

Effektivitet i grundskolan

- en studie om Leans applicerbarhet på processen utvecklingsamtal

Karolina Larsson (22177) och Alexander Brännkärr (22314)

ABSTRACT

Efficiency has become an important objective for many providers of welfare services. Among Swedish schools, both private and public, increased administrative demands seemingly influence operations, and affect teachers negatively through perceived stress. Simultaneously, Swedish students scored an all-time low in the latest PISA survey, and are now performing below the OECD-average in science, mathematics and reading. A central administrative task in the Swedish elementary school is the parent-teacher conference, which is an important activity in supporting the development of the student's knowledge and social skills.

Lean is a well-established operations framework, which has proven successful in order to improve process efficiency. The purpose of this thesis was to examine whether Lean principles might be applied on the parent-teacher conference-process in order to improve its efficiency. The method was based upon a qualitative approach where semi-structured interviews were conducted with teachers, parents and headmasters at different schools in Uppland, Sweden. Interview data indicate several process inefficiencies, e.g. that all the activities in the process are executed during a short period of time, the IT-systems are unreliable and the templates made for evaluation of the students are not optimized. These inefficiencies relate to the Lean principles of waste from bottlenecks, variability and variation. The analysis accordingly finds that there are potential positive effects of applying Lean on the studied process. The thesis' conclusions recommend a process with a balanced workload, decreased variation through improved quality in the IT-resources and improved templates for evaluation. Implementation of these recommended changes could result in a reduction of waste in the process, leading to improved efficiency.

Keywords: lean, lean service, process efficiency, parent-teacher conference, elementary school.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	4
1.1 DEN SVENSKA GRUNDSKOLANS UTVECKLING	4
1.2 FRÅGESTÄLLNING	6
1.3 SYFTE.....	6
1.4 AVGRÄNSNING	7
2. BAKGRUND OM UTVECKLINGSSAMTALET	8
2.1 SKOLANS SYFTE.....	8
2.2 UTVECKLINGSSAMTALETS SYFTE	9
2.3 UTVECKLINGSSAMTALETS INNEHÅLL.....	9
3. METOD	11
3.1 VAL AV ÄMNE	11
3.2 VAL AV METOD	11
3.2.1 KVALITATIV METOD.....	11
3.2.2 ABDUKTIV ANSATS	12
3.3 STUDIEOBJEKT	13
3.4 DATAINSAMLING	14
3.4.1 PRIMÄRDATA	14
3.4.2 SEMISTRUKTURERADE INTERVJUER.....	14
3.4.3 PERSONLIGA MÖTEN	14
3.5 TILLFÖRLITLIGHET	15
3.5.1 PRIMÄR- OCH SEKUNDÄRDATA	15
3.5.2 GENERALISERBARHET	16
3.5.3 TRIANGULERING	16
3.5.4 SLUTSATS	17
4. TIDIGARE FORSKNING	18
4.1 TIDIGARE FORSKNING OM UTVECKLINGSSAMTALET.....	18
4.2 TIDIGARE FORSKNING INOM LEAN SERVICE OCH UTBILDNING.....	18
5. TEORETISK REFERENSRAM	20
5.1 LEANS HISTORIA.....	20
5.2 KONCEPTUELL FÖRVIRRING KRING LEAN	21
5.3 VÅRT RAMVERK	21
5.3.1 BAKGRUND	21
5.3.2 KUNDNYTTA	24
5.3.3 VÄRDEKEDJA (ELIMINERA WASTE)	24
5.3.4 FLÖDE OCH BALANSERAD ARBETSÖRDA	25
5.3.5 KVALITET, STANDARDISERING OCH KONTINUERLIGA FÖRBÄTTRINGAR	30

6. EMPIRI	31
6.1 BAKGRUND	31
6.2 TIDSKRÄVANDE PROCESS	31
6.3 VIKTIG PROCESS	32
6.4 PROCESSENS UTFORMNING	32
6.4.1 STEG 1: INFORMATIONSSAMLING	33
6.4.2 STEG 2: DOKUMENTATION	34
6.4.3 STEG 3: MÖTESBOKNING	35
6.4.4 STEG 4: GENOMFÖRANDE AV SAMTALET	36
6.4.5 STEG 5: EFTERARBETE	36
6.4 SAMMANFATTNING AV PROCESSEN	37
7. ANALYS	38
7.1 BAKGRUND	38
7.2 KUNDNYTTA	38
7.3 VÄRDEKEDJA (ELIMINERA WASTE)	39
7.4 FLÖDE OCH BALANSERAD ARBETSBÖRDA	40
7.5 KVALITET, STANDARDISERING OCH KONTINUERLIGA FÖRBÄTTRINGAR	46
8. SLUTSATS	48
9. DISKUSSION	50
10. REFERENSER	52
10.1 LITTERATUR	52
10.2 ARTIKLAR	52
10.3 RAPPORTER	53
10.4 AVHANDLINGAR	54
10.5 LAGAR	54
10.6 OPUBLICERADE UPPSATSER	55
11. BILAGOR	56
BILAGA 11.1 INTERVJUPERSONER	56
BILAGA 11.2 INTERVJUFRÅGOR REKTORER	57
BILAGA 11.3 INTERVJUFRÅGOR FÖRÄLDRAR	58
BILAGA 11.4 INTERVJUFRÅGOR LÄRARE	59
BILAGA 11.5 BLANKETT FÖR DEN FRAMÅTSYFTANDE PLANERINGEN	60
BILAGA 11.6 BLANKETT FÖR OMDÖME AV ELEVENS UTVECKLING	61
BILAGA 11.7 OMDÖMESBLANKETT ÅRSKURS 1-3	62
BILAGA 11.8 OMDÖMESBLANKETT ÅRSKURS 4-5	64

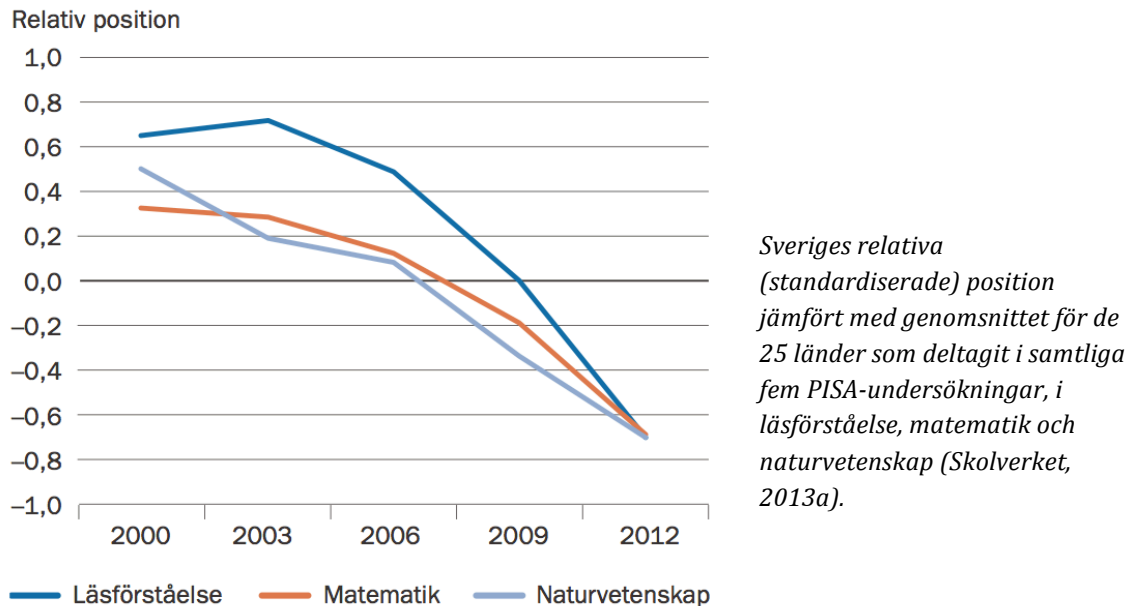
1. INLEDNING

1.1 DEN SVENSKA GRUNDSKOLANS UTVECKLING

Västvärldens offentliga förvaltning har gradvis kommit att förändrats i riktning mot nya arbetssätt och högre effektivitetskrav under de senaste decennierna. Reformerna bakom dessa förändringar har kommit att benämnas *New Public Management* (Almqvist, 2006; Hood, 1991), med en ökad administrativ börda som följd. Även i den svenska grundskolan har de administrativa uppgifterna ökat kontinuerligt, utan att andra arbetsuppgifter försvunnit (Lärarnas Riksförbund, 2011). Utvecklingssamtal, nationella prov, skriftliga individuella utvecklingsplaner, interna möten m.m., är numera centrala och tidskrävande arbetsuppgifter i lärares vardag. Idag anser hälften av alla lärare att de har svårt att hinna med det för- och efterarbete som krävs för undervisningen (Läraryrket, 2013).

Majoriteten av lärarna uppger sig ha sömnsvårigheter på grund av sin arbetssituation, och drygt var tredje lärare uppger att deras arbetssituation fortsätter att försämrats (Lärarnas Riksförbund, 2011). Situationen bekräftas i TCO:s rapport *Att sova med jobbet* (Fromm & Hagström, 2011) som visar att lärare är den yrkesgrupp som har svårast att koppla av och den yrkesgrupp som är mest fysiskt uttröttade av sitt arbete.

Samtidigt sjunker kunskapsresultaten i den svenska skolan. PISA 2012 visar att svenska 15-åringars kunskaper i naturvetenskap, läsförståelse och matematik fortsätter att försämrats. Elever i 25 av 34 länder i PISA 2012 presterar bättre än Sverige i matematik och i naturvetenskap, och i läsförståelse presterar elever i 19 länder bättre än Sverige. Sett över tid har svenska 15-åringars genomsnittliga resultat försämrats mest jämfört med alla andra OECD-länder, och för första gången presterar svenska elever under OECD-genomsnittet i såväl naturvetenskap som matematik och läsförståelse (Skolverket, 2013a).



Studier visar även att det finns tydliga samband mellan lärarinsatser och elevers kunskapsresultat (Skolverket, 2009), och fler än nio av tio lärare anser att kvaliteten i deras undervisning skulle öka om de hade mer tid till planering och efterarbete av lektioner (Läraryrket, 2013). Den ökade administrativa bördan, i kombination med den negativa kunskapsutvecklingen och lärarnas ökade stressnivå, väcker viktiga frågor om dessa administrativa uppgifters nödvändighet och effektivitet.

Denna uppsats fokuserar på utvecklingssamtalet, då det har identifierats vara en av de mest centrala administrativa uppgifterna i den svenska grundskolan (Frida Gustafsson Wennö, intervju 20140127). Utvecklingssamtalen kan vara mycket tidskrävande, utförs under en relativt kort och intensiv period, ingår i samtliga lärares arbetsuppgifter, är av central betydelse för skolans många intressenter och kan beroende på hur de genomförs vålla lärare stress. Samtidigt är utvecklingssamtalet en viktig och självklar del av den svenska skolan. Lärares uppdrag är att anpassa undervisningen efter varje elevs behov, och samtalet är en viktig beståndsdel i det arbetet (Frida Gustafsson Wennö, intervju 20140127). Utvecklingssamtalet har tre parter - lärare, elev och vårdnadshavare (nedan benämnt *förälder*) - och sker en gång per termin. Samtalet syftar enligt Skollagen till att diskutera elevens aktuella kunskapsnivå och skapa en plan för hur eleven på bästa sätt kan stödjas i sin fortsatta kunskaps- och sociala utveckling (SFS 2010:800, 10 kap 12 §).

1.2 FRÅGESTÄLLNING

Mot bakgrund av detta, och med hänsyn till studiens omfång, avgränsas uppsatsen till att behandla processeffektivitet gällande utvecklingssamtal. En teori för processeffektivisering som under senare tid ökat i popularitet är konceptet Lean (Modig & Åhlström, 2012). Från att ursprungligen ha skapat stora framgångar inom bilindustrin för Toyota, har Lean på senare tid också framgångsrikt implementerats i tjänsteföretag och inom välfärdssektorn - exempelvis genom att förkorta kötider inom sjukvården (Modig & Åhlström, 2012; Rognes & Åhlström, 2009). Användandet av Lean inom utbildning är dock relativt outforskat (se avsnitt 4. Tidigare forskning), och det är därför intressant att undersöka om, och i så fall på vilket sätt, Lean kan bidra till att effektivisera andra delar av välfärdssektorn. Vår avsikt är därför att besvara följande frågeställning:

Är det möjligt att effektivisera processen för utvecklingssamtal genom att applicera Lean, och därmed minska tidsåtgången för lärarna?

1.3 SYFTE

Ambitionen är att undersöka möjligheten att minska lärarnas nedlagda tid på utvecklingssamtalet, i syfte att frigöra tid för läraren och minska dess upplevda stress. Uppsatsens hypotes är att standardiseringen kring utvecklingssamtalet som process är relativt låg och att det borde finnas möjligheter till tidsbesparingar genom att standardisera dess utförande. Genom att analysera hela processen; från insamling av information om eleven, till koordinering och planering av själva utvecklingssamtalet, genomförandet av samtalen och efterarbete; önskar vi identifiera, förbättra och i den mån det är möjligt eliminera de delaktiviteter som i dagsläget bidrar till ineffektivitet.

Definitioner

Process

En begränsad mängd samordnade aktiviteter som tillsammans har ett bestämt syfte, där resultatet av processen ska ha ett större värde än de aktiviteter som går in i processen (Sandholm, 2008, s. 116).

Effektivitet

Att minimera tiden det tar för en process att nå dess uppsatta mål.

1.4 AVGRÄNSNING

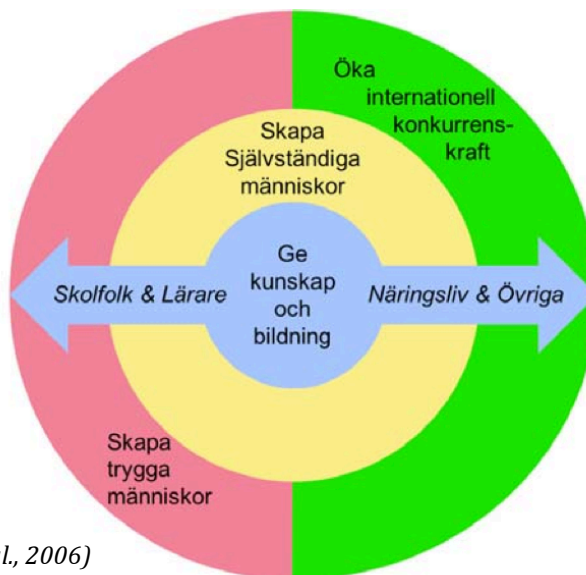
Studien kommer endast att undersöka utvecklingssamtalet i årskurs 1-5. Skälet till denna avgränsning är att eleverna i dessa årskurser inte får betyg vilket innebär att processen är homogen för hela gruppen. Vidare leder avsaknaden av betyg till att utvecklingssamtalet i dessa årskurser får en ökad betydelse för processens intressenter (Rektor 1; Rektor 2) (Se bilaga 11.1 för detaljer kring genomförda intervjuer, så som tid, plats och respondent). Av de två lagstadgade utvecklingssamtal som ska hållas varje läsår, ställs det vid ett av dessa tillfällen krav på upprättande av en skriftlig individuell utvecklingsplan (SFS 2010:800, 10 kap 12 §). Studien kommer att avgränsas till att endast undersöka arbetet kring det samtal som innehåller krav på upprättande av dessa, då det innebär en ökad komplexitet och tidsåtgång för läraren.

Denna uppsats tar utgångspunkt i ett processperspektiv på grund av den organisatoriska och företagsekonomiska inriktningen på våra studier. Utvecklingssamtalet är en pedagogisk process, men denna studie kommer att undvika detta perspektiv och endast analysera utvecklingssamtalet utifrån ett processperspektiv.

2. BAKGRUND OM UTVECKLINGSSAMTALET

2.1 SKOLANS SYFTE

Kring skolan finns en flora av intressenter som alla är direkt- eller indirekt berörda av det skolan "levererar", exempelvis allmänheten, näringslivet, föräldrar, fackförbund för lärare, intresseorganisationer m.fl. Detta leder till att det finns många åsikter om skolans verksamhet och skolans syfte. Samtliga intressenter är eniga om att skolans *primära* syfte är att ge *elev* kunskap och utbildning (SFS 2010:800, 1 kap 1 och 4 §§), och att eleven ska bli en självständig individ. Skolans *sekundära* syfte råder det delade meningar om. Intressenter kopplade till skolan och det direkta lärandet - exempelvis skolläda, lärare och skolpersonal - anser det vara viktigt att skapa trygghet hos eleven, medan intressenter med större distans till själva processen - exempelvis näringslivet - menar att det sekundära syftet snarare är att öka näringslivets internationella konkurrenskraft (Krafft, Lindgren, Lundgren & Tiberg, 2006).



Skolans uppdrag (Krafft et al., 2006)

Under senare år har elevens individuella behov och inflytande över sin egen utbildning ökat i betydelse. Den nya läroplanen för grundskolan, Lgr 11, (Skolverket, 2011) betonar tydligt vikten av individanpassad utbildning och eleven makt och inflytande över sitt eget lärande.

2.2 UTVECKLINGSSAMTALETS SYFTE

Samtalet mellan hem och skola infördes i början av 70-talet i den svenska skolan och var initialt ett verktyg för att ersätta slopandet av betyg i grundskolans lägre årskurser (Skolöverstyrelsen, 1970). Samtalet har sedan 1994 (Skolverket, 1994) benämnts "utvecklingssamtal", och syftar idag enligt Skollagen till att skapa en dialog mellan elev, lärare och förälder om hur elevens kunskaps- och sociala utveckling bäst kan stödjas samt vilka insatser som behövs för att eleven ska nå kunskapskraven och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen (SFS 2010:800, 10 kap 12 §). Skolverket menar att dess syfte är tvåfaldigt; det ska både ge en nulägesbild av elevens kunskapsnivå men även vara framåtsyftande för elevens fortsatta utveckling (Skolverket, 2013b).

2.3 UTVECKLINGSSAMTALETS INNEHÅLL

I Skollagen (SFS 2010:800, 10 kap 12-13 §§), fastställs (1) vad utvecklingssamtalen ska innehålla, (2) hur ofta de ska genomföras och (3) övergripande riktlinjer för hur dess dokumentation ska se ut. I övrigt finns inga lagstadgade krav på utformningen av utvecklingssamtalsprocess. Skolverket tar löpande fram allmänna råd och riktlinjer som i varierad utformning vänder sig till processens olika intressenter (Skolverket, 2012; Skolverket, 2013b; Skolverket, 2013c). Dessa dokument identifierar de olika ansvarsområdena i processen och tydliggör hur ett utvecklingssamtal bör genomföras (Skolverket, 2012; Skolverket, 2013b; Skolverket, 2013c).

Enligt Skollagen ska ett utvecklingssamtal hållas minst en gång per termin och i årskurs 1-5 ska läraren, vid ett av utvecklingssamtalen, upprätta en skriftlig individuell utvecklingsplan. Den skriftliga individuella utvecklingsplanen, vanligtvis benämnd IUP, ska (1) innehålla omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven, och (2) sammanfatta vilka insatser som behövs för att eleven ska nå kunskapskraven och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen (SFS 2010:800, 10 kap 13 §).

Det första momentet vid framtagandet av IUPn, att upprätta skriftliga omdömen, syftar till att kartlägga elevens nuläge i förhållande till läromålen och som verktyg för att kommunicera detta till förälder och elev. Denna information används sedan som underlag för utvecklingssamtalet samt för upprättandet av den andra och mer framåtsyftande delen av IUPn där mål och aktiviteter för elevens fortsatta utveckling definieras (SFS 2010:800, 10 kap 13 §; Skolverket, 2013b).

3. METOD

3.1 VAL AV ÄMNE

Mot bakgrund av den i inledningen beskrivna utvecklingen av den svenska grundskolan väcktes ett intresse för att hitta lösningar till de rådande problemen. Valet av den slutliga frågeställningen gjordes efter analys av sekundärdata, exempelvis rapporter från Skolverket och från de två fackförbunden för lärare (Lärarnas Riksförbund och Lärarförbundet), i kombination med ett möte med utbildningsexperten Frida Gustafsson Wennö (intervju 20140127), före detta chef för kvalitet och utveckling inom Vittraskolorna (ett friskoleföretag inom AcadeMedia - Sveriges största privata utbildningskoncern), idag VD för utbildningsföretaget TÄNK OM. Utifrån detta visade sig utvecklingssamtalet vara en väl avgränsad, såväl som tidskrävande och stressande, administrativ process för lärarna. Vi ansåg därför denna process vara intressant att studera närmare utifrån det utvalda ramverket för processeffektivisering - Lean.

3.2 VAL AV METOD

3.2.1 KVALITATIV METOD

Utvecklingssamtalet är en process som går att studera utifrån flera perspektiv på grund av dess många intressenter. Samhället, eleverna, lärare och föräldrar kommer i kontakt med processen på olika sätt vilket kan innebära att de har olika agenda och syfte med samtalet. Att försöka effektivisera utvecklingssamtalet och minska tidsåtgången för lärarna, samtidigt som de olika intressenternas syften fortsatt uppnås, är en komplex uppgift. Hänsyn behöver tas till såväl det pedagogiska perspektivet som det faktum att skolan inte existerar i en isolerad miljö utan är en del av samhället och därmed verkar i en komplex social kontext. Därför valde vi att genomföra ett antal fallstudier med en kvalitativ forskningsmetod som enligt Alvesson och Skoldberg (2008) är ett fördelaktigt tillvägagångssätt då man vill synliggöra mångtydigheten när det gäller tolkningsmöjligheter av sociala och komplexa fenomen. Med bakgrund av detta ansåg vi även det var viktigt att personligen träffa de olika intressenterna för att få en uppfattning

om hur de ser på samtalet och varför de uppfattar det som de gör. Därför valde vi att träffa lärarna och rektorerna på deras arbetsplatser för att skapa en djupare förståelse för deras situation och vardag. Detta är något som går i linje med vad tidigare forskning menar att den kvalitativa metoden bidrar till - att skapa sig en djup förståelse för ett socialt komplext fenomen i dess naturliga miljö (Alvesson & Sköldberg, 2008; Yin, 2009).

3.2.2 ABDUKTIV ANSATS

När valet av frågeställning var fastställd påbörjades arbetet med att kontakta och genomföra intervjuer med de utvalda studieobjekten. Parallellt fortlöpte inhämtning och bearbetningen av sekundärdata, med fokus på grundskolan, utvecklingssamtalet och Lean. Då dessa moment genomfördes parallellt kunde, allt eftersom att förståelsen och kunskapen inom området ökade, ett teoretiskt ramverk utvecklas och mönster i den insamlade empirin urskiljas - exempelvis vilka delmoment utvecklingsamtalet vanligtvis innehåller och på vilket sätt och i vilken ordning lärare väljer att genomföra dessa. Att på detta sätt växla mellan empiri och teori är något som likställs med en abduktiv ansats (Alvesson & Sköldberg, 2008). Det teoretiska ramverket har kunnat anpassas till den valda frågeställningen - något som är av central betydelse då man vill få ut maximal effekt av Lean, som ej bör tas ur sin kontext utan måste anpassas till den unika situationen (Atkinson, 2004; Seddon & O'Donovan, 2009; Åhlström, 2004).

Det abduktiva tillvägagångssättet gjorde att vi vid tidpunkten för analysen använde befintlig teori om Lean som inspirationskälla, för att på ett bättre sätt kunna urskilja mönster och potentiella lösningar i den insamlade empirin. Att undersöka hur Lean har applicerats inom exempelvis sjukvården väckte ett intresse för att undersöka huruvida liknande metoder skulle kunna appliceras på grundskolan, och vilka implikationer detta skulle få. Att även i analysen kombinera teori och empiri på detta sätt och att använda befintlig teori som inspiration, är något som lyfts fram som en tydlig del i en abduktiv ansats. Slutligen är det värt att nämna att den abduktiva ansatsen är ansedd att vara ett bra tillvägagångssätt då man genomför fallstudier (Alvesson & Sköldberg 2008).

3.3 STUDIEOBJEKT

De personer vi valde att studera är totalt fem lärare, två rektorer samt fem föräldrar. Respondenterna är från samma geografiska region, Uppland, och är alla involverade i grundskolans årskurs 1-5.

Insamlingen av empiri påbörjades genom att två lärare samt en rektor bokades in för intervju. Valet av studieobjekt baserades inledningsvis på ett bekvämlighetsurval, för att få en första kontakt med skolvärlden. Efter dessa möten upptäcktes att urvalet av respondenter behövde kompletteras med både fler lärare och rektorer, samt att urvalsgruppen behövde utökas till att även innefatta föräldrar, detta för att en mer mångfacetterad bild och ökad förståelse av problematiken kring processen skulle nås. Målet vara att få en heltäckande bild av de olika tillvägagångssätt lärare och skolor använder sig av vid genomförandet av utvecklingssamtal, samt inkludera föräldrarnas perspektiv på samtalet - då vi upptäckte att denna intressentgrupp är av stor betydelse. Då en relation med ett par skolor vid denna tidpunkt redan etablerats kunde de första respondenterna bidra, baserat på studiens behov, med ytterligare intervjukandidater - på den egna skolan och på andra skolor i regionerna. Att utöka urvalsgruppen stegvis på detta sätt motsvarar ett så kallat *teoretiskt urval*, vilket är ett medel för forskaren att besluta vilka analytiska grunder data skall samlas in på och var man ska finna den (Alvesson & Skoldberg, 2008). Det teoretiska urvalet möjliggör i slutändan för forskaren att kunna gå djupare in i frågeställningarna och "upptäcka kategorier och deras egenskaper och visa hur deras ömsesidiga relationer kan ingå i en teori" (Bryman, 2011, s. 392). Vår abduktiva ansats möjliggjorde för oss att samtidigt som vi genomförde intervjuer kunna utveckla vårt teoretiska ramverk och genom detta urskilja vilka ytterligare kategorier av respondenter som behövdes för att kunna vidareutveckla ramverket. Arbetet med att intervjua kandidater fortlöpte tills det, efter sammanlagt tolv intervjuer, upplevdes att intervjuerna inte längre bidrog med några nya avsevärda upptäckter. Detta är något som brukar kallas för att en *teoretisk mättnad* uppnåtts (Bryman, 2011). På grund av det begränsade urvalet kan man givetvis inte vara fullständigt säker på att en teoretisk mättnad nåtts, men under 2013 genomfördes studien *Låt lärare vara lärare* av Lärarförbundet och dess resultat

överensstämmer väl med den information som samlats in vid denna studie, vilket stärker tillförlitligheten i upptäckterna.

3.4 DATAINSAMLING

3.4.1 PRIMÄRDATA

Som ovan nämnts genomfördes totalt tolv intervjuer med lärare, rektorer och föräldrar. Då studiens frågeställning inte tar ett pedagogiskt perspektiv, utan ett processperspektiv med fokus på att minska lärarnas nedlagda tidsåtgång, har inga elever intervjuats. En bedömning gjordes att intervjuer med elever i årskurs 1-5 skulle ge ett marginellt bidrag till den specifika frågeställningen. Detaljer kring genomförda intervjuer, så som tid, plats och respondent finns i bilaga 11.1.

3.4.2 SEMISTRUKTURERADE INTERVJUER

Intervjuerna designades på ett semistrukturerat vis (se Bilaga 11.2-11.4 för intervjufrågor), vilket innebär att man utgår från en lista med ämnen och frågor som respondenten sedan fritt får besvara. Detta leder till en hög flexibilitet gällande intervjufrågor och frågeföljd samt möjlighet att ställa följdfrågor vid behov och därmed få uttömmande svar, och är ett fördelaktigt tillvägagångssätt då man granskar ett komplext ämne. Denna struktur möjliggjorde också en anpassning av frågorna efter situationen, och därmed kunde det säkras upp att alla frågor behandlades vid samtliga intervjuer. Möjligheten att anpassa de frågor som ställdes, och dess ordningsföljd, medförde vidare att samtalet blev naturligt och att ämnet kunde behandlas på ett djupare plan (Bryman, 2011).

3.4.3 PERSONLIGA MÖTEN

Nio av tolv intervjuer genomfördes vid personliga möten med respondenterna. Detta upplevs ha ökat tillförlitligheten i det insamlade materialet då en bättre relation med respondenten kunde skapas - sannolikt med mer sanningsenliga och uttömmande svar som följd. En annan fördel var att tidpunkten för intervjuerna var lyckosam då samtliga respondenter var mitt uppe i processen kring utvecklingssamtalet, och därför upplevdes

ämnet vara aktuellt för dem alla. Tre av intervjuerna med föräldrarna genomfördes via telefon på grund av tidsbrist hos respondenterna, men då resterande föräldrintervjuer genomfördes ansikte mot ansikte upplevs att en tillräckligt god bild av föräldraperspektivet uppnåts trots detta. Vi har båda närvarat vid samtliga intervjuer vilket har lett till att eventuella frågetecken har kunnat diskuteras i efterhand och studiens tillförlitlighet kunnat öka. En av oss ansvarade under intervjuerna för att ställa frågor, medan den andra antecknade det som sades och sammanfattade sedan detta i direkt anslutning till mötet för att minimera risken att något glömdes bort. Därefter anonymiserades data. Anonymiteten i studien kommunicerades noggrant till respondenterna så att de skulle kunna slappna av och inte vara oroliga för att säga "fel" saker. En annan viktig aspekt var att begrepp i studiens frågeställning, som annars skulle kunna tolkas på olika sätt, förtydligades så att respondenternas tolkning av begreppet överensstämde med vår. Begreppet *effektivitet* och *process* definierades för respondenterna i enlighet med definitionerna i stycke 1.3 Syfte. På detta sätt har en högre tillförlitlighet i den insamlade empirin kunnat säkerställas. Intervjuerna varade mellan 30-60 minuter.

3.5 TILLFÖRLITLIGHET

3.5.1 PRIMÄR- OCH SEKUNDÄRDATA

Vi har framförallt använt oss av primärdata för att uppnå en så hög tillförlitlighet i vår studie som möjligt. Som ett komplement till detta har vi använt oss av sekundärdata producerad av ytterligare intressenter till utvecklingssamtalet, exempelvis allmänna råd och rapporter från Skolverket, undersökningar från Lärarförbundet och Lärarnas Riksförbund, utdrag från Skollagen samt Läroplanen för grundskolan. Detta gav oss möjligheten till att få en heltäckande bild av utvecklingssamtalet och dess intressenter, samt säkerställa tillförlitligheten i vår empiri genom triangulering som kommer att diskuteras nedan.

3.5.2 GENERALISERBARHET

En svaghet med en kvalitativ studie är att den inte är generaliserbar på grund av dess kvalitativa inriktning och begränsade omfattning (Bryman, 2011). Endast en statistisk studie kan visa ifall konstaterade samband har uppkommit av en slump eller om de faktiskt är generaliserbara och att en korrelation existerar (Alvesson & Sköldberg, 2008). Enligt Bryman är validitet och reliabilitet två faktorer som är av avgörande betydelse vid kvantitativ forskning, men anses i vissa fall vara otillämpligt inom kvalitativ forskning (2011). Att studien verkligen mäter det den har för avsikt att mäta kallas validitet (Bryman, 2011). Reliabilitet mäter om studiens resultat beror på tillfälliga förutsättningar eller om resultatet går att upprepa (Bryman, 2011). För oss var inte generaliserbarheten i resultaten det primära målet utan målsättningen var istället att uppnå en hög tillförlitlighet i studien, och vi anser därför inte att validitet och reliabilitet är av avgörande betydelse för denna studies syfte. Med tillförlitligheten avses studiens trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet och möjligheten att styrka och konfirmera (Bryman, 2011). För att kunna generalisera resultaten i studien och uttala oss om svenska skolor i allmänhet hade en kvantitativ metod där skolor, lärare, rektorer och föräldrar över hela Sverige medverkade (exempelvis via enkäter) behövt användas. Denna studie har istället arbetat fram data och hypoteser, som sedan i sin tur skulle kunna ligga till grund för kvantitativa studier i annan framtida forskning.

3.5.3 TRIANGULERING

Ytterligare kritik till den kvalitativa studien är att det finns risk för subjektivitet i forskningen (Bryman, 2011). Denna studies insamlade empiri bygger på lärarnas egna uppskattningar av tidsåtgången vid utvecklingssamtalet, vilket kan ha lett till att de gjort missbedömningar som minskar tillförlitligheten i vår studie. Vi har försökt att minimera denna risk i enlighet med det Alvesson & Sköldberg (2008) beskriver, att man genom att komplettera kvalitativ data med sekundärdata kan öka tillförlitligheten och sannolikhetsberäkningarna i resultaten. Genom att jämföra de ungefärliga tidsuppskattningar som de intervjuade lärare gjorde med resultaten från en kvantitativ studie som genomfördes 2013 (Läraryrket, 2013) kunde det säkerställas att den

insamlade empirin höll en god tillförlitlighet och stämde överens med resultat från studier baserade på större urval. Detta sätt, att kombinera kvalitativa data med sekundär kvantitativ data är något som kallas för *triangulering* och ökar enligt Bryman (2011) tillförlitligheten i studier.

3.5.4 SLUTSATS

Mot bakgrund av de metoder och tillvägagångssätt som använts i denna studie, beskrivna ovan, anser vi att studien har en tillfredställande tillförlitlighet trots dess begränsade omfattning.

4. TIDIGARE FORSKNING

4.1 TIDIGARE FORSKNING OM UTVECKLINGSSAMTALET

Tidigare forskning av utvecklingssamtalet antar ofta ett pedagogiskt perspektiv, eftersom att den primärt utförts av lärarkandidater, lärarutbildare, verksamma lärare eller före detta lärare. Exempelvis har föräldrasamverkan i skolan studerats ur ett elevperspektiv, alltså hur eleven ser på förälderns engagemang i skolan och klassrummet (Adolfsson, 2003). Utvecklingssamtalet har även studerats ur ett föräldraperspektiv där man studerat föräldrars syn på samarbete med skolan (Andersson, 2003; Huitfeldt, 2003; Sernefalk, 2000). Flertalet studier har också genomförts med fokus på utvecklingssamtalet utifrån ett lärarperspektiv. Exempelvis hur lärare kan förbereda sig själva, eleven och föräldrarna inför ett utvecklingssamtal (Andersson, 1999), och hur lärare tänker kring utvecklingssamtalet (Frennesson, 2004). Vidare har de olika kontaktformer som finns mellan hem och skola och hur dessa överensstämmer med läroplanens riktlinjer studerats (Andersson & Jarl, 2004; Johansson & Wahlberg Orving, 1993), samt hur och varför hem och skola tar kontakt med varandra (Reutersten, 1999). Ett ytterligare exempel är Sernefalk (2000) som konstaterar att utvecklingssamtalet fortfarande är det viktigaste tillfället för informationsutbyte mellan hem och skola.

4.2 TIDIGARE FORSKNING INOM LEAN SERVICE OCH UTBILDNING

Den ursprungliga forskningen inom Lean har primärt varit inriktad mot tillverkande företag (Krafcik, 1988). Allt eftersom att Leans popularitet ökat har även intresset för applicering av Lean på tjänsteföretag ökat (Malmbrandt & Åhlström, 2013). Forskare anser att Lean ger goda förutsättningar till förbättringar inom tjänstesektorn, men vikten av att komma ihåg de eventuella justeringar som behöver göras av teorin innan den implementeras inom tjänstesektorn poängteras tydligt (Atkinson, 2004; Seddon & O'Donovan, 2009; Åhlström, 2004). Möjligheten att på samma sätt som inom tillverkande företag kunna bryta ned en serviceorganisation i mindre processer och sedan effektivisera respektive process är attraktivt oavsett vilken typ av inriktning ett företag har (Swank, 2003). I Sverige har Lean bland annat med goda resultat applicerats på

organisationer inom vård och omsorg för att öka kundnyttan genom att skapa kortare väntetider och snabbare processer (Rognes & Åhlström, 2009). Forskningen är fortfarande relativt begränsad inom detta område och forskare efterfrågar fortsatt utveckling av ramverk och teorier om appliceringen av Lean inom tjänstesektorn för att förbättra och stärka dess användbarhet (Johnston, 2005).

Inom skolvärlden är forskningen med fokus på Lean begränsad, och de studier vi hittat tar, som nämnts ovan, ofta ett pedagogiskt perspektiv. Endast ett par studier har hittats, efter såväl omfattande sökningar i databaser, på bibliotek samt efter samtal med professor Pär Åhlström (Department of Management and Organization, Handelshögskolan i Stockholm, personlig kommunikation 20140316), som gör försök till att applicera Lean på skolan (Jansson & Sorpola, 2012; Johansson, 2012). Mot bakgrund av detta anser vi att denna studie kan bli ett intressant bidrag till befintlig forskning om effektivitet i skolan.

5. TEORETISK REFERENSRAM

5.1 LEANS HISTORIA

Lean härstammar från det Japanska företaget Toyota, som efter andra världskriget tvingades till att finna nya arbetssätt och nya sätt att tänka kring effektivitet, för att nå lönsamhet som en följd av den stora resursbrist som då rådde. Tillgången på såväl mark, teknologi, maskiner, råmaterial och finansiella resurser var begränsad och man var tvungen hushålla med resurser och att se till att endast producera det kunderna efterfrågade, i exakt rätt mängd och vid exakt rätt tidpunkt. På detta sätt kunde man eliminera alla former av spill, så kallad *waste*, och optimera användningen av resurserna (Modig & Åhlström, 2012). 1973 lanserades konceptet bakom Leanfilosofin för första gången i boken *Toyota Production System: Beyond Large-Scale Production*, skriven av Taiichi Ohno (refererad i Modig & Åhlström, 2012). Konceptet TPS, Toyota Production System, hade då av författaren utvecklats under närmare 60 år. Begreppet *Lean Production* introducerades 1988 i artikeln *Triumph of the Lean Production System* (Kracik; refererad i Modig & Åhlström, 2012).

Under 1970-talet började tjänstesektorn att utvecklas i Sverige (Nilsson, 2000), och som en följd började man att applicera tillverkningssektorns metoder för effektivisering också på tjänster (Levitt, 1972; Levitt, 1976). Framgångsrik effektivisering av exempelvis snabbmatsbranschen och resebranschen fick bana väg för en bredare applicering av modellerna (Levitt, 1976). Applicerbarheten av generell forskning inom Lean i en tjänstekontext började aktivt debatteras och kritiker ifrågasatte om det var lämpligt att direkt tillämpa metoder från tillverkningssektorn för att effektivisera tjänster (Bowen & Youngdahl, 1988). Det finns flera stora skillnader mellan tillverkning av produkter och tjänster, exempelvis att tjänster inte kan lagras och att de oftast produceras i det direkta mötet med kunden, och som en följd blir det viktigt att anpassa principer inom Lean för att vara användbara i den unika kontext som varje enskild tjänst produceras i (Åhlström, 2004; Hanna, 2007). Utvecklingssamtalet är naturligtvis en tjänst, och det krävs därför att tillämpningen av Lean görs med hänsyn till detta.

5.2 KONCEPTUELL FÖRVIRRING KRING LEAN

Lean har alltså visat sig vara ett framgångsrikt ramverk för att effektivisera produktion av såväl produkter som tjänster. Men vad är egentligen Lean? Många försök har gjorts till att avkoda Toyotas framgångsrika metoder (Spears & Bowen, 1999), men det råder fortfarande delade meningar om vilka principer Lean består av och vad kärnan egentligen är. Det är viktigt att poängtera att Lean har ett stort omfång av användningsområden. Lean kan ses som ett arbetssätt, förbättringssätt, en filosofi, en strategi, ett sätt att eliminera slöseri, en metod, kultur eller som en "verktygslåda". Det råder därför ofta en viss förvirring gällande vad Lean egentligen är och vilket som är det bästa sättet att använda Lean på (Modig & Åhlström, 2012). Detta leder lätt till en inkonsekvent användning av ramverket, vilket går emot vad forskning säger om att man inte bör använda endast lösryckta delar av teorin utan att den bör appliceras i sin helhet (Spears & Bowen, 1999).

5.3 VÅRT RAMVERK

5.3.1 BAKGRUND

I artikeln *An instrument for assessing lean service adoption* (Malmbrandt & Åhlström, 2013) har författarna sammanställt de tio mest citerade artiklarna om Lean Service (Apte & Goh, 2004; Ballé & Réigner, 2007; Bowen & Youngdahl, 1998; Kim et al., 2006; Kollberge et al., 2007; Proudlo et al., 2008; Spear, 2005; Swank, 2003; Womack & Jones, 2005; Åhlström, 2004; refererad i Malmbrandt & Åhlström 2013), som alla har den gemensamma uppfattningen att Lean Service bygger på ett antal principer med avsikt att förbättra leveransen av tjänster. Efter sammanställningen av dessa artiklar identifierar författarna tio Lean Service-principer som kan anses som gemensamma för samtliga artiklar. Vid utvecklingen av denna studies teoretiska ramverk valde vi att utgå ifrån dessa principer och därefter välja ut de som var applicerbara och relevanta i kontexten utvecklingsamtal.

Malmbrandt & Åhlström, 2013	Applicerbart på utvecklingssamtalet
Kundnytta	Applicerbart
Värdekedja (eliminera waste)	Applicerbart
Flöde	Applicerbart
Standardiserat arbete	Applicerbart
Balanserad arbetsbörda	Applicerbart
Kvalitet	Applicerbart
Pull (dragande)	Ej applicerbart
Visualisering	Ej applicerbart
Multifunktionella medarbetare	Ej applicerbart
Kontinuerliga förbättringar	Applicerbart

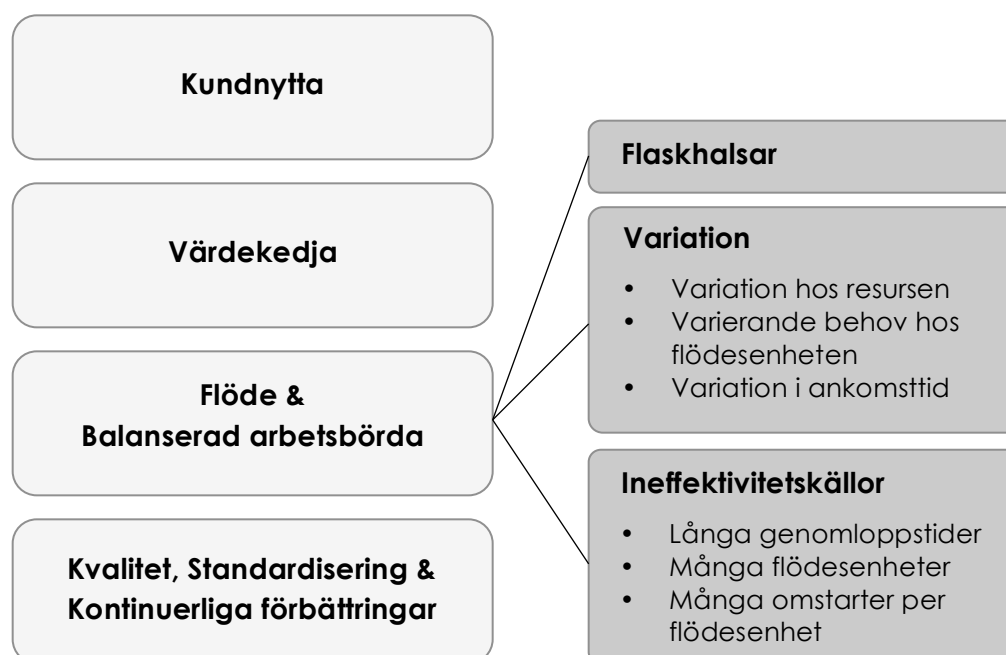
Önskvärt vid applicering av Lean är att använda konceptet på samtliga nivåer, från övergripande filosofi till detaljerad metod (Spears & Bowen, 1999). Utvecklingssamtalens karaktär leder dock till svårigheter att applicera konceptet som helhet. Nedan förklaras varför bortvalda principer inte tillämpats:

1. *Pull*: Denna princip innebär att det är kundens efterfrågan som styr produktionen (Slack, Brandon-Jones, Johnston & Betts, 2012). Då utvecklingssamtalet inte har en kund med en tydlig efterfrågan på samma sätt som exempelvis en patient i behov av vård, blir inte denna princip applicerbar på processen utvecklingssamtal. Det är i lag fastställt att utvecklingssamtalet ska genomföras två gånger per år, och flödet kan därför ej påverkas.
2. *Visualisering*: Visualisering syftar till att ge samtliga involverade en överblick över processen, exempelvis genom resultattavlor och olika former av signal- och informationssystem som exempelvis visar avvikelser som omedelbart behöver

åtgärdas (Malmbrandt & Åhlström, 2013; Slack et al., 2012). Utvecklingssamtal är en i lag reglerad process avseende innehåll, utformning och uppföljning. Utöver dessa regleringar tillhandahåller även Skolverket allmänna råd och riktlinjer för processens utförande (Skolverket, 2013b; Skolverket, 2013c), vilket innebär att de visualiseringverktyg som används vid utvecklingssamtal, så som mallar för den skriftliga IUPn, är väletablerade. Denna principers applicerbarhet är därför begränsad.

3. *Multifunktionella medarbetare*: Genom att medarbetare besitter kompetens att utföra många arbetsuppgifter kan en ökad flexibilitet i produktionen uppnås (Slack et al., 2012). Då det ingår i läraryrket att behärska utvecklingssamtals samtliga moment är inte detta en princip med potential att bidra till en ökad effektivitet i processen.

Det ramverk vi slutligen har för avsikt att applicera på vår frågeställning är följande:



5.3.2 KUNDNYTTA

Centralt inom Lean är att alltid utgå ifrån *kunden* och dennes *behov*, och endast genomföra sådana aktiviteter som i slutändan är värdeskapande för kunden - som bidrar till ökad kundnytta (Modig & Åhlström, 2012; Womack & Jones, 1996). En värdeskapande aktivitet definieras som en aktivitet som förädlar flödesenheten på ett sådant sätt att den på ett bättre sätt tillfredsställer kundens behov (Modig & Åhlström, 2012). Den så kallade *flödesenheten*, den enhet som bearbetas i processen, syftar till att tillfredsställa ett *behov* hos kunden (Modig & Åhlström, 2012). I vissa fall är kunden och flödesenheten densamma, vilket är vanligt inom tjänstesektorn. Avgörande blir då att definiera flödesenheten samt vems och vilket behov denna ska tillfredsställa.

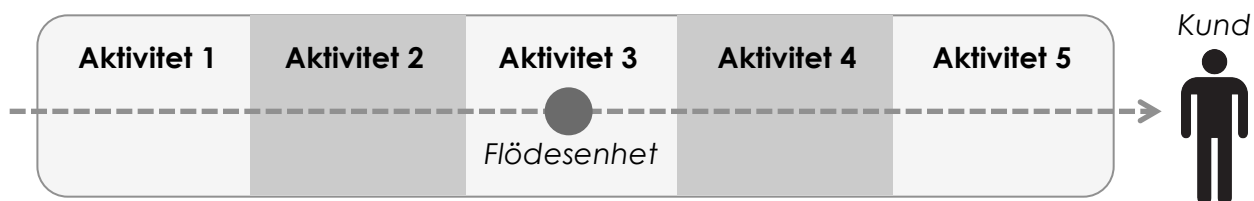
Att definiera vem kunden är vid utvecklingssamtal, kundens behov och vilka av utvecklingssamtalets aktiviteter som är värdeskapande kommer därför att vara av central betydelse för denna uppsats. På grund av skolans många intressenter finns det inget på förhand givet svar på vem som är kund. Är det eleven, föräldern, skolan, staten, näringslivet, samhället eller någon annan? Det är heller inte oproblematiskt att identifiera värdeskapande aktiviteter inom utvecklingssamtalets process. Är de skriftliga omdömena värdeskapande? Är den individuella utvecklingsplanen värdeskapande? Är utvecklingssamtalet värdeskapande? Alla dessa frågor har stor påverkan på denna uppsats riktning, och kommer därför att behöva besvaras initialt i analysen.

5.3.3 VÄRDEKEDJA (ELIMINERA WASTE)

När kunden och dennes behov har identifierats är det viktigt att kartlägga och tydligt åskådliggöra den värdekedja, med dess samtliga delprocesser och delaktiviteter, som transformerar en idé till en färdig produkt eller tjänst. På detta sätt kan man identifiera vilka aktiviteter som är direkt värdeskapande för den slutgiltiga produkten eller tjänsten, vilka som kanske inte är direkt värdeskapande men trots det nödvändiga, och slutligen vilka som varken är värdeskapande eller nödvändiga och därför bör elimineras (Womack & Jones, 1996).

Utvecklingssamtalets värdekedja består av ett antal olika moment: informationsinsamling, dokumentation, mötesbokning, genomförande av samtalet samt efterarbete. Huruvida dessa är värdeskapande eller inte kommer att diskuteras i avsnitt 7. Analys.

5.3.4 FLÖDE OCH BALANSERAD ARBETSÖRDA



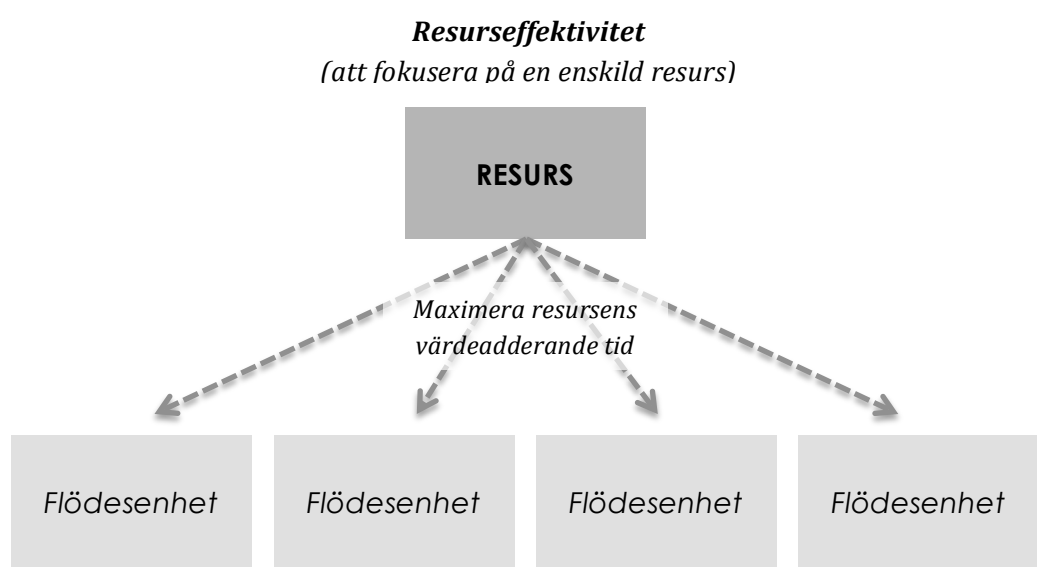
En process och dess beståndsdelar utifrån Lean

Lean fokuserar på *flöde* istället för *resurser*. *Resurseffektivitet*, som traditionellt utgjort grundtanken bakom effektivisering av processer, innebär att man använder sina *resurser* så väl som möjligt. Resurseffektivitet mäter alltså hur mycket en resurs utnyttjas under en specifik tidsperiod, och målsättningen är att eftersträva att använda resursen så mycket som möjligt. En resurs är det som en organisation behöver för att producera en produkt eller tjänst, till exempel personal, lokaler och utrustning. Inom skolvärlden är exempel på resurser lärare och skollokaler. Exempel på resurseffektivitet är hur stor andel av dagen som klassrummen utnyttjas eller hur mycket tid läraren spenderar med eleverna (Modig & Åhlström, 2012).

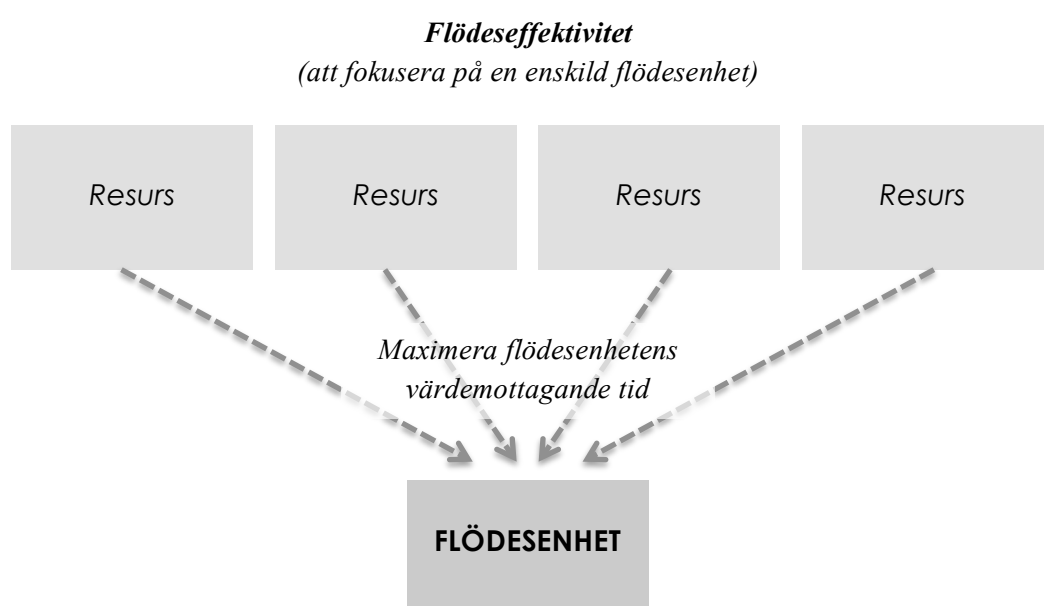
Syftet med Lean är å andra sidan att fokusera på *flödeseffektivitet* och att skapa ett jämnt, oavbrutet flöde utan väntetider, spill eller felaktigheter i produktionen av en produkt eller tjänst (Slack et al., 2012). För att maximera *flödeseffektiviteten* i processen är det viktigt att ha en så stor andel *värdeskapande aktiviteter* som möjligt för att i slutändan kunna tillfredsställa kundens behov på bästa sätt (Modig & Åhlström, 2012). *Flödeseffektivitet* definieras slutligen som summan av de värdeskapande aktiviteterna i relation till

genomloppstiden - det vill säga den tid det tar för flödesenheten att passera igenom processens samtliga delmoment (Modig & Åhlström, 2012).

$$\text{Flödeseffektivitet} = \frac{\text{Värdeskapande aktiviteter}}{\text{Genomloppstid}}$$



(Modig & Åhlström, 2012, s. 21)



Källa: Modig & Åhlström, 2012, s. 21

För att uppnå ett jämnt flöde förespråkar Lean en jämn arbetsbörda i processen - att mindre volymer produceras kontinuerligt istället för stora volymer vid färre tillfällen. Detta leder till en ökad kontroll av flödet, ett jämnare flöde och en minskad variation i processen, vilket i slutändan kan förbättra flödeseffektiviteten (Slack et al., 2012).

Det finns ett antal ytterligare faktorer som också har stor påverkan på flödeseffektiviteten:

i. Flaskhalsar

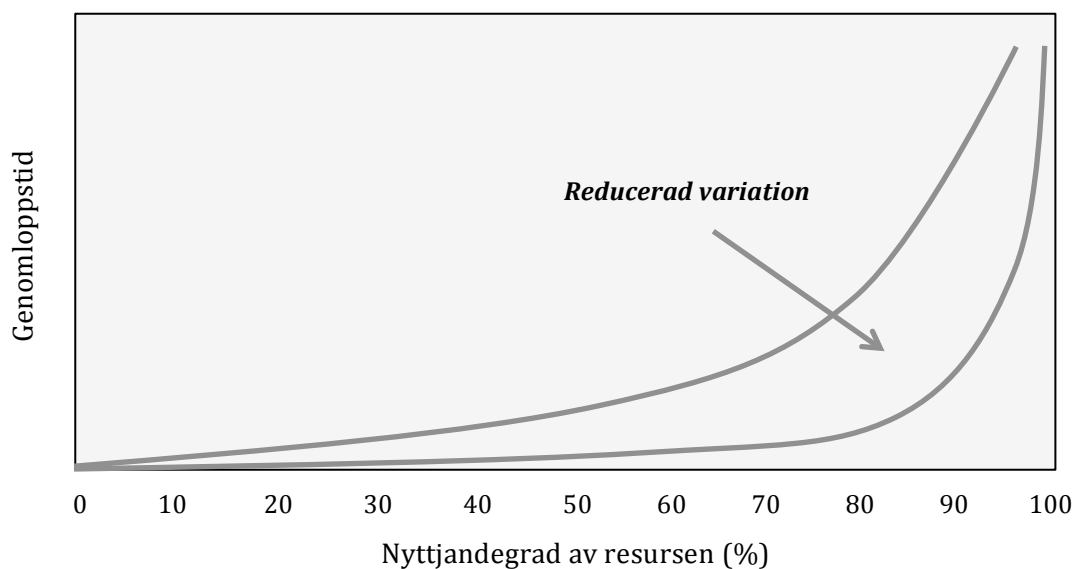
Flaskhalsar förhindrar jämna flöden i processer och är de aktiviteter i en process som tar längst tid. Dessa kan urskiljas av att det bildas köer av flödesenheter framför aktiviteten samt att de aktivitetssteg som ligger efter flaskhalsen är underutnyttjade. Detta innebär att flaskhalsens påverkan på en process är att den ökar genomloppstiden och då även minskar den värdeskapande tiden för flödesenheten. I processen utvecklingssamtal är ett typiskt exempel på en flaskhals det faktum att läraren under veckorna med utvecklingssamtal har väldigt mycket att göra då utvecklingssamtalet utförs utöver ordinarie arbetsuppgifter. Genom att öka resurserna, arbeta snabbare och minska variationen kan man avhjälpa flaskhalsar. Flaskhalsar beror huvudsakligen på två faktorer: (1) Den ordningsföljd som aktiviteterna i processen måste genomföras i och (2) variation i processen (Modig & Åhlström, 2012).

ii. Variation

Variation är något som minskar flödeseffektiviteten i en process. Den kan vara både förutsägbar och oförutsägbar. Enligt Modig och Åhlström (2012) och Slack et al. (2012) är orsakerna till variation i en process flera:

1. *Variation hos resursen*: Resurser har olika kapacitet, driftssäkerhet och erfarenhet. Exempelvis har lärare varierande erfarenheter, arbetssätt och motivation.
2. *Variation hos flödesenheten*: Olika behov som behöver tillfredsställas leder till variation, till exempel det faktum att elever behöver olika mycket stöd i undervisningen.

3. *Variation i ankomsttid*: Olika ankomsttid hos flödesenheter, exempelvis att elever kommer för sent till lektioner och därmed minskar den värdeskapande tiden i klassrummet.



Sambandet mellan genomloppstid och resursutnyttjande, och variationens påverkan på dessa (Slack et al., 2012).

Flödeseffektiviteten påverkas direkt av variationen och detta kan förklaras av att studera sambandet mellan variation, resurseffektivitet och genomloppstid närmare. Om vi har en hög variation och hög resurseffektivitet kommer genomloppstiden att vara lång och den värdeskapande tiden låg. Som modellen visar leder en lägre variation till ett skifte av kurvan inåt, och leder därmed till en minskad genomloppstid och högre resurseffektivitet (Slack et al., 2012). Exempelvis, om läraren utför utvecklingssamtalen vid samma tidpunkt kommer resurseffektiviteten att vara hög, vilket innebär att genomloppstiden därmed blir lång för köande elever och föräldrar.

iii. Ineffektivitetskällor

Att uppnå hög flödes- och resurseffektivitet samtidigt begränsas enligt Modig och Åhlström (2012) av tre ineffektivitetskällor:

1. *Långa genomloppstider*

Väntetid är något som skapar missnöje hos kund och kan generera sekundära behov hos flödesenheterna vilket i slutändan skapar merarbete för organisationen. Exempelvis om lärare planerar sina lektioner långt i förväg kommer detta leda till att läraren tvingas repetera gammal information, och eventuellt också justera och uppdatera innehållet. Detta leder till onödigt merarbete.

2. *Många flödesenheter*

För att uppnå en hög resurseffektivitet krävs det att många flödesenheter bearbetas. Men att hantera många saker samtidigt leder inte bara till en minskad flödeseffektivitet på grund av att väntetiden blir längre, utan det skapar även sekundära behov. Att hantera många enheter samtidigt kan exempelvis leda till förlorad kontroll med frustration och stress som följd. Vidare kan parallell hantering av många enheter leda till minskad överblick och ökade svårigheter att identifiera problem hos den enskilda enheten. Exempelvis, om läraren har en klass med många elever kan detta leda till minskad möjlighet att fokusera och urskilja den enskilda elevens situation.

3. *Många omstarter per flödesenhet*

Många omstarter per flödesenhet, oavsett om det bearbetas av samma resurs eller överlämnas till en annan resurs, leder till sekundära behov. Mental omställningstid då man återupptar arbetet med en uppgift och kvalitetsproblem på grund av hantering av olika personer är exempel på detta. I skolans värld skulle detta kunna motsvaras av en lärare som sprider ut rättandet av de nationella proven över lång tid och därmed tvingas läsa in sig på rättningsmallar m.m. vid flera tillfällen, istället för att vid ett och samma tillfälle rätta samtliga prov.

5.3.5 KVALITET, STANDARDISERING OCH KONTINUERLIGA FÖRBÄTTRINGAR

Slutligen handlar Lean om att uppnå perfektion genom kontinuerliga förbättringar, även kallat *Kaizen*. Varje delprocess och aktivitet ska genomföras felfritt. Detta uppnås genom ständigt förbättringsarbete, där man kontinuerligt utvärderar arbetet och framförallt lär sig av sina misstag. Det handlar alltså inte om att hitta ett optimalt arbetssätt och nöja sig där, utan Lean lyfter fram vikten av att hitta en perfekt metod och sedan fortsätta att utveckla denna varje dag. En process som är "Lean" är alltså under ständig förändring (Modig & Åhlström, 2012; Slack et al., 2012).

Standardisering av arbetsuppgifter och moment syftar till att skapa ett formaliserat arbetssätt för att kunna säkerställa att processen alltid genomförs på det mest effektiva och bästa sättet (Swank, 2003), för att därmed minimera variation och risken för bristande kvalitet i produktionen. Ett centralt verktyg för just standardisering och kvalitetssäkring inom Lean är så kallade *poka yokes*. Dessa minimerar risken för fel genom att standardisera arbetet och därmed säkerställa att produktionen sker på ett visst sätt (Slack et al., 2012). Ett exempel på detta är de mallar som Skolverket tagit fram för de skriftliga IUPerna som reglerar omdömenas utformning och innehåll för att säkerställa att kraven i läroplanen uppfylls.

6. EMPIRI

6.1 BAKGRUND

I arbetet med empirin har målet varit att undersöka huruvida respondenterna anser samtalet vara viktigt, och i så fall vilket syfte det fyller. Vidare har målet varit att undersöka hur lärare lägger upp arbetet med utvecklingssamtalet, fastställa vilka moment utvecklingssamtalet består av och kartlägga hur mycket tid varje enskilt moment tar i anspråk. Slutligen har vi också haft för avsikt att fråga respondenterna huruvida de själva anser att processen är effektiv eller inte, och vilka möjligheter de ser till förbättringar.

6.2 TIDSKRÄVANDE PROCESS

Den genomsnittliga grundskoleläraren ägnar i genomsnitt 100 minuter per elev och termin åt utvecklingssamtal (Läraryrket, 2013). En lärare med en normalstor klass om cirka 30 elever ägnar alltså drygt 100 timmar per läsår åt utvecklingssamtal. Enligt de lärare vi intervjuat anser samtliga att utvecklingssamtalet är en process som vållar mycket stress, framförallt med anledning av den stora tidsåtgången.

Samtliga respondenter i vår studie nämner att de alltid genomför sina utvecklingssamtal vid samma tidpunkt på året - en gång på hösten och en gång på våren inom loppet av två till tre veckor. Alla lärare nämner att stressen ökar märkbart under denna period på grund av den stora tidsåtgången för utvecklingssamtalet, med mindre tid över till planering av undervisning och andra uppgifter som konsekvens. Lärare 1 nämner även att utvecklingssamtalet kan ta mycket psykisk kraft på grund av att det uppfattas som en utvärdering och granskning av läraren och hur väl denne utbildat eleverna. Den främsta faktorn för stress är alltså den kraftigt ökade arbetsbelastningen under perioden, men även den mentala påfrestningen bidrar.

“Utvecklingssamtalet är en process som skapar stress, framförallt med anledning av att det är något läraren ska göra utöver sin redan fulla arbetsvecka. Ibland är utvecklingssamtalet det som får bågaren att rinna över.” (Lärare 4)

6.3 VIKTIG PROCESS

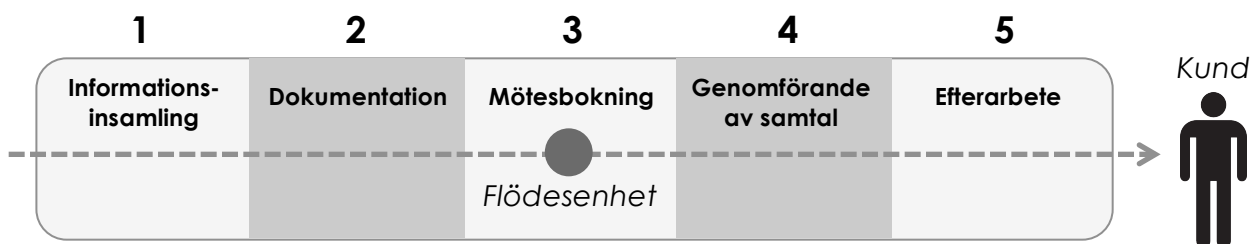
Utvecklingssamtalet anses av lärarna vara en av de viktigaste processerna för att främja en god dialog mellan läraren, eleven och föräldern, och för att läraren ska kunna bilda sig en uppfattning om elevens hemsituation (Lärare 2). Just att föräldrarna blir införstådda i barnens lärande ansåg såväl lärarna som rektorerna vara viktigt, då detta ger föräldern bättre förutsättningar att stötta eleven hemifrån och tillsammans med skolan maximera elevens lärande (Lärare 1; Lärare 3; Rektor 1).

“Utvecklingssamtalet är ofta det enda tillfället vi har för att få kontakt med familjen och se hur barnet interagerar med sina föräldrar. Man kan urskilja om barnet får hjälp eller inte, eller om familjen kanske behöver hjälp. Jag anser att det här samtalet är livsviktigt och något som jag aldrig skulle välja bort.” (Lärare 2)

Även föräldrarna är av uppfattningen att utvecklingssamtalet är ett bra verktyg för statusuppdatering och för att gemensamt komma fram till en strategi för barnets utveckling framåt (Förälder 2). Det är även ansett som något som ger läraren och föräldern ett tillfälle till reflektion över hur barnet presterar i sin helhet (Förälder 1). Rektorerna var av samma uppfattning men såg även utvecklingssamtalet som en viktig kontrollprocess för att säkerställa att eleverna når målen (Rektor 2). Rektorerna nämner att de är relativt passiva i den här processen och inte detaljstyr utförandet (Rektor 2). Det finns överlag ett stort förtroende för lärarnas hantering av utvecklingssamtalet (Rektor 1; Rektor 2).

6.4 PROCESSENS UTFORMNING

Efter insamling av data har vi kunnat urskilja fem steg i processen som samtliga lärare går igenom vid utförandet av utvecklingssamtalet.



Processen utvecklingssamtal och dess beståndsdelar utifrån Lean

Nedan presenteras den insamlade empirin utifrån dessa fem delprocesser:

6.4.1 STEG 1: INFORMATIONSSINSAMLING

Utvecklingssamtalets första steg innebär att läraren löpande under terminen sammanställer elevernas resultat som sedan ska ligga till grund för de skriftliga omdömena (del av IUPn) som framställs till samtalet. Detta arbete pågår under hela terminens gång. Dessa kontinuerliga bedömningar är en central byggsten för att kunna mäta och följa elevens kunskaps- och sociala utveckling. Dokumentationen av detta genomförs på ett relativt likvärdigt sätt bland de intervjuade lärarna. Vilket system som används skiljer sig dock något åt - vissa använder IT-system (Lärare 1; Lärare 4; Lärare 5), medan andra föredrar det traditionella anteckningsblocket eller kalendern (Lärare 2; Lärare 3).

Då arbetet pågår löpande under hela terminen hade lärarna svårigheter att bedöma hur mycket tid aktiviteten tog i anspråk. Lärarna betraktar dock inte detta moment som särskilt tidskrävande eller stressfyllt, utan det anses vara en naturlig del av läraryrket och inte endast en del av utvecklingssamtalet.

En utmaning lärarna upplevde i detta moment var att om den löpande dokumentationen inte genomfördes kontinuerligt krävde arbetet mer tid än nödvändigt, och vållade också onödig stress (Lärare 4). Detta kan antas bero på att läraren i efterhand har svårt att minnas specifika detaljer och därför behöver lägga onödig tid på att undersöka detta. Ett annat stort problem uppkommer för de lärare som valde att ta anteckningar för hand istället för direkt i IT-systemet. Dessa lärare tvingades manuellt föra in sina anteckningar i det digitala systemet, och innebar därför dubbelarbete. Skälet till detta var dels bristande IT-kompetens hos läraren (Lärare 3), men kanske framförallt stora brister i IT-systemen som varken ansågs vara användarvänliga eller driftsäkra (Lärare 2; Lärare 3; Lärare 4). Lärare 3 berättade exempelvis om ett tillfälle då samtliga skriftliga omdömen hon skapat i systemet raderades utan en förklarlig anledning, vilket ledde till stor tidsbrist och stress.

6.4.2 STEG 2: DOKUMENTATION

Inför utvecklingssamtalet ska läraren förbereda IUPn och upprätta skriftliga omdömen. För upprättandet av dessa används antingen mallar som fylls i av läraren inför utvecklingssamtalet (Lärare 5), alternativt så skriver läraren fritt (Lärare 1; Lärare 2; Lärare 3; Lärare 4) (se bilaga 11.5-11.8 för mallar). Syftet med mallarna är att underlätta lärarens arbete, genom att erbjuda ett standardiserat arbetssätt (Skolverket, 2013c). Rubrikerna i mallarna kan ibland upplevas svåra att tolka gällande hur man ska bedöma eleverna, samtidigt som det uppkommer en viss risk för subjektivitet och att man ska passa in eleven i en "mall" (Lärare 5). Flera av lärarna och föräldrarna upplever de skriftliga omdömena och mallarnas utformning bristfällig och allt för komplex för att man på ett enkelt sätt ska ta till sig dess innehåll (Lärare 1; Lärare 5; Förälder 1).

"Mallarna är ganska svåra att förstå. Idag är det väldigt subjektivt hur man ska göra. Dessa mallar har ett kommentarsfält, men lärare har olika uppfattning om huruvida man ska fylla i dem eller inte. Jag hade nog hellre skrivit fritt och jag tror även att föräldrarna hade uppskattat detta." (Lärare 5)

Det råder en stor variation i nedlagd tid i detta moment mellan de olika lärarna. Exempelvis uppskattar Lärare 5 tidsåtgången till 20 minuter per elev, medan Lärare 4 menar att han åtminstone lägger 90 minuter. Också variationen i omfattning visade sig vara stor. Vissa lärare uppgav att de skriver upp till en sida om varje elev (Lärare 2; Lärare 3), medan andra använder sig av standardiserade formuleringar på en till två rader (Lärare 1; Lärare 4).

"Jag brukar inte göra personliga omdömen utan fokuserar istället på vad klassen behöver jobba med och går därför inte in i detalj på respektive elev." (Lärare 1)

Endast en av lärarna arbetar kontinuerligt med att uppdatera omdömen under terminens gång (Lärare 5), och menar att hon tack vare detta inte upplever detta moment vara särskilt stressande. Resterande lärare samlar arbetet med skriftliga omdömen till perioden

före utvecklingssamtalen. Den koncentrerade arbetsbelastningen medför att dessa lärare upplever detta moment vara mycket tidskrävande och stressande (Lärare 1; Lärare 2; Lärare 3; Lärare 4).

Förutom lärarnas olika arbetsmetoder och engagemang är IT-systemen återigen en starkt bidragande faktor till variation, med anledning av att olika skolor använder olika system och lärare har olika IT-kompetens.

“Vid arbetet med de skriftliga omdömena i systemet behöver jag göra åtminstone 1000 klick för att upprätta 30 skriftliga omdömen.” (Lärare 4)

Slutligen ifrågasätts relevansen av innehållet i omdömena till viss del (Lärare 4; Lärare 5). En stor andel föräldrar läser inte de skriftliga omdömena vilket leder till en viss känsla av meningslöshet hos lärarna (Lärare 2; Lärare 3; Lärare 4). Lärarna menar också att även om föräldern har läst så vill man fritt få höra hur det går för ens barn, och de skriftliga omdömena kan därför ibland upplevas sakna mening (Lärare 1; Lärare 4). De tillfrågade föräldrarna menade också att de skriftliga omdömena inte brukar vara i speciellt stort fokus vid samtalen, och att man i princip hade kunnat vara utan dem (Förälder 1; Förälder 3).

“Processen utvecklingssamtal är inte effektiv. Föräldern vill inte prata om det som står i de skriftliga omdömen utan frågar ‘Hur går det för mitt barn egentligen?’. De vill ha lärarens egna ord och inte en standardiserad text. De skriftliga omdömena är därför överflödiga.” (Lärare 4)

6.4.3 STEG 3: MÖTESBOKNING

Att bjuda in elever och föräldrar till själva utvecklingssamtalet är ett moment som samtliga intervjuade lärare ansåg fungera mycket smidigt och inte vara tidskrävande. Det vanligast förekommande tillvägagångssättet var att skicka ut e-post med förslag på mötestider till föräldrarna, och därefter låta föräldrarna byta tider med varandra. På detta sätt kunde

läraren helt lägga ansvaret och arbetet på föräldrarna. I samband med detta moment får föräldern också tillgång till de skriftliga omdömena genom skolans IT-system, och kan därmed börja förbereda sig inför samtalet.

Några lärare bedömde dock processen vara mer tidskrävande. Lärare 2 och Lärare 5 sade sig spendera mindre än en timme på detta moment, medan resterande lärare var av åsikten att mötesbokningen tog upp till tre timmar (Lärare 1; Lärare 3; Lärare 4). Subjektiviteten vid dessa intervjuer bör återigen poängteras, men oavsett uppfattning var variationen i tidsåtgång per elev liten (en timme ger två minuter per elev, jämfört med tre timmar som ger sex minuter per elev vid 30 elever).

6.4.4 STEG 4: GENOMFÖRANDE AV SAMTALET

Utförandet av utvecklingssamtalet är tydligt reglerat i termer av innehåll och syfte (SFS 2010:800, 10 kap 12-13 §§). Därför var det inte anmärkningsvärt att samtliga lärare beskrev detta steg som likvärdigt. Man tittar på omdömen, uppdaterar parterna på nuläget samt utvecklar tillsammans med förälder och elev den framåtsyftande delen av den skriftliga IUPn för elevens fortsatta lärande. Tidsåtgången var för samtliga lärare 30-45 minuter per elev.

6.4.5 STEG 5: EFTERARBETE

Efter utvecklingssamtalens genomförande lämnar läraren information till skolledning om vilka elever som inte uppnått kunskapsmålen samt uppdaterar den skriftliga IUPn vid behov. Tidsåtgången bedömdes till cirka 15 minuter per elev. Någon övrig överlämning eller uppföljning, vare sig med skolledning eller förälder, görs inte om inte avvikelser förekommer. Vi poängterade detta för de rektorer vi intervjuat, och även om de båda höll med om att det fanns utrymme för förbättringar så verkade detta inte vara ett angeläget problem (Rektor 1; Rektor 2).

6.4 SAMMANFATTNING AV PROCESSEN

En sammanställning av empirin visar att respondenterna har gett uttryck för följande uppfattningar om utvecklingssamtalet som process. Viktigt att poängtera är att det är lärarna själva som har uppskattat sin nedlagda tid och sin stressnivå, vilket innebär att insamlad data är subjektiv och att jämförelser på minutbasis inte bör göras.

Utvecklingssamtalet:

1. beskrivs som tidskrävande och vållar läraren stress,
2. ska utföras utöver ordinarie arbetsuppgifter,
3. är reglerat i lag och därför relativt standardiserat i sitt utförande,
4. har instruktioner och mallar för upprättande av de skriftliga omdömena som är otydliga och ger läraren stor frihet att själv avgöra tidsåtgång och omfattning,
5. är viktigt för föräldrar, men föräldrarna verkar inte värdesätta de skriftliga omdömen och läser många gånger inte ens igenom dem inför utvecklingssamtalet,
6. innehåller flera delprocesser och flera av dem tenderar att samlas till, och utföras vid, ett och samma tillfälle och att,
7. de IT-system som används inte anses varken användarvänliga eller driftsäkra.

7. ANALYS

7.1 BAKGRUND

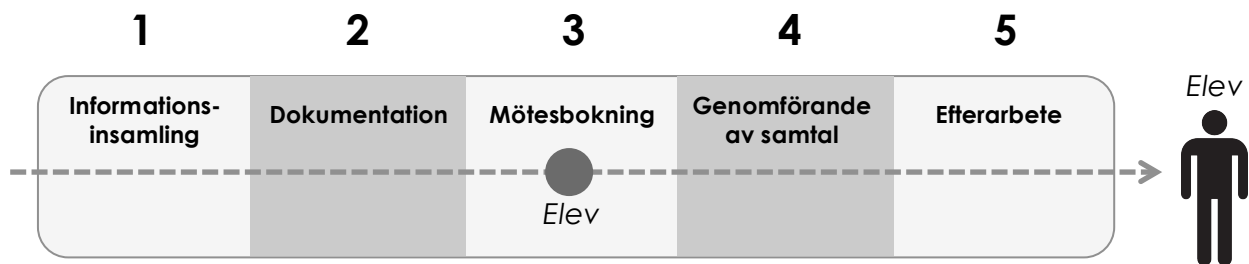
Den ursprungliga ambitionen med denna studie var att undersöka möjligheterna till effektivisering av utvecklingssamtalet genom att applicera teorierna om Lean, med målsättningen att minska lärarnas nedlagda tid på processen och därmed minska lärarnas stressnivå och frigöra tid för lärarna.

7.2 KUNDNYTTA

Då essensen inom Lean är att skapa ett jämnt flöde av aktiviteter och maximera kundnyttan måste utvecklingssamtalets kund initialt definieras, likväl som det behov processen ska tillfredsställa. Skolan har som tidigare poängterats ett flertal intressenter och åsikterna om vad skolan syftar till går isär (Krafft et al., 2006). Att identifiera en självklar kund är därför en inte helt okomplicerad process. Trots meningsskiljaktigheter kring skolans syfte är det tydligt att det är *elevens* utveckling som står i fokus. Utifrån analys av sekundärdata har vi identifierat eleven som kund (Krafft et al., 2006), och det är för eleven processen utvecklingssamtal därför ska addera värde.

Enligt lag syftar utvecklingssamtalet till att bidra till elevens kunskaps- och sociala utveckling (SFS 2010:800, 10 kap 12 §). Detta är alltså även det "kundbehov" processen har till uppgift att tillfredsställa. Lean handlar vidare om att kartlägga samtliga aktiviteter och moment i en process, och eliminera de aktiviteter som inte adderar värde till flödesenheten och därmed kunden. Nästa utmaning är därför att definiera denna flödesenhet. Utifrån analys av sekundärdata och insamlad empiri konstaterar vi att flödesenheten är densamma som kunden i processen utvecklingssamtal. Detta innebär att det är elevens värde (bidraget till elevens kunskaps- och sociala utveckling) som ska öka allt eftersom att den flödar igenom processen. Från det att läraren samlar in information om eleven, bearbetar denna, presenterar denna för eleven och föräldern och slutligen tillsammans med parterna utvecklar en plan för elevens fortsatta utveckling, är det uppenbart att processen är till för *elevens* och att det är *elevens* som är i ständigt fokus. Man skulle också kunna argumentera

för att *informationen*, resultaten och omdömena om eleven, är det som ska flöda genom processen, bearbetas och levereras till kunden. Det finns dock inget egenvärde i att förädla informationen som sådan, utan denna är endast ett verktyg för att bidra till elevens utveckling.



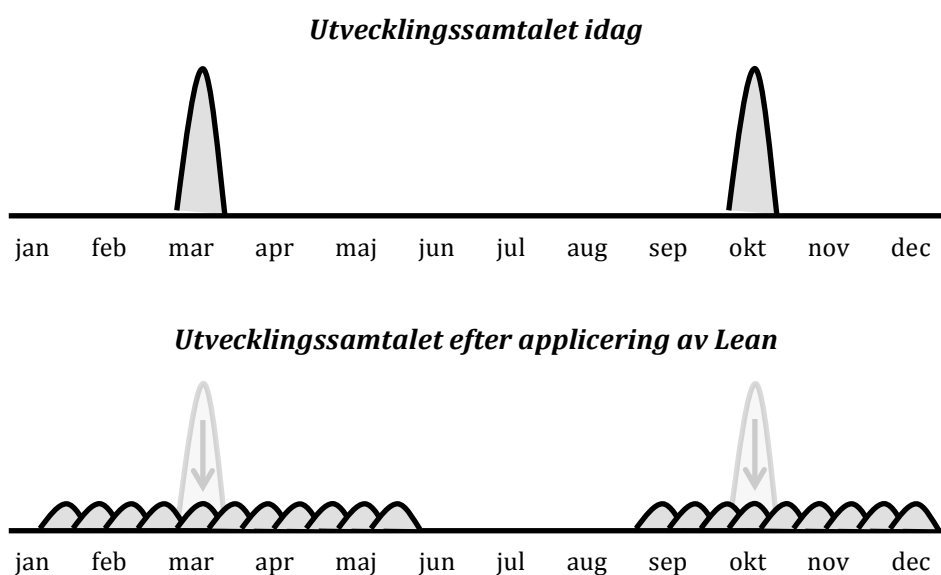
Processen utvecklingssamtal och dess beståndsdelar utifrån Lean

7.3 VÄRDEKEDJA (ELIMINERA WASTE)

Flödesenheten (eleven) ackumulerar värde när denne stötts i sin kunskaps- och sociala utveckling, men att identifiera vilka enskilda aktiviteter som är värdeskapande för eleven är dock fortfarande förenat med svårigheter. Den insamlade empirin visar att eleven endast är delaktig i processen under själva samtalet och därmed skapas den största andelen värde för eleven vid detta moment. De övriga momenten skulle därför kunna ifrågasättas, men det är samtidigt logiskt att någon form av för- och efterarbete är direkt nödvändigt för att värde ska kunna adderas till eleven under själva samtalet. Inte ens de intervjuade lärarna kunde erbjuda ett entydigt svar på vilka enskilda aktiviteter som är värdeskapande respektive icke värdeskapande. Exempelvis menade flera lärare att de skriftliga omdömena var överflödiga. Däremot kan de aktiviteter som sannolikt *inte* är värdeskapande identifieras, så kallad *waste*. Genom att fokusera på att eliminera dessa kan andelen värdeskapande tid i processen öka, med ökad flödeseffektivitet som följd, trots svårigheterna att identifiera de värdeskapande aktiviteterna.

urvalsgruppen väljer att samla arbetet och utförandet av de skriftliga omdömena till tidpunkten precis innan utvecklingssamtalet. Som en följd ökar såväl stress som tidsåtgång. Detta problem skulle läraren enkelt kunna avhjälpa genom att kontinuerligt arbeta med upprättandet av de skriftliga omdömena, exempelvis som Lärare 5 gjorde. Hennes arbetssätt visade sig vara både mer tidseffektivt och mindre stressande jämfört med de andra lärarnas metoder. Detta går i linje med Lean-principen om att balansera arbetsbördan och skapa ett jämnt flöde.

Empiri visar även att lärarna i samtliga fall genomför sina utvecklingssamtal två gånger per läsår under en två veckors period. Under denna period bildar eleverna en kö av arbete för läraren att bearbeta. Detta ger enligt Lean indikationer på att det finns två omfattande flaskhalsar i lärarnas arbete. Som ovan nämnts leder detta enligt intervjudata till ökad arbetsbelastning och stress under perioden. Dessa flaskhalsar skulle kunna avhjälpas genom att man sprider genomförandet av utvecklingssamtalet till att bli en process som pågår kontinuerligt under hela året, med en minskad variation och en balanserad arbetsbörda som följd. Inte heller denna åtgärd påverkar genomloppstiden, men genom att sprida ut arbetet över en längre tidsperiod kan topparna i arbetsbördan utjämnas vilket bör ha en positiv påverkan på lärarens stressnivå. Nedanstående grafik visar ett exempel på hur detta skulle kunna se ut. Observera att det kan finnas pedagogiska hinder med att fördela arbetet på det föreslagna sättet. Detta kommer att diskuteras närmare under 9. Diskussion.



ii. Variation

Att minimera variationen i en process är enligt Lean en förutsättning för hög flödeseffektivitet. I processen utvecklingssamtal har vi utifrån insamlad empiri kunnat identifiera ett flertal faktorer som skapar variation, ökar tidsåtgången för lärarna och därmed har en negativ påverkan på flödeseffektiviteten.

1. Variation hos resursen

Av respondenterna förbrukar den lärare som spenderar mest tid på upprättandet av skriftliga omdömen cirka fyra gånger mer tid på framställning av dessa än den lärare som använder minst tid. En viktig källa till denna variation grundar sig i lärarnas olika engagemangsnivå, deras olika syn på dokumentationens vikt, IT-kompetens m.m., vilket leder till att lärare utför sitt arbete på olika sätt, vid olika tillfällen och med olika utfall. Denna variation i tidsåtgång hade kunnat begränsas genom en ökad standardisering som en följd av striktare mallar för den skriftliga IUPn. Inom Lean kan detta likställas med *poka yokes*. Empirin visar att dagens mallar lämnar ett stort tolkningsutrymme för läraren vilket medför att en variation i nedlagd tid i detta moment uppkommer. Detta är dock direkt nödvändigt för att möta läroplanens mål om individanpassad undervisning. Av pedagogiska skäl är därför inte momentet kring den skriftliga IUPn fullständigt optimerat utifrån ett Lean-perspektiv. I slutändan måste alltså potentiella effektivitetsvinster vägas mot processens pedagogiska syften och mål.

En annan resurs som bidrar till variation i tidsåtgång är de IT-system som används för processen. Baserat på intervjudata kan det konstateras att genom ökade investeringar i IT-system och kompetensutveckling inom området kan lärarnas tidsåtgång och stressnivå minskas. Detta överensstämmer med Lean-principerna om kontinuerliga förbättringar i syfte att minimera spill som uppkommer på grund av låg driftssäkerhet.

Slutligen, empiri visar att lärare tenderar att samla arbetsuppgifter till ett och samma tillfälle med ökad tidsåtgång som följd. Genom att balansera arbetsbördan

och kontinuerligt utföra arbetet, exempelvis med upprättandet av skriftliga omdömen, kan ytterligare tidsvinster uppnås i enlighet med de argument som belyses nedan under *iii. Ineffektivitetskällor*.

2. *Variierande behov hos flödesenheten*

Elever är människor och dessa är alltid unika. Vissa elever är i behov av extra stöd, medan andra är självgående, och utvecklingssamtalet måste därför som process vara flexibel för att kunna tillgodose dessa olika "kundbehov". I enlighet med Lean leder detta till en minskad flödeseffektivitet, vilket dock är ofrånkomligt då denna variation inte kan avhjälpas.

3. *Variation i ankomsttid*

Läraren styr själv flödet i processen och därmed ankomsttiden av flödesenheter (eleverna). Därför är variationen i ankomsttid en konsekvens av lärarens planering av sitt arbete. Empiri visar att samtliga intervjuade lärare genomför utvecklingssamtalen vid samma tidpunkt på året, vilket leder till en stor variation i ankomsttid sett över terminen. Genom att skapa en mer balanserad arbetsbörda och ett jämnt flöde i processen över terminen skulle denna variation kunna avhjälpas.

iii. Ineffektivitetskällor

De tre ineffektivitetskällor som Lean definierar - lång genomloppstid, många flödesenheter och många omstarter - går att urskilja i insamlad data. Genom att sprida ut utvecklingssamtalet över hela terminen skulle man kunna avhjälpas dessa ineffektivitetskällor som uppkommer till följd av dagens höga koncentrationsnivå i processen.

1. *Lång genomloppstid*

Genom att ett färre antal utvecklingssamtal utförs åt gången tvingas läraren kontinuerligt under terminen arbeta med dokumentation, föräldrakontakt, genomförande av samtal, handlingsplaner m.m. På detta sätt omöjliggörs samlandet av arbetsuppgifter, till exempel att skriva samtliga skriftliga omdömen vid ett och

3. *Många omstarter*

En annan positiv effekt av att göra utvecklingssamtalet till en kontinuerligt pågående process är att antalet omstarter per flödesenhet skulle kunna minskas. Istället för att påbörja och avsluta en process hålls processen öppen under hela terminen. Om vi återigen tar de skriftliga omdömen som exempel så skulle läraren genom att skriva två omdömen per vecka under en hel termin, istället för att skriva 30 omdömen under en helg, kunna spara tid och därmed minska den upplevda stressen. Återigen indikerar empirin och det teoretiska ramverket att en integrering av arbetet i de ordinarie arbetsuppgifterna hade kunnat minska tidsåtgången för läraren, minska spill och potentiellt bidra till en ökad flödeseffektivitet.

7.5 KVALITET, STANDARDISERING OCH KONTINUERLIGA FÖRBÄTTRINGAR

Till skillnad från tillverkning av fysiska produkter kan utbildning inte standardiseras och kvalitetssäkras på ett enkelt sätt. Hur vet man att eleven tillgodogör sig kunskaper i den takt den kan förväntas göra, eller att eleven om 20 år kommer att vara en samhällsmedborgare med verktyg att bidra till Sveriges välfärd? Det finns inga självklara svar på vilka kunskaper och förmågor som leder till den optimala slutprodukten, eller ens hur den perfekta slutprodukten ser ut. Ur ett Lean-perspektiv blir alltså frågorna: vilken "produkt" ska vi skapa, på vilket sätt görs detta mest effektivt, och hur säkerställs det att det processen är avsedd att göra faktiskt händer och leder till det avsedda resultatet? Alltså, hur ska utvecklingssamtalet utformas för att på bästa sätt stötta eleven i dess kunskaps- och sociala utveckling? I processen "grundskola", och i delprocessen "utvecklingssamtalet", är dessa frågor mycket svåra att besvara. Går det ens att standardisera utbildning utan att förbise läroplanens mål om individanpassad undervisning? Dessa frågor bör dock besvaras utifrån ett pedagogiskt perspektiv och ligger därför utanför denna uppsats avgränsning.

Intervju- och sekundärdata visar att lärare anser att kvaliteten i deras undervisning skulle öka om de hade mer tid över till för- och efterarbete. Genom att applicera Lean och därmed eliminera de aktiviteter som inte är värdeskapande kan tidsåtgången för lärare i

utvecklingssamtalet minska. Därmed frigörs tid som lärare kan använda till den ordinarie undervisningen, och enligt dem själva skulle detta medföra en ökad kvalitet i den ordinarie undervisningen.

Genom att integrera utvecklingssamtalet till att bli en naturlig del av lärarens vardagliga arbete blir utvärdering av individens kunskaps- och sociala utveckling aktuellt under hela terminen istället för under en kort och begränsad period. Detta överensstämmer väl med Lean, där kontinuerlig förbättring är centralt för att kvaliteten ständigt ska kunna ökas och kontinuerlig utvärdering är en förutsättning för detta. Det räcker inte att identifiera ett optimalt sätt att genomföra utvecklingssamtalet på och sedan vara tillfreds med detta. Utvecklingssamtalet som process måste ständigt förbättras för att vara Lean.

8. SLUTSATS

Denna studies avsikt var att besvara följande frågeställning:

Är det möjligt att effektivisera processen för utvecklingssamtal genom att applicera Lean, och därmed minska tidsåtgången för lärarna?

Vår ursprungliga hypotes var att standardiseringen av utvecklingssamtalet som process är låg med möjlighet till tidsbesparingar för läraren genom en applicering av principerna kring Lean. Efter insamling av empiri och analysering av data har vi kommit till insikten att processen tvärt emot vår utgångspunkt är både tydligt reglerad i termer av genomförande och syfte, samt standardiserad i sitt utförande. Detta har inneburit att de föreslagna åtgärderna endast bedöms ha en marginell påverkan på lärarnas nedlagda tid. Vi har dessutom upptäckt att förändringar i processen kan få pedagogiska konsekvenser, vilket har begränsat våra möjligheter till att applicera vårt teoretiska ramverk då detta skulle riskera att ha en negativ påverkan på kvaliteten i utvecklingssamtalet och därmed påverka elevens lärande negativt. Exempelvis har inte eliminering av delmoment kunnat föreslås, trots att empiri antytt att det vore lämpligt.

Genom att applicera Lean på processen utvecklingssamtal har vi kunnat identifiera följande förbättringsmöjligheter:

1. *Skapa en balanserad arbetsbörda där utvecklingssamtalet och dess samtliga delmoment genomförs kontinuerligt under läsåret.* Detta minskar variation och skapar ett jämnare flöde, vilket leder till att flaskhalsar kan avhjälpas och ineffektivitetskällor undvikas. Följden blir en minskad nedlagd tid samt att den höga stressnivån i processen kan hanteras. Vår tro är dock att lärarnas stress under perioden för utvecklingssamtal främst beror på den kraftigt ökade arbetsbelastningen, och kanske inte egentligen på den faktiska tid det tar att ta fram underlag och genomföra samtalet. Det finns alltså tydliga fördelar med att integrera utvecklingssamtalet i lärarens löpande arbete, och göra processen till en naturlig del

av lärarens vardag. Detta skulle vidare ge läraren ökade förutsättningar att ha den enskilda eleven i fokus istället för hela klassen, vilket dessutom bidrar till en ökad individanpassning av skolan, i enlighet med läroplanens riktlinjer.

2. *Minska variationen i processen genom att säkerställa kvaliteten i processens resurser, det vill säga mer användarvänliga och driftsäkra IT-system, och ökad IT-kompetens hos lärarkåren. Detta leder till såväl ökad flödeseffektivitet som minskad stress för lärarna.*
3. *Minska variationen i lärarnas nedlagda tid på den skriftliga IUPn genom att utveckla mallarna för dessa. Detta måste dock vägas mot det pedagogiska syftet om individanpassad utbildning, då utbildningsverksamhet inte bör standardiseras på samma sätt som tillverkning av produkter.*

Efter slutförd studie kan vi konstatera att den *främsta* effekten av applicering av Lean på processen utvecklingssamtal inte är en radikalt minskad tidsåtgång i processen, utan istället att en balanserad arbetsbörda kan skapa en jämnare arbetsbelastning för läraren. Detta skulle dels leda till en minskad stressnivå hos läraren, men också begränsa utvecklingssamtalets negativa påverkan på den ordinarie undervisningen.

9. DISKUSSION

De föreslagna åtgärderna innebär ett antal tydliga fördelar. Det man dock bör fråga sig är varför det inte ser ut på detta sätt idag. Finns det en anledning och vilken är i sådana fall denna? De hinder vi utan närmare studier kan se är att det finns andra aktiviteter som skapar arbetstoppar och begränsningar i lärarnas tillgängliga tid, exempelvis nationella prov. Vidare kan det antas finnas pedagogiska skäl till detta, exempelvis att eleven bör få utvärderingen och sin individuella handlingsplan samtidigt som sina klasskamrater och vid en viss tidpunkt för att synkronisera med lärandet. Utifrån teorierna om Lean hade dock våra förslag fortfarande haft en positiv påverkan på tidsåtgång och stress med anledning av utvecklingssamtalet.

Denna studie har applicerat befintlig teori på en väl utvecklad process där endast begränsad forskning gjorts utifrån ett organisatoriskt perspektiv. Studien har inte utvecklat någon ny teori, men är ett intressant bidrag till befintlig forskning om Leans applicerbarhet på den svenska skolan. Exempelvis skulle kvantitativa studier kunna genomföras för att identifiera huruvida de effektivitetsbrister som uppmärksammats i denna studie är generella utmaningar för Sveriges samtliga grundskolor eller inte. Det vore även intressant att genomföra en internationell jämförelse. Finns det andra länder som också har krav på utvecklingssamtal men som tillåter en annorlunda utformning? Blir dessa processer i så fall mindre administrativt belastande just i och med att skolorna lokalt kan dra nytta av den effektiviseringspotential som finns genom att applicera Lean fullt ut (till exempel genom att kunna eliminera de skriftliga omdömena)?

Detta öppnar också upp för intressanta angränsande forskningsområden, framförallt i intersektionen mellan processeffektivitet och pedagogik. Ett exempel på en sådan frågeställning, som ligger utanför denna studie men är intressant för vidare forskning, är just det faktum att eleven är förhållandevis passiv genom hela processen. Hade utvecklingssamtalets effekt ökat om eleven fick en större delaktighet och ökat ansvar för vissa moment, exempelvis framställningen av de skriftliga omdömena? Elevledda

utvecklingssamtal har ökat i popularitet de senaste åren, vilket är en indikation på att denna fråga är intressant att undersöka närmare.

Det ursprungliga syftet med Lean och TPS var att betrakta konceptet som en filosofi eller kultur och egentligen inte endast som ett antal konkreta metoder för effektivisering. Därför skulle man kunna kritisera vårt angreppssätt och teoretiska ramverk och påstå att den till viss del är tagen ur sin kontext då endast ett urval av alla de Lean-principer som finns används. Men på grund av processens förutsättningar, exempelvis att den är reglerad i lag och endast är en delprocess i skolan, var det inte möjligt att använda samtliga delar av Lean.

Målsättningen med denna uppsats var att genom att applicera Lean på utvecklingssamtalet undersöka möjligheten till att minska lärarnas nedlagda tid på processen, i syfte att frigöra tid för läraren och minska dess upplevda stress. Man kan därför slutligen ifrågasätta vårt val av process att analysera. Kanske finns det en annan process inom grundskolan där en applicering av Lean hade fått ännu större effekt i termer av tidsbesparing för läraren, exempelvis de nationella proven, lärarnas planeringsarbete m.fl. Det kan däremot konstateras att utvecklingssamtalet är av central betydelse för elevens lärande, och enligt lärarna själva är en av de aktiviteter som är starkast bidragande till den höga stressnivån i deras arbete. Därför bedömer vi vår studie vara såväl relevant som av betydelse.

10. REFERENSER

10.1 LITTERATUR

Almqvist, R. (2006). *New public management: NPM: om konkurrensutsättning, kontrakt och kontroll*. 1. ed., Malmö: Liber.

Alvesson, M. & Sköldbäck, K. (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. 2. ed., Lund: Studentlitteratur.

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2. (rev.) ed., Malmö: Liber Ekonomi.

Modig, N. & Åhlström, P. (2012). *Detta är lean: lösningen på effektivitetsparadoxen*. 2. ed., Stockholm: Stockholm School of Economics (SSE) Institute for Research.

Rognes, J. & Åhlström, P. (2009). How can health services learn from the production management of others?. I Winberg, H., Rognes, J. & Helgesson, C-F (Eds.), *Leading Health Care - Organizing health care for greater value*, Stockholm: EFI Förlag. pp. 27-42.

Sandholm, L. (2008). *Kvalitetsstyrning med total kvalitet: verksamhetsutveckling med fokus på total kvalitet*. 6. ed., Lund: Studentlitteratur.

Slack, N., Brandon-Jones, A., Johnston, R. & Betts, A. (2012). *Operations and Process Management: principles and practice for strategic impact*. 3. ed., Harlow: Pearson Education.

Womack, J.P. & Jones, D.T. (1996). *Lean thinking: banish waste and create wealth in your corporation*. New York: Simon & Schuster.

Yin, R.K. (2009). *Case Study Research – Design and Methods*, 4. ed., Los Angeles: SAGE Publications, Inc.

10.2 ARTIKLAR

Atkinson, P. (2004). "Creating and implementing Lean strategies", *Management Services*, Vol. 48, No. 2, pp. 18-33.

Bowen, D.E. & Youngdahl, W.E. (1998). "Lean service: in defense of a productionline approach", *International Journal of Service Industry Management*, Vol. 9, No. 3, pp. 207-225.

Hanna, J. (2007). "Bringing Lean Principles to Service Industries", *Harvard Business School Working Knowledge*. 22 oktober. Tillgänglig: <http://hbswk.hbs.edu/item/5741.html> [2014-04-28].

Hood, C. (1991). "A public management for all seasons?", *Public Administration*, Vol. 69, No. 1, pp. 3-19.

Johnston, R. (2005). "Service operations management: return to roots", *International Journal of Operations & Production Management*, Vol. 25, No. 12, pp.1278 – 1297.

Krafcik, J.F. (1988). "Triumph of the lean production system", *Sloan Management Review*, Vol. 30, No. 1, pp. 41-52.

Levitt, T. (1972). "Production-line approach to service", *Harvard Business Review*, Vol. 50, No. 5, pp. 41-52.

Levitt, T. (1976). "The industrialisation of service", *Harvard Business Review*, Vol. 54, No. 5, pp. 63-74.

Malmbrandt, M. & Åhlström, P. (2013). "An Instrument for Assessing lean service adoption", *International Journal of Operations and Production Management*, Vol. 33, No. 9, pp. 1131-1165.

Nilsson, J-E. (2000). "Det nya Sverige - regionala mönster vid övergången från industrisamhälle till informationssamhälle", *Vi flytt nu*, pp. 155-180.

Seddon, J. & O'Donovan, B. (2009). "Rethinking lean service", *Management Services*, Vol. 54, No. 1, pp. 34-37.

Spear, S.J. & Bowen, H.K. (1999). "Decoding the DNA of the Toyota production system", *Harvard Business Review*, Vol. 77, No. 5, pp. 96-106.

Swank, C.K. (2003). "The Lean Service Machine", *Harvard Business Review*, Vol. 81, No. 10, pp. 123-129.

Åhlström, P. (2004). "Lean service operations: translating Lean production principles to service operations", *International Journal of Services Technology and Management*, Vol. 5, Nos. 5-6, pp. 545-564.

10.3 RAPPORTER

Andersson, I. (2003). *Föräldrars möte med skolan* (Individ, omvärld och lärande/ Forskning nr 15). Stockholm: Institutionen för individ, omvärld och lärande, Lärarhögskolan i Stockholm.

Fromm, J. & Hagström, U. (2011). *Att sova med jobbet tjänstemännens arbetsvillkor 2011*. Stockholm: Tjänstemännens centralorganisation (TCO).

Krafft, G., Lindgren, M., Lundgren, P. & Tiberg, T. (2006). *Skola 2021, Framtidens kunskap, skola och lärande, en sammanfattning*. Stockholm: Kairos future.

Läraryrket (2013). *Låt lärare vara lärare: perspektiv på läraryrket – arbetsbelastning*. Stockholm: Läraryrket.

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

Skolverket (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet LPO 94*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2012). *Utvecklingssamtalet och den skriftliga individuella utvecklingsplanen – för grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2013a). *PISA 2012, 15-åringars kunskaper i matematik, läsförståelse och naturvetenskap*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2013b). *Allmänna råd med kommentarer om utvecklingssamtalet och den skriftliga individuella utvecklingsplanen*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2013c). *Den skriftliga individuella utvecklingsplanen*. Stockholm: Skolverket.

Skolöverstyrelsen (1970). *Kontakten mellan hem och skola*, Aktuellt från Skolöverstyrelsen ASÖ 1970/71 nr 36. Stockholm: Skolöverstyrelsen.

10.4 AVHANDLINGAR

Johansson, G., & Wahlberg Orving, K. (1993). *Samarbete mellan hem och skola. Erfarenheter från elevers, föräldrars och lärares arbete*. Doktorsavhandling, Umeå Universitet.

10.5 LAGAR

SFS (2010:800). *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

10.6 OPUBLICERADE UPPSATSER

Adolfsson, L. (2003). *Föräldrasamverkan i skolan: ur ett elevperspektiv*. (Opublicerat examensarbete). Linköpings universitet, Institutionen för utbildningsvetenskap.

Andersson, C. (1999). *Utvecklingssamtal*. (Opublicerat examensarbete). Linköpings universitet, Institutionen för tillämpad lärarkunskap.

Andersson, C., & Jarl, M. (2004). *Kontaktformer mellan skolan och hemmet*. (Opublicerat examensarbete). Högskolan i Kristianstad, Institutionen för utbildningsvetenskap.

Frennesson, G. (2004). *Samtal som ska leda till utveckling - en studie om utvecklingssamtal i grundskolan*. (Opublicerat examensarbete). Linköpings universitet, Institutionen för utbildningsvetenskap.

Huitfeldt, P. (2003). *Kontakten mellan hem och skola ur ett föräldraperspektiv*. (Opublicerat examensarbete). Linköpings universitet, Institutionen för utbildningsvetenskap.

Jansson, T., & Sorpola, A. (2012). *Lean-produktion i skolan*. (Opublicerat examensarbete). Malmö Högskola, Fakulteten för lärande och samhälle.

Johansson, H. (2012). *Lean i förskolan: En studie om hur lean används och uppfattas i förskolan*. (Opublicerat examensarbete). Uppsala universitet, Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier.

Reutersten, M. (1999). *Lärare och föräldrar i samverkan om föräldraengagemang och kontaktformer ur lärarperspektiv*. (Opublicerat examensarbete). Linköpings universitet, Institutionen för pedagogik och psykologi.

Sernefalk, E. (2000). *Samarbete mellan hem och skola - betydelsefullt för barns utveckling*. (Opublicerat examensarbete). Linköpings universitet, Institutionen för utbildningsvetenskap.

11. BILAGOR

BILAGA 11.1 INTERVJUPERSONER

Datum	Benämning (roll)	Årskurs	Plats
2014-02-05	Lärare 1	åk 5	Skola 1, Stockholm
2014-02-07	Lärare 2	åk 4	Skola 2, Uppsala
2014-02-07	Lärare 3	åk 1	Skola 2, Uppsala
2014-02-10	Lärare 4	åk 2	Skola 4, Uppsala
2014-02-21	Lärare 5	åk 4	Skola 10, Stockholm
2014-02-07	Rektor 1	åk 1-5	Skola 3, Uppsala
2014-02-18	Rektor 2	åk 1-5	Skola 7, Uppsala
2014-02-14	Förälder 1	åk 1 & 3	Skola 5, Stockholm
2014-02-15	Förälder 2	åk 5	Skola 6, Stockholm
2014-02-18	Förälder 3	åk 1	Skola 8, Stockholm
2014-02-20	Förälder 4	åk 1 & 5	Skola 9, Uppsala
2014-02-23	Förälder 5	åk 3 & 5	Skola 11, Uppsala

BILAGA 11.2 INTERVJUFRÅGOR REKTORER

Syfte

- Vad anser du är utvecklingssamtalets syfte?
- Hur viktigt anser du att utvecklingssamtalet är?
- Varför är utvecklingssamtalet viktigt?
- Är utvecklingssamtalet ett effektivt verktyg för att nå de avsedda målen?
- Finns det ett bättre verktyg för att nå de avsedda målen? Någon annan aktivitet än utvecklingssamtalet?
- Hur påverkar utvecklingssamtalet lärarnas stressnivå?
- Vilken del av utvecklingssamtalet är det som mest bidrar till att skapa stress?
- Finns det något bättre sätt än utvecklingssamtalet att nå samma syfte?

Processen utvecklingssamtal

- Anser du att processen är effektiv?
- Hur ser uppföljningen ut?
- Vad tycker du om utvecklingssamtalets olika moment? Ex. skriftliga omdömen?
- Vad skulle kunna förbättras?
- Ser lärarnas processer likvärdiga ut?
- Hur stöttar du lärarna i processen? Behövs det?

Bakgrundsfrågor

- Namn
- Skola
- Årskurs på elever
- Ort

BILAGA 11.3 INTERVJUFRÅGOR FÖRÄLDRAR

Syfte

- Vad anser du är syftet med utvecklingssamtalet?
- Upplever du att utvecklingssamtalet brukar leva upp till dina förväntningar?
Varför/varför inte?
- Tycker du att utvecklingssamtalet är ett bra verktyg för kvalitetssäkring av ditt/dina barn/s skola och lärare?
- Vilken är den viktigaste delen av utvecklingssamtalet? Mötet med läraren? Den individuella utvecklingsplanen? De skriftliga omdömena? Annat?
- Hur fungerar dialogen med skolan/läraren?
- Är utvecklingssamtalet viktigt?
- Finns det någon aktivitet som hade varit bättre?

Bakgrundsfrågor

- Vilken årskurs går ditt barn i?
- Vilken skola?
- Vilken ort?

BILAGA 11.4 INTERVJUFRÅGOR LÄRARE

Syfte

- Vad anser du är utvecklingssamtalets syfte?
- Hur viktigt anser du att utvecklingssamtalet är?
- Varför är utvecklingssamtalet viktigt?
- Är utvecklingssamtalet ett effektivt verktyg för att nå de avsedda målen?
- Hur påverkar utvecklingssamtalet din allmänna stressnivå?
- Vilken del av utvecklingssamtalet är det som mest bidrar till att skapa stress?

Processen utvecklingssamtal

- Hur genomför du utvecklingssamtalet, från första förberedelserna till den sista åiterrapporteringen? Hur mycket tid lägger du på respektive moment i processen?
 - Insamling av information
 - Skriftliga omdömen
 - Koordinering av möten
 - Utvecklingssamtalet
 - Efterarbete
 - Något övrigt?
- Anser du att processen är effektiv?
- Hur ser uppföljningen från skolledningen ut?
- Hur ser du på de skriftliga omdömena?
- Hur ser du på den individuella utvecklingsplanen?
- Vad skulle kunna förbättras?

Bakgrundsfrågor


- Namn
- Skola
- Årskurs på elever
- Ort

BILAGA 11.5 BLANKETT FÖR DEN FRAMÅTSYFTANDE PLANERINGEN
(Skolverket, 2013c)

Blankett för den framåtsyftande planeringen

ELEVENS NAMN

ÅRSKURS

Hur gick det?		Var är vi?
		
Hur gör vi?		Vart ska vi?
Skolan ska		Eleven vill förbättra
Eleven kan		Lärarens kommentar
Vårdnadshavaren kan		

ELEV

LÄSÅR

DATUM

LÄRARE

VÅRDNADSHAVARE

BILAGA 11.6 BLANKETT FÖR OMDÖME AV ELEVENS UTVECKLING
(Skolverket, 2013c)

Blankett för omdöme av elevens utveckling i övrigt

ELEVENS NAMN

ÅRSKURS

Social utveckling	Omdöme – social utveckling	Sociala insatser – för att utveckla eleven så långt som möjligt enligt läroplanens mål

LÄRARE

LÄSÅR

DATUM

BILAGA 11.7 OMDÖMESBLANKETT ÅRSKURS 1-3
(Skolverket, 2013c)

Omdömesblankett för grundskolans årskurs 1–3

ELEVENS NAMN _____

ÅRSKURS _____

* utifrån elevens aktuella
årskurs

Ämne	Elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven			Ämnesspecifika kommentarer
	Otillräckliga kunskaper*	Godtagbara kunskaper*	Mer än godtagbara kunskaper*	
Bild	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Engelska	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Hem- och konsumentkunskap	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Idrott och hälsa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Matematik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Modersmål	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Musik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Naturorienterande ämnen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Samhällsorienterande ämnen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Slöjd	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Svenska	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Svenska som andraspråk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Teknik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Skolans insatser - en beskrivning av skolans ansvar för hur skolan ger stöd och stimulans för att eleven ska utvecklas så långt som möjligt. Beskrivningen är ett underlag för den framåtsyftande planeringen på sid. 13-14.

LÄRARE

LÄSÅR

DATUM

BILAGA 11.8 OMDÖMESBLANKETT ÅRSKURS 4-5
(Skolverket, 2013c)

Omdömesblankett för grundskolans årskurs 4–5

ELEVENS NAMN _____

ÅRSKURS _____

* utifrån elevens aktuella
årskurs

Ämne	Elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven			Ämnesspecifika kommentarer
	Otillräckliga kunskaper*	Godtagbara kunskaper*	Mer än godtagbara kunskaper*	
Bild	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Engelska	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Hem- och konsumentkunskap	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Idrott och hälsa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Matematik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Moderna språk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Modersmål	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Musik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Biologi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Fysik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Kemi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Samhällskunskap	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Religionskunskap	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Historia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Geografi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Slöjd	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Svenska	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Svenska som andraspråk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Teknik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Skolans insatser - en beskrivning av skolans ansvar för hur skolan ger stöd och stimulans för att eleven ska utvecklas så långt som möjligt. Beskrivningen är ett underlag för den framåtsyftande planeringen på sid. 13-14.

LÄRARE

LÄSÅR

DATUM