett snittresultat ut för alla betygsvärden läsåren 07/08 och 08/09.

Ett analyschema med indikatorerna enkät, intervju, dokumentanalys, observation, rektors/annan persons bedömning och utvärdering ej redovisad konstruerades för varje läsår i syfte att undersöka val av mätmetod för mål att redovisa. Ett liknande schema användes för analysen av mätmetoder för åtgärder. Rektor, personal, elever och vårdnadshavare kan bedöma grad av måluppfyllelse på andra sätt än via direkta undersökningar (Skolverket, 2006), därav indikatorn rektors/annan persons bedömning. Förhandsdefinierade svar kan visa vad som saknas i en text (Esaiasson et al., 2007), här i form av mål och åtgärder som inte redovisats. Skolorna hade olika antal åtgärder, varför resultatet räknades om i procent för att möjliggöra jämförelser. SMART är en modell för målformulering (Jakobsson Lund, 2008). Den modellen och att åtgärder bör vara formulerade i presens har legat som grund för analysen som koncentrerades till om åtgärderna var specifika, dvs. endast en åtgärd i varje mening, realistiska, dvs. utgjordes av en åtgärd och inte av ett av de mål skolan redan skulle redovisa och formulerade i presens, dvs. i nutid (Jakobsson Lund, 2008; Klint Bergh, 2007). Då åtgärder avser det kommande läsåret undersöktes inte tidsaspekten och eftersom såväl rektor som personal, elever och vårdnadshavare ska delta i redovisningens upprättande undersöktes inte acceptansen (Skolverket, 2006).

Varje indikator i respektive analyschema har jämförts med vart och ett av betygsvärdena skolans meritvärde, andel elever som når målen, SALSA för meritvärdet respektive SALSA för andel elever som når målen. En koppling har bedömts finnas om skolan exempelvis har ett högt antal mål mätta med en viss mätmetod och ett högt genomsnittligt meritvärde. Ju fler mål mätta med metoden och ju bättre placering utifrån meritvärdet desto starkare koppling.

3.2 Urval och bortfall

Undersökningen är en totalundersökning. Det betyder att alla de nio kommunala grundskolor som läsåren 07/08 och 08/09 bedrev undervisning för årskurs 7-9 i en kommun ingått i studien (Eliasson, 2006). Därmed gjordes även en tidsbegränsning. Undersökningen saknar bortfall, troligen pga. kravet på årlig kvalitetsredovisning (SFS 2005:609). En redovisning inhämtades via rektor och övriga med hjälp av inloggning från kommunens intranät. Rektorerna tillfrågades och samtycke till undersökningen gavs.

3.3 Reliabilitet och validitet

Undersökningens reliabilitet, dvs. om samma resultat skulle visa sig under likartade förhållanden, bedöms vara tämligen hög. Faktauppgifter har förts in i analyskeman, vilka i sig ökar reliabiliteten. Tolkningarna av mätmetoder och formuleringar är dock subjektiva (Eliasson, 2006). Ett snittresultat över två år beräknades för mätmetoderna för att öka reliabiliteten, men kompletterande intervjuer kunde öka den ytterligare. Resultatet kan avvika från en eventuellt markant annorlunda trend, då endast två läsår ingår. En studie i en kommun utan redovisningsmall kunde uppvisat ett annat resultat. Reliabiliteten sänks där mål och åtgärder inte har redovisats. Skolorna kan ha mätt, men inte redovisat eller redovisat mätningar som inte ägt rum eller är gamla.

Validiteten, från engelskans "valid" beskriver om en undersökning mäter det avsedda (Eliasson, 2006). Då det är svårt att bevisa att mätmetoder eller formulering och mätning av åtgärder har en direktpåverkan på slutbetyg är reliabiliteten högre än validiteten. Ett sätt att öka den senare är att få de operationella definitionerna av använda begrepp stämma överens med de teoretiska definitionerna (Eliasson, 2006). Därför baserades analysmallarna på teorier om mätmetoder och målformulering. Båda har undersökts utifrån både förekomst och frekvens, vilket stärker validiteten (Ekengren & Hinnfors, 2006). Att kvalitetsredovisningen är en sekundärkälla sänker densamma (Bell, 2006). Undersökningens omfång är för litet för att påvisa något statistiskt eller kausalt hållbart samband mellan mätmetoder, åtgärder och slutbetyg. Däremot möjliggör resultatet en beskrivning av kopplingar mellan kvalitetsarbete och slutbetyg på de undersökta skolorna, samt likheter och skillnader skolorna emellan.

4 Teori

4.1 Vad innebär kvalitet i en kvalitetsredovisning?

Olika mottagare av framgångsfaktorer söker olika resultat. Rektorer och byråkrater fokuserar på det som flödar in i skolan, lärare på genomförande, pedagogik, metoder, relationer och klassrumsklimat och elever, skattebetalare och politiker på resultat (Hoy & Miskel, 2007). Skolpersonal bör därför tänka igenom vad som avses vid kvalitetsarbete, men styrdokumentens nationella mål är styrande (Skolverket, 2003).

4.2 Tidigare forskning

Några tidigare studier av vilka mätmetoder som används i skolor för årskurs 7-9 och hur åtgärder formuleras och följs upp har via sökningar i ett universitets och en kommuns bibliotekskataloger inte gått att finna. Målstyrning, måluppfyllelse, betyg, meritvärde, rektor, skolledning, utvärdering och uppföljning har använts som sökord. Skolinspektionen visar på brister i skolors kvalitetsarbete (Skolinspektionen, 2010). Rektors pedagogiska ledarskap beskrivs sällan (Skolverket, 2000). Skolledar- och lärarutbildningar tränar inte i tillräcklig grad studenter i målformulering och utvärdering (Hedenquist & Håkansson, 2006). Kizilgunes, Tekkaya och Sungur menar att elevers motivation kan öka med hjälp av resultatmätningar (2009).

4.3 Historisk tillbakablick på kvalitetsredovisning

Skolutveckling genom utvärdering uppkom i början av 1900-talet, men utvärdering har funnits sedan 1860. Under av 1900-talet utvärderades inte undervisningsmetoder eller elevresultat. På 1960-talet ökade intresset för fördelning av utbildningsresurser (Lindensjö & Lundgren, 2000). USA såg utbildning som en lösning på fattigdom och antog lagen NCLB, the No Child Left Behind Act of 2001, där standardiserade prov ska garantera en miniminivå oavsett socialgrupp (Hoy & Miskel, 2007). England inrättade 2007 Ofsted, the Office for Standards in Education, Children's Services and Skills, för kvalitetsförbättring genom inspektion (Ofsted, 2009). I Sverige betonade läroplanen Lgr 80 utvärderingens betydelse för skolutveckling (Lindensjö & Lundgren, 2000). I slutet av 1990-talet saknade vissa kommuner utvärderingar, andra hade utvärderat men inte dokumenterat och åtgärder kunde trots brister saknas (Skolverket, 2003). Förordningen om kvalitetsredovisning (SFS 2005:609) innehåller ändringar i förordningen om kvalitetsredovisning inom skolväsendet (1997:702). I och med den nya skollagen 1 juli 2011 upphörde redovisningskravet. Tills dess skulle en skriftlig redovisning upprättas årligen och ligga till grund för kommunens redovisning. Formerna utreddes då arbetet gick trögt. Fram kom ett förslag på struktur, indikatorområden och indikatorer på kvalitet och måluppfyllelse utifrån läroplansrubrikerna, med ett friutrymme för lokalt beslutade indikatorer (Skolverket, 2004). Allmänna råd för kvalitetsredovisning togs fram (Skolverket, 2006). Rektors ansvar för uppföljning och utvärdering betonades (Lpo 94, 1994). Arbetsplaner måste innehålla utvärderingsbara mål, då mål- och resultatstyrning

förutsätter uppföljning och utvärdering (Appelberg & Carlson, 2008). Arbetet måste bli användbart i verksamheten för att bidra till utveckling (Skolverket, 2003).

Skolor med fokus på en hög måluppfyllelse för alla elever, en mer krävande timplan samt tydligare instruktioner och redovisningskrav är mer framgångsrika. Konkreta prestationsmål, frekvent mätning av progression och utifrån elevresultat löpande anpassning av undervisningen utifrån elevresultat kan öka måluppfyllelsen (Marsh & Rountree, 1997). Skolinspektionen stödjer frekvent mätning (Skolinspektionen, 2010). Systematiskt kvalitetsarbete ska präglas av tydliga rutiner för planering, ansvarsfördelning, tidsplaner, dokumentation, verktyg och metoder. Skolor är dåliga på att analysera vad resultat beror på, speciellt på övergripande skolnivå och för elever som inte har behov av särskilda stödinsatser. Muntliga diskussioner och analyser förekommer men skriftlig dokumentation av analyser ovanför elevnivå saknas ofta, liksom hur åtgärder, med undantag för åtgärder för elever i behov av stöd, bygger på analysresultat. Rektorer och lärare har många gånger en orealistisk bild av kunskapsresultaten, som måste relateras mer till organisation och undervisning och mindre till enskilda elevers förutsättningar. Kedjan av uppföljning, utvärdering och åtgärder måste användas för utveckling (Skolinspektionen, 2010).

4.4 Den nya skollagen och rektors kvalitetsansvar i framtiden

Enligt den nya skollagen (SFS 2010:800) ska huvudmannen systematiskt och kontinuerligt planera, följa upp och utveckla utbildningen. Mer systematiska utvärderingar genom utökning av inspektionsverksamhet och nationella prov, minskar behovet av att detaljreglera lokalt kvalitetsarbete (Prop. 2009/2010:165). Rektor ansvarar för att arbetet sker i samverkan med lärare, övrig personal och elever och inriktas på utbildningsmål och nationella mål samt dokumenteras. Det ska finnas skriftliga rutiner för klagomålshantering och brister ska åtgärdas (SFS 2010:800). Rektor måste arbeta med tolkning av mål, verksamhetsbesök, uppföljningar, utvärderingar och resultatanalyser för att kunna garantera elevers rättssäkerhet och en likvärdig och kvalitetssäkrad utbildning (Törnsén, 2009). Bilden av hur rektor tar sitt övergripande ansvar för kvalitetsarbetet är splittrad. Lärare vill inte känna sig kontrollerade vilket gör att rektor har svårt att analysera klassrumsarbetet (Skolinspektionen, 2010). Rektor måste skapa förutsättningar för kommunikation och främja samtal om kunskap, lärande och undervisning (Ärlestig, 2008). Skolverket tillhandahåller en skrift om rektors ansvar för uppföljning och måluppfyllelse (Skolverket, 2010a). Den nya rektorsutbildningen innehåller skoljuridik och myndighetsutövning, mål- och resultatstyrning samt skolledarskap (Boström & Lundmark, 2009).

4.5 Skolan som socialt system

Skolan som socialt system går att se ur fyra perspektiv, det strukturella, det politiska, det kulturella och det individuella (Hoy & Miskel, 2007). Perspektiven interagerar och påverkas av inkommande förutsättningar som omvärldsförutsättningar/-begränsningar, människor och kapital, uppdrag och politisk styrning, samt materiel och metoder. Verksamheten planeras utifrån

styrdokument och förutsättningarna omvandlas i processen. Produkten består av måluppfyllelse, arbetstillfredsställelse, frånvaro, avhopp och allmän kvalitet. Skillnaden mellan förväntat och faktiskt utfall analyseras genom uppföljning och utvärdering. Resultatet presenteras i kvalitetsredovisningen och återkopplas in i systemet, som i sin tur kan revidera processen för ökad måluppfyllelse (Hoy & Miskel, 2007). Hoys och Miskels modell styrker ett formativt arbetssätt. Formuleringen av åtgärderna är en faktor som avgör mätbarheten. Fölster, Morin och Renstig (2009) anser det mer lönsamt att mäta output än input. Mest givande är att mäta elevresultat. Författarna efterlyser öppnare redovisningar, gärna med konkreta mått på uppnådda kunskapsmål.

4.6 Målstyrning, målformulering och måluppfyllelse

Chefskap består av management, dvs. att ha kontroll, administration och ledarskap. De två första kan läras in. Ledarskap kräver sociala kvaliteter, personlig mognad, erfarenhet och mod. Karriärsinriktade chefer gör ofta det synliga och mätbara. Management och administration får därför ungefär fyra femtedelar av tiden och ledarskapet resten. Ledare måste ta reda på organisationens förutsättningar och kunskaper och hjälpa medarbetarna att se sitt arbete som en del av ett arbete mot ett gemensamt mål och att göra rätt prioriteringar (Jakobsson Lund, 2008). Mål ska vara specifika, utmanade och nåbara (Hoy & Miskel, 2007). Ett begrepp på samma tema är SMART, som säger att mål ska vara specifika, mätbara, accepterade, realistiska/relevanta och tidsbestämda (Jakobsson Lund, 2008). Mål beskriver en framtida situation och formuleras i presens (Klint Bergh, 2007). De hjälper människor att prioritera och fokusera. Den som utför uppgiften ska känna att utfallet ligger inom en kontrollerbar nivå och att ansträngning leder till utveckling (Hoy & Miskel, 2007). Mål som inte nås kostar pengar, frustration och tid och beror antingen på att omgivningen förändrats eller på felkonstruerade mål (Jakobsson Lund, 2008).

Elever som tror att goda resultat går att nå utan hårt arbete eller att kunskap är något ytligt är mindre självgående medan de som tror att inlärningsförmåga kan utvecklas har högre motivation och använder såväl succé som misslyckande för slutsatser (Kizilgunes et al., 2009). De har bättre kunskaper om målen, är mer autonoma, antar oftare utmaningar och uppskattar värdet av en arbetsuppgift mer (Kizilgunes et al., 2009). För bästa resultat ska tillståndet före själva arbetet undersökas först. Då finns en nollpunkt som referens (Jakobsson Lund, 2008). Uppföljning ska helst ske digitalt, enhetligt och regelbundet med en tydlig ansvarsfördelning. Bishop (1996) menar att skolresultat påverkas av en fungerande resultatstyrning och objektiva mätningar, något även Skolinspektionen (2010) betonar.

Betyg anger måluppfyllelse. Ämnesbetyg summeras till meritvärden. Maximalt meritvärde läsaren 07/08 och 08/09 var 320 poäng. Databasen SIRIS (Skolverket, 2010c) innehåller faktiska betygsvärden. SALSA inrymmer beräknade värden utifrån andel elever med utländsk bakgrund födda utomlands respektive i Sverige, andel pojkar och föräldrarnas sammanvägda utbildningsnivå (Skolverket, 2010b).

4.7 Datainsamlingsmetoder

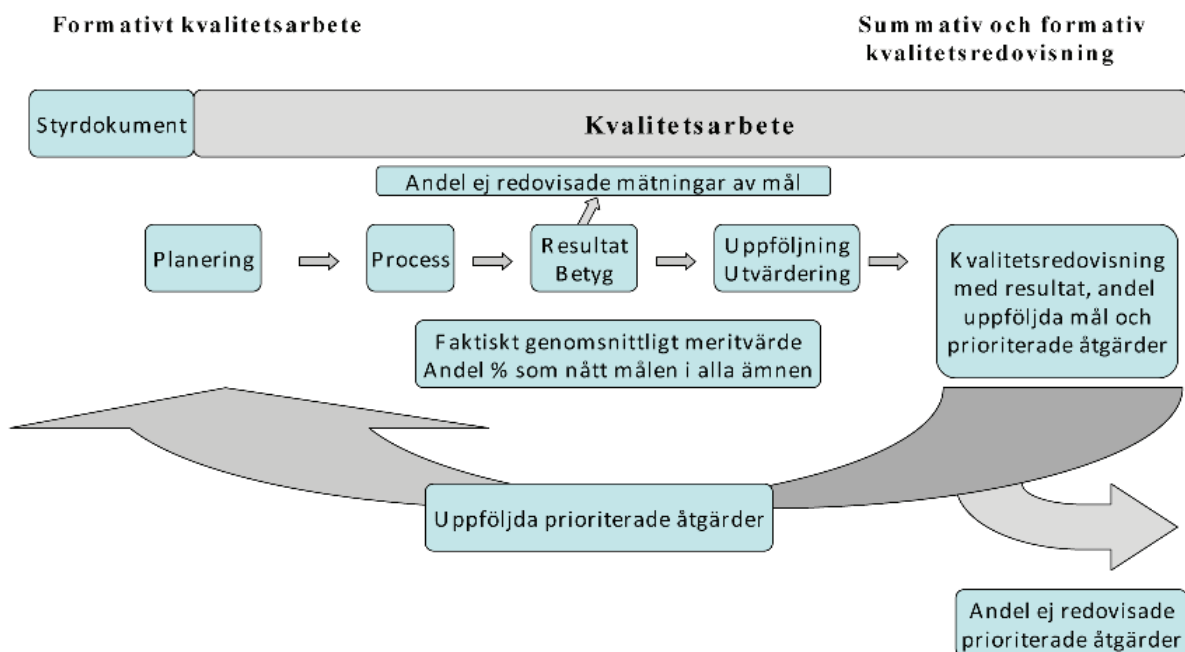
Enkäter, intervjuer, dokumentanalyser och observationer är vanliga metoder för datainsamling. Enkäter når många och är lättbearbetade, men bortfallet kan bli stort. Följdfrågor är omöjliga (Hedenquist & Håkansson, 2006). Utifrån BRUK, Bedömning, Reflektion, Utveckling och Kvalitet för självskattning i läroplansstyrda verksamheter (Skolverket, 2009) har den undersökta kommunen utformat enkäter för obligatoriska redovisningsområden. Enkäterna finns på kommunens intranät. Intervjuer är väl förberedda samtal, ofta med öppna frågor för detaljbeskrivning och litet bortfall. De underlättar förståelse, men tar tid, når få och är svårbearbetade. Respondenter kan svara så som de tror förväntas av dem. Dokumentanalysens fördelar är att texter ofta är lättåtkomliga, men de kan vara kortfattade och det sökta svårt att finna. Analysscheman underlättar. Observationer fångar händelser i stunden och visar mycket som andra metoder inte klarar, men informationen är svårsorterad och observatören kan påverka situationen (Hedenquist & Håkansson, 2006).

4.8 Formativ och summativ utvärdering

Gorton, Alston och Snowden (2007) skriver att formativ utvärdering visar styrkor och förbättringsområden och används internt, när något pågår, medan summativ, ofta med en extern utvärderare, används när något är färdigt och bedömer måluppfyllelse. Elever som diagnostiseras formativt tenderar att fortsätta inläringen lyckosamt, medan summativa bedömningstest riktar fokus på slutpunkter och hämmar inläring (Lesch, 2007). Rektorer kritiserar ofta utvärderingsmetoder utan att ha alternativa sådana. Risker finns att utvärderingar uteblir och att omvärlden skapar egna sådana. Den minst dåliga metoden måste användas (Gorton et al., 2007).

4.9 Analysmodell för kvalitetsarbete

Utifrån ovanstående genomgång har en modell som illustrerar kvalitetsarbete i förhållande till måluppfyllelse skapats. Modellen är en begreppsmässig och idealiserad presentation av studiens faktorer (Holme & Solvang, 1997).



Figur 1 Analysmodell för kvalitetsarbete

Figur 1 illustrerar att planeringen utifrån styrdokumenterna i processen omvandlas till bl.a. slutbetyg. Måluppfyllelsen beskrivs i kvalitetsredovisningen. I ett summativt arbete formuleras åtgärder, i ett formativt både används de, följs upp, utvärderas och återförs in i processen. Mål och åtgärder som inte följs upp försvinner ut ur den.

Nedan jämförs mätmetoder och åtgärder med faktiskt genomsnittligt meritvärde, med andel elever som nått målen i alla ämnen och med avvikelse/residual för de båda i syfte att finna eventuella kopplingar mellan kvalitetsarbete och elevers slutbetyg. Alla funna kopplingar mellan de fyra olika betygsvärdena och mätmetoder respektive åtgärder har undersökts. Med kopplingar avses här att det i undersökningen finns ett samröre mellan exempelvis en hög andel elever når målen och en viss mätmetod. Vad som är orsak och verkan i det sammanhanget undersöks inte utan analysen koncentreras till om det finns en påvisbar relation mellan dem.

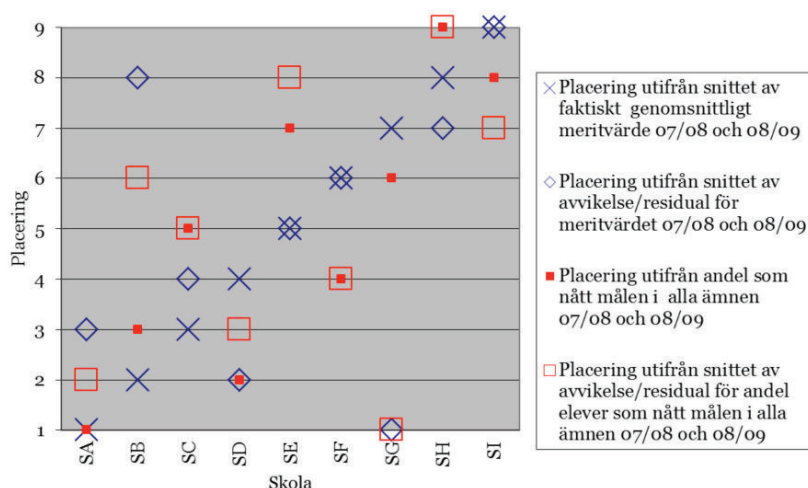
De kopplingar som har undersökts är för mätmetoder av mål antal mätta mål, antal mätningar totalt och antal mätningar med en viss mätmetod i relation till skolans genomsnittliga meritvärde, andel elever som når målen, SALSA för meritvärdet respektive SALSA för andel elever som når målen. För prioriterade åtgärder undersöks eventuella kopplingar mellan andel specifika åtgärder, andel i presens formulerade åtgärder, andel relevanta åtgärder, andel mätta åtgärder samt andel åtgärder mätta med en specifik mätmetod och de fyra respektive betygsmåtten. Alla påvisade kopplingar redovisas i tabell 1.

5 Resultatredovisning och analys

5.1 Slutbetyg

I figur 2 beskrivs skolornas inbördes placeringar utifrån fyra resultatmått. Beteckningar som används är M=skolans genomsnittliga meritvärde, NM=andel elever som når målen, SM=SALSA för meritvärdet och SNM=SALSA för andel som når målen. Faktiskt meritvärde, M, är utgångspunkt för rangordningen.

Skolan SA hade högst M och även högst andel elever som nådde målen i alla ämnen, NM. På fyra skolor skiljde det en placering mellan M och NM, på övriga två. SG placerade sig bäst utifrån såväl beräknat genomsnittligt meritvärde, SM, som beräknad andel elever som borde nå målen i alla ämnen, SNM.



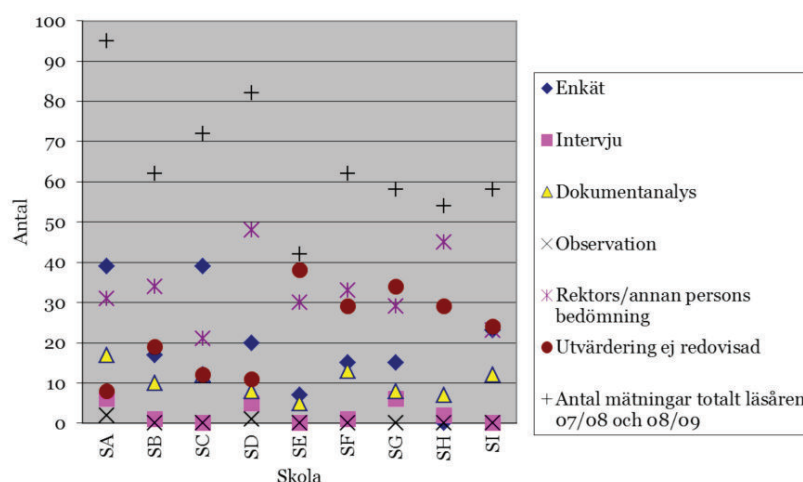
Figur 2 Inbördes placeringar avseende fyra betygs kategorier

5.2 Mätmetoder

I undersökningens första del studerades hur många obligatoriska mål att redovisa som redovisats med en mätning och totalt antal redovisade mätningar. Antal mätningar kunde överstiga antal mål, då vissa mål mätts flera gånger. Summan av mätningarna har använts här eftersom antalet mål var olika för de två åren. Fyra av de fem skolorna med flest mätningar redovisade flest mål. SA redovisade 95 mätningar och lämnade endast 8 mål utan redovisad mätning. De fyra som

redovisade lägst antal mätningar stod, med undantag för en skola, för de flesta målen som inte redovisades. SE redovisade lägst antal mätningar och endast 42 mål.

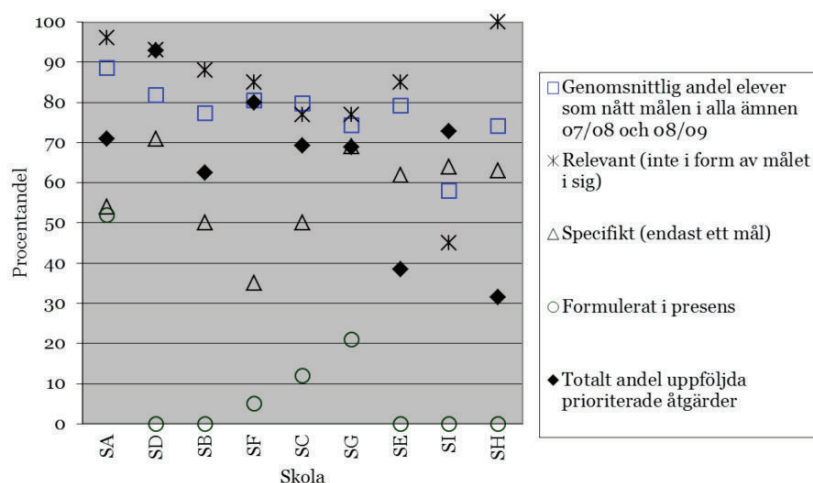
Fyra analyser gjordes av mätmetoder för mål. Figur 3 visar den första, antal mätningar totalt och med en viss mätmetod sorterat utifrån M. Därefter sorterades skolorna utifrån SM, NM och SNM. Skolor med högt M redovisade fler mål och fler mätningar. De som använt enkät mest hade högst respektive tredje högst M, men skolan med lägst M låg trea avseende enkätmätningar. Två skolor mätte fler mål med enkät än med rektors/annan persons bedömning. Endast de på första respektive fjärde plats utifrån M, använde alla de fyra stora mätmetoderna. Skolorna med bäst placering utifrån SM använde intervju mest frekvent. De på andra och tredje plats utifrån SM redovisade flest mätningar och var de enda som använt observation. De två med högst NM redovisade flest mätningar, flest mål och använde alla fyra metoderna. De var bland de tre som mätt flest mål med intervju. Skolan med lägst NM använde varken enkät eller observation och sällan dokumentanalys och intervju. Intervju användes flitigast på skolor med bäst placering utifrån SNM. Endast de på andra och tredje plats utifrån SNM använde observation. M respektive NM jämfördes med antal redovisade mål och antal redovisade mätningar. De fyra med högst M redovisade flest mål och flest mätningar. De två med högst NM redovisade flest mål.



Figur 3 Antal mätningar totalt och med en viss mätmetod

5.3 Prioriterade åtgärder

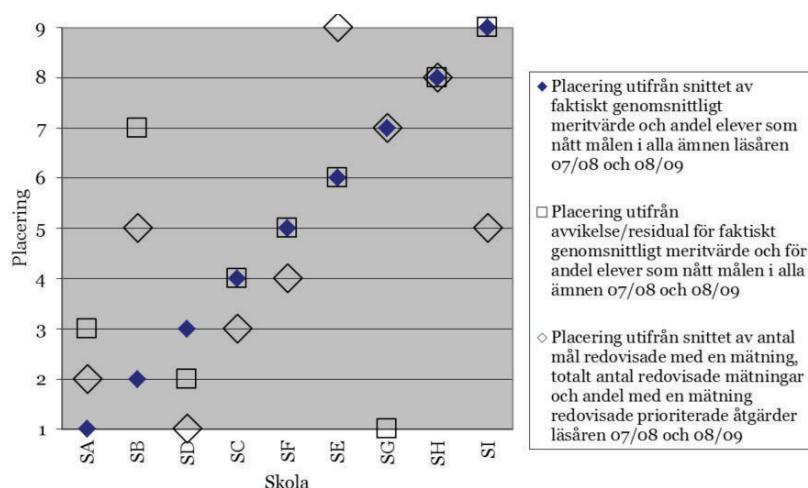
Undersökningens andra del innehöll prioriterade åtgärder, såväl formulering av, som mätmetoder för, åtgärder. De jämfördes med M, NM, SM och SNM. I figur 4 sorteras skolorna utifrån NM. Skolan med näst högst NM redovisade högst andel av sina åtgärder med en mätning och hade högst andel specifika åtgärder. Skolan med högst NM hade högst andel i presens formulerade åtgärder samt näst högst andel relevanta åtgärder. En skola hade 100 procent relevanta åtgärder, men lägst NM. Resultaten för NM följer i hög grad de för andel relevanta åtgärder. I övrigt syns inga trender.



Figur 4 Formulering av prioriterade åtgärder jämfört med andel elever som nått målen i alla ämnen

Studien visar inte på några kopplingar mellan M eller SM och hur stor andel av skolans åtgärder som redovisats med en mätning. Däremot var fem av de sex skolorna med högst NM bland de sex som redovisat högst andel av sina åtgärder med en mätning. Skolorna med bäst placeringar utifrån SNM hade högst NM. Skolan med sämst placering utifrån SNM låg på den undre halvan utifrån NM och utifrån hur stor andel av sina åtgärder skolan redovisat med en mätning.

Analysen av hur stor andel av skolans åtgärder som redovisats med en viss mätmetod gjordes utifrån samma metod som i figur 3 ovan, med samma fyra sorteringsgrunder. De fem med högst M hade mätt en hög andel åtgärder med enkät, men det hade även skolan på sista plats. De tre med bäst placering utifrån SM var bland de fyra som redovisat högst andel med rektors/annan persons bedömning. Generellt sett redovisade skolor med hög NM högst andel av sina åtgärder med en mätning och högst andel med rektors/annan persons bedömning. SI:s resultat avviker, med näst lägst NM, högst andel enkäter och tredje högsta andelen redovisade åtgärder. Det kan relateras till SI hade 11 åtgärder och att den skola som hade flest hade 48. Skolan med lägst antal åtgärder hade 8 stycken. Skolorna med bäst placeringar utifrån SNM redovisade högst andel åtgärder med rektors/annan persons bedömning och de sämst placering lägst andel och lägst andel med rektors/annan persons bedömning.



Figur 5 Inbördes placeringar utifrån reella och beräknade betygsvärden och värden baserade på kvalitetsarbetet

Figur 5 illustrerar att vid en jämförelse av inbördes placeringar utifrån reella betygsvärden och placeringar utifrån snittet av antal mål redovisade med en mätning, totalt antal redovisade mätningar av mål och andel redovisade åtgärder följer resultaten varandra väl. Placeringar utifrån SALSA-värden avviker i låg grad från de utifrån reella värden, med några få undantag. SB ligger tvåa utifrån reella värden, men sju utifrån beräknade. SG är bäst utifrån beräknade värden, men sju utifrån reella betyg och kvalitetsarbete.

6 Tolkning och diskussion

Studiens syfte har varit att via dokumentanalys undersöka skolors kvalitetsarbete avseende mätmetoder och prioriterade åtgärder och om det finns kopplingar mellan dem och elevers slutbetyg. Resultatet visar ett antal sådana kopplingar. Att skolan som redovisat mätningar av flest mål och flest mätningar har högst M och högst NM pekar på att ju fler mål som mäts och ju fler mätningar som görs desto bättre slutbetyg når eleverna. Skolan har ett brett metodval och kan redovisa relevant information (Hedenquist & Håkansson, 2006). Skolan själv får många jämförelsetal (Jakobsson Lund, 2008). Omvänt visar studien att skolorna som redovisat lägst antal mätta mål och lägst antal mätningar har de sämsta placeringarna utifrån betyg, men fler mätningar än de redovisade kan ha gjorts på alla skolor.

Kopplingen mellan enkät och M kan bero på att många mätpunkter underlättar justering under pågående process. Lätthanterligheten och att skolor med sämre M också mätt många gånger med enkät förhindrar en säker slutsats. Fler läsår kunde ha gett ett bredare underlag för generalisering. Möjligen använder rektor enkäter för att uppnå många mätningar, täcka in redovisningskravet och peka på skolans och indirekt sin egen framgång (Klint Bergh, 2007). Endast skolorna med bäst respektive fjärde bäst M använde alla fyra metoderna. Alla skolor använde dokumentanalys, men främst för betygsresultat. Diagnoser och prov kan användas såväl formativt som summativt och här kan dokumentanalysmetoden användas i större omfattning. Att skolor som har bäst placeringar utifrån SM använt intervju mest stödjer att intervjuer underlättar förståelse och ger detaljinformation (Hedenquist & Håkansson, 2006). De få observationerna, som kan bero på motstånd mot observatörer (Skolverket, 2010), möjliggör ingen slutsats, men främjar klassrumsanalyser (Törnsén, 2009).

Antalet mätningar av mål och bruket av flera metoder, speciellt intervju har här kopplingar till hög NM. Skolor som varken har använt enkät eller observation och sällan dokumentanalys och intervju har lägst NM. Intervju används främst på skolor med höga placeringar utifrån SM och SNM. Troligen spelar faktiska värden en större roll vilket betyder att många mätningar med alla fyra metoderna är viktigare för båda betygsvärdena än en enskild metod, men möjligen är det bättre att mäta med enkät avseende M än att inte mäta och med intervju för hög NM, SM och SNM. Då Ofsted framhåller mätfrekvensens betydelse (Ofsted, 2009) kunde rektorsintervjuer ha förklarat varför skolor som mätt många mål med enkät har högre M och varför de som mäter mest med intervju har högre NM och högre placeringar utifrån SALSA. Mätning av många mål och många mätningar har kopplingar till högre M och mätningarna har ett något större samband med M än med NM. Elever bör ta del av kunskapsmätningar (Hoy & Miskel, 2007), men kanske finns en gräns för hur mycket mätningar av mål kan bidra till att fler når målen.

Åtgärder har här kopplingar till NM. Däremot visar studien inte på några kopplingar mellan andel åtgärder redovisade med en mätning och M eller SM. I kombination med ovanstående resultat av mätningar av mål kan det betyda att antal mätningar av mål och antal mätta mål har samröre med M och andel uppföljda åtgärder med NM. Elever som redan nått godkänt tycks mer gynnade av mätfrekvensen och elever som inte nått målen av relevanta åtgärder. Kurvan för relevanta åtgärder följer kurvan för NM väl. Det stämmer med teorin SMART, med att mål underlättar prioritering och med att delmål ökar måluppfyllelsen (Jakobsson Lund, 2008; Hoy & Miskel, 2007). Rektors ansvar blir tydligt då ledarskap i skolan handlar om att via människor ta sig till mål (Klint Bergh, 2007). Teorierna kan kopplas till att elever måste se samband mellan ansträngning och måluppfyllelse och tro att inlärningsförmåga kan utvecklas (Kizilgunes et al., 2009). Troligen är en skola som formulerar relevanta åtgärder på skolenivå mer framgångsrik, då den kan använda samma strategi vid åtgärder för elever i behov av särskilt stöd. Åtgärdsprogram kan avslöja om relevanta åtgärder formuleras och följs upp på elevnivå. Att en skola har 100 procent relevanta åtgärder men sista plats utifrån NM måste beaktas, men då endast 32 procent av åtgärderna redovisades och det uteslutande med rektors/annan persons bedömning har de kanske inte fått genomslag i verksamheten. Skolan med bäst placering utifrån M och NM formulerade mer än hälften av sina åtgärder i presens, men när flertalet skolor uppvisar nollvärden för indikatorn syns inget mönster. Kanske hade fler skolor lyckats mäta fler åtgärder om principen tillämpats fullt (Klint Bergh, 2007). Skolan på andra plats utifrån NM har högst andel specifika åtgärder. I övrigt fluktuerar resultaten. Relationen NM, andel relevanta och andel redovisade åtgärder här styrks av att ett formativt arbetssätt bidrar mest till utveckling (Gorton et al., 2007). En skola avviker med tredje plats utifrån andel mätta åtgärder och näst lägst NM. Eventuellt når mätningarna inte eleverna eller så används inte samma metoder på elevnivå. Summativa test gynnar inte lärande (Lesch, 2007). Intressant blir då the No Child Left Behind Act of 2001. Kanske brukas de testen mest för beslut på högre nivå (Hoy & Miskel, 2007).

Även mätmetoder för åtgärder jämfördes med betyg. Skolorna med högst M mätte en hög andel av sina åtgärder med enkät, men det gjorde även skolan med lägst M. Det kan betyda att lättbearbetade enkätresultat gynnar meritvärdet genom att mätpunkterna blir många. De med bäst placeringar utifrån SM är bland de använt rektors/annan persons bedömning mest frekvent. Kanske är en utvärdering i någon form bättre än ingen alls. Skolor med hög NM redovisade en hög andel åtgärder och använde rektors/annan persons bedömning i högre grad. Även det stöder en frekvent uppskattning framför utebliven bedömning (Gorton et al., 2007). De med bäst placeringar utifrån SNM redovisade högst andel åtgärder med rektors/annan persons bedömning och omvänt redovisade de med sämst placeringar utifrån SNM lägst andel med rektors/annan persons bedömning och lägst andel totalt sett. Resultat baserade på uppskattningar kan dock vara missvisande (Skolinspektionen, 2010). Ingen koppling syns mellan M eller NM och en viss mätmetod för åtgärder, men skolorna föredrar enkät och rektors/annan persons bedömning. Däremot finns ett samband mellan hög NM och hög placering utifrån SNM och skolor som redovisat en hög andel åtgärder med en mätning. De med en hög andel relevanta åtgärder har en hög NM.

Skolor med höga betygsvärden har höga värden utifrån kvalitetsarbetet. Några få skolor avviker från den trenden. Tänkbart är att de var generösa respektive restriktiva i sin betygssättning. En jämförelse av resultaten på de inledande gymnasiekurserna kunde visat hur betygen från de aktuella läsåren stod sig i förhållande till varandra.

Skolor med stora skillnader mellan placeringar utifrån betyg och kvalitetsarbete avviker även när beräknade värden tillförs. En skola är sexa utifrån såväl reella som beräknade betygsvärden, men nia i kvalitetsarbetet. Ett mer avancerat kvalitetsarbete kan troligen lyfta den skolans resultat. Den andra skolan är sist utifrån reella och beräknade betyg, men delad femma utifrån kvalitetsarbetet och kan ha ett relativt gott kvalitetsarbete som inte nått elevnivå.

Kritik framkommer att skolledare och lärare har dålig utbildning inom kvalitetsområdet (Hedenquist & Håkansson, 2006). Kanske kan det bidra till att få skolor beskriver rektors pedagogiska ledarskap, trots att forskningen visat på dess betydelse för måluppfyllelsen (Skolverket, 2000). I området Andra prioriterade områden kunde ledarskapet ha redovisats. Skolorna kunde även använt BRUK i högre omfattning (Skolverket, 2009). Redan 2004 påpekades möjligheten till lokalt beslutade indikatorer (Skolverket, 2004). Intervjuer skulle kunna visa om skolorna genomför sådana mätningar utan att redovisa dem.

Resultatet visar, precis som Skolinspektionens granskning (Skolinspektionen, 2009), att kvalitetsarbetet inte är systematiskt. Alla mål följs inte upp och någon större systematik gällande formulering och uppföljning av åtgärder syns inte. Variationen mellan skolorna är stor trots en gemensam mall. Förhoppningsvis leder det fortsatta dokumentationskravet till att kvalitetsarbetet framöver genomförs i minst samma utsträckning som tidigare, helst med fler mätningar, då studien visar på kopplingar till slutbetyg. Fölster et al. (2009) menade att dokumentationen bör innehålla fler kvalitetsmått på elevresultat. Ett välutvecklat kvalitetsarbete behövs för att rektor ska kunna fullgöra sitt nationella uppdrag (Törnsén, 2009). Därtill krävs kommunikation (Ärlestig, 2008). Den nya rektorsutbildningen torde kunna bidra till en ökad kompetens kring vikten av balans mellan management, administration och ledarskap, vilket är grunden till ökad måluppfyllelse (Klint Bergh, 2007). De skolor som i den här studien har ett mer formativt kvalitetsarbete, som mäter många mål, gör många mätningar och därefter drar slutsatser och formulerar relevanta åtgärder som följs upp är mer framgångsrika. Det slojade redovisningskravet motiverades med ökad inspektionsverksamhet och fler nationella prov (Prop. 2009/2010:165). Det kräver att inspektions- och provresultat används formativt (Fullan, 2005). Resultatet stöder att en detaljerad resultatredovisning ger mer framgångsrika skolor (Marsh & Rountree, 1997). Studien besvarar inte vad som är orsak och verkan i förhållandet mellan kvalitetsarbete och slutbetyg, men tabell 1 visar funna kopplingar.

Tabell 1 visar alla utifrån undersökningen funna kopplingar mellan kvalitetsarbete och slutbetyg. För varje betygsvärde, M, SM, NM och SNM, redovisas funna kopplingar till såväl mål som åtgärder. Den övre delen av tabellen visar kopplingar mellan de fyra respektive betygsvärdena och mätmetoder för mål, där antal mätta mål, antal mätningar totalt och antal mätningar med en viss mätmetod har ingått. Tabellens nedre del visar kopplingar mellan respektive betygsvärde och dels formulering av åtgärder och dels mätmetoder för åtgärder. Här jämfördes de fyra betygsmåtten med andel specifika åtgärder, andel i presens formulerade åtgärder, andel relevanta åtgärder, andel mätta åtgärder samt andel åtgärder mätta med en specifik mätmetod. Endast de indikatorer i varje analyschema där en koppling har kunnat påvisas mellan indikatorn och betygsvärdet redovisas.

Tabell 1 Kopplingar mellan kvalitetsarbete och slutbetyg

Faktiskt genomsnittligt meritvärde (M)	Avvikelse/residual för faktiskt genomsnittligt meritvärde (SM)	Andel elever som nått målen i alla ämnen (NM)	Avvikelse/residual för andel elever som nått målen i alla ämnen (SNM)
Mätmetoder • Antal mätta mål • Antal mätningar totalt • Antal mätningar med enkät, intervju, dokumentanalys eller observation • Antal mätningar med enkät	Mätmetoder • Antal mätta mål • Antal mätningar totalt • Antal mätningar med intervju	Mätmetoder • Antal mätta mål • Antal mätningar totalt • Antal mätningar med enkät, intervju, dokumentanalys eller observation • Antal mätningar med intervju	Mätmetoder • Antal mätningar med intervju
Prioriterade åtgärder • Andel åtgärder uppföljda med enkät	Prioriterade åtgärder • Andel åtgärder uppföljda med rektors/annan persons bedömning	Prioriterade åtgärder • Andel relevanta åtgärder • Andel uppföljda åtgärder • Andel åtgärder	Prioriterade åtgärder • Andel uppföljda åtgärder • Andel åtgärder uppföljda med rektors/annan persons bedömning

M har kopplingar till antal redovisade mål och mätningar samt till bruket av enkäter för mätning av mål och åtgärder. Mätning med flera metoder gynnar M. Relationen mätmetoder och NM är något svagare. NM har snarare starkare samöre med mål mätta med flera metoder, gärna med intervju, men framför allt med andel relevanta, andel uppföljda och andel via rektors/annan persons bedömning uppföljda åtgärder. SM har kopplingar till antal mätta mål, antal mätningar av mål och antal mål mätta med intervju och andel åtgärder mätta med rektors/annan persons bedömning. Kopplingar finns mellan SNM och antal mål mätta med intervju, andel mätta åtgärder och andel via rektors/annan persons bedömning mätta åtgärder.

Kopplingar till reella värden, M och NM, är eventuellt mer pålitliga än kopplingar till beräknade värden, SM och SNM, i och med att de värdena är just beräknade värden, men då undersökningen inte har fokuserat på om en koppling till ett beräknat värde är bättre eller sämre än en koppling till ett beräknat värde är det inte utifrån undersökningen möjligt dra några slutsatser om det.

För en ökad måluppfyllelse betonar såväl tabell 1 som figur 1 ett formativt kvalitetsarbete där färre mål och åtgärder läcker ut ur kvalitetskedjan.

7 Slutsatser

Mål- och resultatstyrning i skolan kräver uppföljning, utvärdering och åtgärder. Historien liksom nyare undersökningar visar på brister i kvalitetsarbetet. Syftet med den här studien har varit att ta reda på hur skolors kvalitetsarbete avseende mätmetoder och prioriterade åtgärder ser ut och om det finns kopplingar mellan kvalitetsarbete och elevers slutbetyg. Resultatet visar ett antal sådana kopplingar.

Skolorna mäter mål med alla de fyra stora mätmetoderna enkät, intervju, dokumentanalys och observation, framför allt med enkät. Rektors/annan persons bedömning används mer frekvent än intervju och observation. Antal redovisade mål och antal redovisade mätningar har kopplingar både till M och till NM. Att använda alla fyra metoderna, framför allt enkät verkar ha samröre med M. Intervju används mest frekvent på skolor med hög NM och på skolor som placerat sig bäst utifrån beräknade värden. Observation kan användas mer, speciellt vid analys av klassrumsarbete. Antal redovisade mål och mätningar har starkare kopplingar till M än till NM och åtgärder främst till NM. Skolor med en hög andel relevanta åtgärder har en hög NM. Om åtgärder är specifika och/eller formulerade i presens tycks inte kopplingar slutbetyg, men andel uppföljda åtgärder till NM. Ett formativt arbetssätt bidrar mer till utveckling än ett summativt (Gorton et al., 2007). Skolor som har mätt en hög andel åtgärder med enkät har ett högt M och de som mätt en hög andel med rektors/annan persons bedömning har nått närmare SM. De som har redovisat en hög andel åtgärder, om än med rektors/annan persons bedömning, har högre NM och har högre placeringar utifrån SNM. Mest lönsamt för att många elever ska nå målen och skolan sitt beräknade värde tycks vara uppföljning av åtgärder.

Studien visar tydliga kopplingar mellan kvalitetsarbete och slutbetyg. Skolor med höga betygsvärden har ett gott kvalitetsarbete och omvänt har, med enstaka undantag, skolor med låga betygsvärden ett sämre kvalitetsarbete. Att kravet på kvalitetsarbete upphörde i och med den nya skollagen (2010:800) anses inte hota nivån på kvalitetsarbetet (Prop. 2009/2010:165), vilket är att hoppas utifrån här funna kopplingar till slutbetyg. Kvalitetsarbetet kan utvecklas genom att

alla mål och åtgärder mäts, gärna med flera metoder. Åtgärder bör vara relevanta och elevresultat mätas frekvent, framför allt formativt. Tidigare forskning betonar balans mellan management, administration och ledarskap, något som kopplat till resultatet betyder att rektors tid bör fördelas så att ett systematiskt kvalitetsarbete säkerställs. Förhoppningsvis kommer den nya rektorsutbildningen att öka kompetensen hos skolledare, men även indirekt hos deras medarbetare, om vikten av ett arbete där kedjan med uppföljning, utvärdering och åtgärder används som verktyg för ökad måluppfyllelse. Om det lågfrekventa användandet av intervju och observation beror på bristande tid hos rektor, lärares eventuella motstånd till att släppa in utomstående i klassrummet eller något annat besvarar inte undersökningen. För framtida forskning vore det intressant att dels undersöka de aspekterna, men även hur väl det redovisade kvalitetsarbetet överensstämmer med arbetet på elevnivå och hur skolors betygsvärden står sig i förhållande till varandra. Därigenom skulle studiens resultat med funna kopplingar mellan kvalitetsarbete och slutbetyg kunna fördjupas.

Referenslista

- Appelberg, G., & Carlson, J. (2008). Juridik för skolledare. Lund: Studentlitteratur.
- Backman, J. (1998). Rapporter och uppsatser. Lund: Studentlitteratur.
- Bell, J. (2006). Introduktion till forskningsmetodik. Lund: Studentlitteratur.
- Berg, G. (2003). Att förstå skolan. En teori om skolan som institution och skolor som organisationer. Lund: Studentlitteratur.
- Bishop, J. H. (1996). The impact of curriculum-based external examinations on School priorities and student learning. I International Journal of Education Research, 1996, vol. 23, nr. 8, ss. 653-752.
- Boström, V., & Lundmark, K. (2009). (Red.) Skoljuridik. Malmö: Liber AB. Gorton, R., Alston, J. A., & Snowden, P. (2007). School Leadership & Administration. New York: McGraw-Hill.
- Ekengren, A-M., & Hinnfors, J. (2006). Uppsatshandbok. Lund: Studentlitteratur. Eliasson, A. (2006). Kvantitativ metod från början. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., & Wägnerud, L. (2007). Metodpraktikan. Upplaga 3:1. Stockholm: Norstedts Juridik AB.
- Fejes, A., & Thornberg, R. (2009). (Red.). Handbok i kvalitativ analys. Stockholm: Liber AB.
- Fullan, M. (2005). Leadership & sustainability – Systems Thinkers in Action. Thousand Oaks, Carlifornia: Corwin Press.
- Fölster, S., Morin, A., & Renstig, M. (2009). Den orättvisa skolan. Stockholm:Hjalmarson & Högberg Bokförlag AB.
- Hedenquist, J-A., & Håkansson, J. (2006). Formulera och utvärdera mål. Kristianstad: Kristianstads Boktryckeri AB.
- Holme, I. M., & Solvang, B.K. (1997). Forskningsmetodik. Lund: Studentlitteratur.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2007). Educational Administration. Theory, Research, and Practice (8th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Jakobsson Lund, A. (2008). Konsten att sätta smarta mål – och att nå dem. Stockholm: Bokförlaget Redaktionen i Stockholm AB.
- Klint Bergh, S. (2007). Ledarskapsformeln. Stockholm: Ekerlids Förlag.
- Kizilgunes, B., Tekkaya, C., & Sungur, S. (2009). Modeling the Relations Among Students' Epistemological Beliefs, Motivation, Learning Approach, and Achievement. I The Journal of Educational Research, 2009, vol. 102, nr. 4, ss. 243-256.

- Lindensjö, B., & Lundgren, U. P. (2000). Utbildningsreformer och politisk styrning. Stockholm: HLS Förlag.
- Lpo 94. (1994). Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. Stockholm: Fritzes.
- Marsh, D., & Rountree, M. (1997). Improving student performance...a lesson from abroad. I Thrust for Educational Leadership, 1997, vol. 26, nr. 4, ss. 16-20.
- Ofsted (2009). www.ofsted.gov.uk/Ofsted-home/About-us (2009 05 21)
- Proposition 2009/10:165. Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet. Stockholm: Regeringskansliet.
- Rienecker, L., & Stray Jörgensen, P. (2002). Att skriva en bra uppsats. Malmö: Liber.
- Rienecker, L. (2003). Problemformulering. Malmö: Liber Ekonomi.
- Rosenqvist, M.M., & Andrén, M. (2006). Uppsatsens mystik – om konsten att skriva uppsats och examensarbete. Hallgren & Fallgren Studieförlag AB: Uppsala.
- Schött, K., Melin, L., Strand, H., & Moberg, B. (1988). Studentens skrivhandbok. Stockholm: Liber.
- SFS 1985:1100. Skollagen. Stockholm: Riksdagen.
- SFS 2005:609. Förordning om ändring i förordningen (1997:702) om kvalitetsredovisning inom skolväsendet. Stockholm: Riksdagen.
- SFS 1997:702. Förordning om kvalitetsredovisning inom skolväsendet. Stockholm: Riksdagen.
- SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Riksdagen.
- Skolinspektionen (2009). Skolorna är inte systematiska.
- www.skolinspektionen.se/sv/Pressrum/Debattartiklar/Debattartikel-Skolorna-ar-inte-systematiska/ (2009 10 17)
- Skolinspektionen (2010). Arbetar skolor systematiskt för att förbättra elevernas kunskapsutveckling?
- www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/uppfoljning-utvardering-kunskapsutveckling/slutrapport-systematiskt-arbete.pdf?epslanguage=sv (2010 09 10)
- Skolverket. (2006). Allmänna råd och kommentarer. Kvalitetsredovisning. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2003). Att granska och förbättra kvalitet. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2000). Barnomsorg och skola 2000. Skolverkets lägesbedömning. Stockholm: Statens skolverk.
- Skolverket (2009). BRUK. www.skolverket.se/sb/d/2173 (2009 02 06)

- Skolverket. (2004). Redovisning av regeringsuppdrag Dnr: 2003:2038.
- Skolverket (2010). Rektors ansvar för uppföljning och måluppfyllelse. www.skolverket.se/sb/d/2772 (2010 01 09a)
- Skolverket (2010). SALSA. www.salsa.artisan.se (2010 04 30b)
- Skolverket (2010). SIRIS. http://sir.is.skolverket.se/portal/page?_pageid=33,90009&_dad=portal&_schema=PORTAL/ (2010 04 30c)
- Sohlberg, P., & Sohlberg, B-M. (2001). Kunskapens former. Vetenskapsteori och forskningsmetod. Malmö: Liber AB.
- Törnsén, M. (2009). Successful Principal Leadership: Prerequisites, Processes and Outcomes. Umeå: Umeå universitet.
- Utbildningsdepartementet. (2001). Lärande ledare. Ledarskap för dagens och framtidens skola. Slutrapport från Regeringens expertgrupp kring skolledarfrågor. Utbildningsdepartementets skriftserie rapport 4, 2001. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Ärlestig, H. (2008). Communication between Principals and Teachers in Successful Schools. Umeå: Umeå universitet.

Leda&styra

