

Till statsrådet Jan Björklund

Den 23 oktober 2012 uppdrog statsrådet Jan Björklund åt utbildningsdirektören Thomas Persson (U2012/5725/SAM) att biträda Utbildningsdepartementet med att utarbeta förslag som innebär en minskad administration för lärare. Uppdraget genomförs i form av en arbetsgrupp (U2012:E) inom Utbildningsdepartementet. Den 1 december 2012 förordnades biträdande enhetschefen Cecilia Sandberg (U2012/6230/SAM) och den 7 januari 2013 förordnades juristen Gastón Fernández Palma (U2012/7332/SAM) att ingå i arbetsgruppen. Dessutom ska departementssekreteraren Ulrika Lundqvist, departementssekreteraren Torun Rudin och ämnessakkunniga Kristina Söderberg medverka i uppdraget.

Arbetsgruppen får härmed delredovisa sitt uppdrag. Slutredovisningen av uppdraget kommer att ske under hösten 2013.

Stockholm den 18 april 2013.

Innehållsförteckning

Till statsrådet Jan Björklund	1
Sammanfattning.....	7
Författningsförslag.....	13
1 Inledning	29
1.1 Uppdraget.....	29
1.2 Utredningsarbetet.....	30
1.2.1 Avgränsningar i arbetet	30
1.2.2 Avgränsningar när det gäller skolformer.....	30
1.2.3 Externa kontakter	31
1.3 Bakgrund till uppdraget.....	31
2 Kartläggning av lärares samlade arbetsuppgifter	33
2.1 Lärares arbetstid.....	33
2.1.1 Svenska förhållanden i dag	33
2.1.2 En europeisk jämförelse	35
2.2 Lärares arbetsuppgifter	36
2.3 Omfattningen av lärares arbetsuppgifter.....	39

2.3.1	Studie från Arbetsmiljöverket och Statistiska centralbyrån.....	39
2.3.2	Studie från Arbets- och miljömedicin i Lund	40
2.3.3	Studier från Skolverket	41
2.3.4	Studier från Lärarförbundet	46
2.3.5	Studier från Lärarnas Riksförbund	48
2.3.6	Studie från Sveriges Kommuner och Landsting.....	50
2.3.7	Gemensam fältstudie – Sveriges Kommuner och Landsting, Lärarförbundet samt Lärarnas Riksförbund	51
2.3.8	Studier från Svenskt Näringsliv	52
2.3.9	Studie från Sydsvenska Industri- och Handelskammaren	53
2.3.10	Studie från Stockholms kommun	54
2.3.11	Studie från Haninge kommun.....	55
2.3.12	Studie från Jönköpings kommun	56
2.3.13	Andra studier.....	58

3 Erfarenheter från referensgrupper och skolbesök.....63

3.1	Erfarenheter från möten med referensgrupper	63
3.1.1	Lärares arbetsuppgifter i dag	64
3.1.2	Förändringen av lärares arbetsuppgifter över tid	64
3.1.3	Arbetsuppgifter som kan avlastas lärare.....	65
3.1.4	Stöd för lärares dokumentation	67
3.2	Erfarenheter från skolbesöken	68
3.2.1	Lärares arbetsuppgifter i dag	69
3.2.2	Förändringen av lärares arbetsuppgifter över tid	69
3.2.3	Arbetsuppgifter som kan avlastas lärare.....	71
3.2.4	Stöd för lärares dokumentation	74

4 Kartläggning av lärares arbete med elevers kunskapsutveckling75

4.1	Regleringen av lärares information, kommunikation och dokumentation av elevers kunskapsutveckling.....	75
4.2	Regleringen av utvecklingssamtal och skriftliga individuella utvecklingsplaner	77
4.2.1	Nuvarande reglering	77
4.2.2	Reglering över tid	78
4.2.3	Sekretess när det gäller skriftliga individuella utvecklingsplaner	83
4.3	Omfattningen av lärares arbete med skriftliga individuella utvecklingsplaner	84
4.3.1	Skolverkets uppföljning och utvärdering 2010	85
4.3.2	Skolinspektionens kvalitetsgranskning 2010	88
4.3.3	Skolinspektionens bedömning 2009	89
4.3.4	Skolverkets attitydundersökning 2009.....	89
4.3.5	Skolverkets studie 2007.....	90
4.3.6	Lärarnas Riksförbunds intervjuundersökning 2010.....	92
4.3.7	Läraryrskommitténs rapport 2013.....	93
4.3.8	Andra studier	93
4.4	En internationell utblick.....	96
4.4.1	Danska elevplaner	96
5	Analys och slutsatser	97
5.1	Lärares samlade arbetsuppgifter.....	97
5.1.1	Lärares arbetsbelastning och arbetsuppgifter har ökat.....	97
5.1.2	Många reformer och högre nationella krav	99
5.1.3	Inte bara nationella krav	100
5.2	Lärares arbete med skriftliga individuella utvecklingsplaner	101
5.2.1	Nuvarande bestämmelser och hur de har förändrats över tid	101

5.2.2	Lärares arbetsbelastning	103
5.2.3	Kvalitet	104
5.2.4	Typ av dokument	105
5.2.5	Mottagare	106
5.2.6	När och hur ofta?.....	106
5.2.7	Innehåll och form	107
5.2.8	Utformning av dokument	108
5.2.9	Relation mellan olika dokument	110
5.2.10	Förslag på åtgärder.....	110
6	Förslag och bedömningar	113
6.1	Skriftliga individuella utvecklingsplaner	113
6.2	Utvecklingssamtal.....	121
6.3	Läroplanerna.....	123
6.4	Förslag som ska beredas vidare inför arbetsgruppens slutredovisning	124
	Konsekvensutredning	125
	Ikraftträdande.....	127
	Författningskommentarer	129
	Referenser.....	137
	Bilaga 1: Förteckning över genomförda skolbesök.....	147

Sammanfattning

I denna departementspromemoria föreslås att skriftliga individuella utvecklingsplaner i årskurs 1–5 (1–6 för specialskolan) upprättas en gång per läsår, i samband med ett av utvecklingssamtalen, i stället för varje termin. Dessutom föreslås att kravet på skriftliga individuella utvecklingsplaner avskaffas i årskurs 6–9 i grundskolan och i årskurs 6 i sameskolan samt i grundsärskolans årskurser 6–9 och i specialskolans årskurser 7–10 i de ämnen där betyg sätts.

Uppdraget och genomförandet

Uppdraget innebär att se över hur lärarnas administrativa arbete kan minskas och förenklas, samtidigt som uppföljningen av varje elevs kunskapsutveckling och behov av stöd säkerställs. Det ska slutredovisas under hösten 2013. I denna departementspromemoria görs en delredovisning som berör skriftliga individuella utvecklingsplaner.

Förslagen i promemorian har tagits fram av en arbetsgrupp inom Utbildningsdepartementet. Som stöd i genomförandet har arbetsgruppen haft kontakter med referensgrupper, gjort skolbesök och intervjuat skolchefer.

Uppdraget och genomförandet beskrivs utförligare i avsnitt 1. Erfarenheter från referensgrupperna och skolbesöken beskrivs utförligare i avsnitt 3.

Kartläggning, analys och slutsatser

En del i uppdraget är att kartlägga och analysera lärares samlade arbetsuppgifter, och hur arbetsuppgifterna har förändrats över tid. Arbetsgruppen har gått igenom ett antal studier och rapporter. Dessa visar att lärares arbetsuppgifter har ökat över tid. Bilden bekräftas också av referensgrupperna och deltagarna vid skolbesöken. Ökningen handlar bland annat om fler uppgifter kopplade till dokumentation och till uppföljning och utvärdering av elevernas kunskapsutveckling. Kartläggningen av lärares samlade arbetsuppgifter beskrivs utförligare i avsnitt 2.

Arbetsgruppen har också kartlagt och analyserat lärares arbete med elevers kunskapsutveckling. Denna kartläggning har gjorts utifrån de bestämmelser som reglerar lärares information, kommunikation och dokumentation av elevers kunskapsutveckling. En stor del av lärares information, kommunikation och dokumentation utgörs av utvecklingssamtal och skriftliga individuella utvecklingsplaner. Därför har arbetsgruppen kartlagt den reglering som berör dessa områden och hur regleringen har förändrats över tid. Dessutom har arbetsgruppen kartlagt omfattningen av lärares arbete med skriftliga individuella utvecklingsplaner utifrån olika studier och rapporter.

Genom att följa hur regleringen av utvecklingssamtal och skriftliga individuella utvecklingsplaner har ändrats kan man se en ökning av lärares arbetsuppgifter när det gäller att skriftligt dokumentera elevernas kunskapsutveckling. De studier och rapporter som arbetsgruppen har tagit del av samt de personer som arbetsgruppen har träffat bekräftar denna bild. Såväl studierna och rapporterna som personerna anger att arbetet med skriftliga individuella utvecklingsplaner har lett till en ökad arbetsbelastning för lärarna.

Kartläggningen av lärares arbete med elevers kunskapsutveckling beskrivs utförligare i avsnitt 4. Arbetsgruppens analys och slutsatser, för såväl lärares samlade

arbetsuppgifter som lärares arbete med elevers kunskapsutveckling, beskrivs utförligare i avsnitt 5.

Förslag och bedömningar

Enligt nuvarande bestämmelser ska utvecklingssamtal genomföras minst en gång per termin. I samband med utvecklingssamtalet ska skriftliga individuella utvecklingsplaner upprättas. Arbetsgruppen föreslår att en skriftlig individuell utvecklingsplan i årskurs 1–5 (1–6 för specialskolan) upprättas en gång per läsår, i samband med ett av utvecklingssamtalen, i stället för varje termin. I årskurs 6–9 i grundskolan och i årskurs 6 i sameskolan föreslår arbetsgruppen att kravet på skriftliga individuella utvecklingsplaner avskaffas. I grundsärskolans årskurser 6–9 och i specialskolans årskurser 7–10 föreslår arbetsgruppen att kravet på skriftliga individuella utvecklingsplaner avskaffas i de ämnen där betyg sätts. När betyg inte sätts ska läraren, en gång per läsår, vid ett av utvecklingssamtalen, i en skriftlig individuell utvecklingsplan ge omdömen om elevens kunskapsutveckling.

Genom ovanstående förslag om skriftliga individuella utvecklingsplaner minskas dokumentationsskyldigheten och därmed lärarnas arbetsbelastning. Det kan frigöra mer tid för undervisningen och medföra en ökad kvalitet i den obligatoriska dokumentationen. Arbetsgruppen anser att den obligatoriska dokumentationen kan minskas av bland annat följande skäl:

- Att betyg, från och med läsåret 2012/2013, ska sättas varje termin redan från årskurs 6, i stället för som tidigare från årskurs 8.
- Att den nya betygsskalan har sex steg i stället för den tidigare som hade tre. En mer detaljerad betygsskala ger tydligare information om elevens kunskapsutveckling.
- Att de nya kursplanerna är mer detaljerade och mer nationellt styrda.

- Att nationella prov har införts i årskurs 3 samt att det finns nationella prov i fler ämnen än tidigare i årskurs 6 och 9.
- Att det finns andra bestämmelser som reglerar lärares information till och kommunikation med elever och föräldrar, till exempel bestämmelser om utvecklingssamtal, fortlöpande information och information om skälen för betygen.
- Att lärare även fortsättningsvis kommer att behöva dokumentera elevernas kunskapsutveckling och kommunicera om den med eleverna i det dagliga arbetet samt att lärare inför ett utvecklingssamtal fortfarande måste lämna information om elevens kunskapsutveckling i lärarens ämnen, och om hur eleven kan utvecklas vidare, till den lärare som håller i utvecklingssamtalet.

När det gäller utformningen av den skriftliga information som ges i utvecklingsplanen i årskurs 1–5 föreslår arbetsgruppen ingen ändring av rådande förhållande att rektorn ska besluta om den. Utformningen av de skriftliga individuella utvecklingsplanerna varierar, enligt arbetsgruppens erfarenheter, i stor utsträckning. För att underlätta arbetet med utformningen av utvecklingsplanerna, för att öka rättssäkerheten för eleverna och för att informationen om elevens kunskapsutveckling ska bli tydligare anser arbetsgruppen att Skolverket bör ges i uppdrag att revidera sina allmänna råd om utvecklingssamtalet och den skriftliga individuella utvecklingsplanen. I reviderade allmänna råd kan exempel, i form av mallar för utformningen, ingå.

Mot bakgrund av ovanstående förslag om skriftliga individuella utvecklingsplaner anser arbetsgruppen även att bestämmelsen om utvecklingssamtal behöver justeras. För att stärka och tydliggöra informationen om elevens fortsatta utveckling är det nödvändigt att utvecklingssamtalet behandlar de insatser som behövs för utvecklingen. För att kunna diskutera framåtsyftande insatser om elevens kunskapsutveckling behövs en utvärdering av hur eleven ligger till i förhållande till kunskapskraven. Utvecklingssamtalet ska, enligt nuvarande bestämmelser, behandla hur elevens kunskapsutveckling och

sociala utveckling bäst kan stödjas. Informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till läroplanen. Arbetsgruppen anser att det tydligt ska framgå att utvecklingssamtalet fortsättningsvis även ska behandla de insatser som behövs för elevens fortsatta utveckling samt att innehållet i utvecklingssamtalet också ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till kunskapskraven. Arbetsgruppen föreslår därför att detta kommer till uttryck i lagtexten.

Arbetsgruppens förslag och bedömningar beskrivs utförligare i avsnitt 6.

Författningsförslag

Förslag till lag om ändring i skollagen (2010:800)

Härigenom föreskrivs i fråga om skollagen (2010:800)
dels att 10 kap. 12–13 §§, 11 kap. 15–16 §§, 12 kap. 1 och 12–
13 §§ samt 13 kap. 12–13 §§ ska ha följande lydelse,
dels att det i lagen ska införas två nya paragrafer, 11 kap.
16 a § och 12 kap. 13 a § av följande lydelse.

Nuvarande lydelse

Föreslagen lydelse

10 kap.

12 §

Minst en gång varje termin ska läraren, eleven och elevens vårdnadshavare ha ett utvecklingssamtal om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas. Informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till läroplanen.

Minst en gång varje termin ska läraren, eleven och elevens vårdnadshavare ha ett utvecklingssamtal om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas *samt om vilka insatser som behövs för att eleven ska nå kunskapskraven och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen.* Informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens

utveckling i förhållande till
kunskapskraven och läroplanen.

Utvecklingssamtal ska i vissa fall resultera i ett sådant
åtgärdsprogram som avses i 3 kap. 9 §.

13 §

Vid utvecklingssamtalet ska läraren i en skriftlig individuell utvecklingsplan I årskurs 1–5 ska läraren en gång per läsår, vid ett av utvecklingssamtalen, i en skriftlig individuell utvecklingsplan

1. ge omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen som eleven får undervisning i, 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.

Den individuella utvecklingsplanen får även innehålla omdömen om elevens utveckling i övrigt inom ramen för läroplanen, om rektorn beslutar det. Överenskommelser mellan läraren, eleven och elevens vårdnadshavare vid utvecklingssamtalet ska alltid dokumenteras i utvecklingsplanen. Rektorn beslutar om utformningen av sådan skriftlig information som ges i utvecklingsplanen.

Skriftlig information om elevens skolgång får ges även vid andra tillfällen än vid ett utvecklingssamtal.

11 kap.

15 §

Minst en gång varje termin ska läraren, eleven och elevens vårdnadshavare ha ett utvecklingssamtal om hur elevens kunskapsutveckling

Minst en gång varje termin ska läraren, eleven och elevens vårdnadshavare ha ett utvecklingssamtal om hur elevens kunskapsutveckling

och sociala utveckling bäst kan stödjas. Informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till läroplanen.

och sociala utveckling bäst kan stödjas *och om vilka insatser som behövs för att eleven ska nå kunskapskraven och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen.* Informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till *kunskapskraven och läroplanen.*

Utvecklingssamtal ska i vissa fall resultera i ett sådant åtgärdsprogram som avses i 3 kap. 9 §.

16 §

Vid utvecklingssamtalet ska läraren i en skriftlig individuell utvecklingsplan

I årskurs 1–5 ska läraren en gång per läsår, vid ett av utvecklingssamtalen, i en skriftlig individuell utvecklingsplan

1. ge omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen eller ämnesområden som eleven får undervisning i, 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.

Den individuella utvecklingsplanen får även innehålla omdömen om elevens utveckling i övrigt inom ramen för läroplanen, om rektorn beslutar det. Överenskommelser mellan läraren, eleven och elevens vårdnadshavare vid utvecklingssamtalet ska alltid dokumenteras i utvecklingsplanen. Rektorn beslutar om utformningen av sådan skriftlig information som ges i utvecklingsplanen.

Skriftlig information om elevens skolgång får ges även vid andra tillfällen än vid ett utvecklingssamtal.

16 a §

I årskurs 6–9 ska läraren en gång per läsår, vid ett av utvecklingssamtalen, i en skriftlig individuell utvecklingsplan ge omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen eller ämnesområden som eleven får undervisning i. Detta gäller dock inte i de ämnen där betyg sätts.

Rektorn beslutar om utformningen av sådan skriftlig information som ges i utvecklingsplanen.

12 kap.

1 §

<p>I detta kapitel finns</p> <ul style="list-style-type: none"> - allmänna bestämmelser (2–13 §§), - bestämmelser om betyg (14–23 §§), och - bestämmelser om huvudmannens skyldigheter i särskilda fall (24–26 §§). 	<p>I detta kapitel finns</p> <ul style="list-style-type: none"> - allmänna bestämmelser (2–13 a §§),
--	---

12 §

<p>Minst en gång varje termin ska läraren, eleven och elevens vårdnadshavare ha ett utvecklingssamtal om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan</p>	<p>Minst en gång varje termin ska läraren, eleven och elevens vårdnadshavare ha ett utvecklingssamtal om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan</p>
---	---

stödjas. Informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till läroplanen.

stödjas samt om vilka insatser som behövs för att eleven ska nå kunskapskraven och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen.

Informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till kunskapskraven och läroplanen.

Utvecklingssamtal ska i vissa fall resultera i ett sådant åtgärdsprogram som avses i 3 kap. 9 §.

13 §

Vid utvecklingssamtalet ska läraren i en skriftlig individuell utvecklingsplan

1. ge omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen som eleven får undervisning i, och

I årskurs 1–6 ska läraren en gång per läsår, vid ett av utvecklingssamtalen, i en skriftlig individuell utvecklingsplan

1. ge omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen eller ämnesområden som eleven får undervisning i, 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.

Den individuella utvecklingsplanen får även innehålla omdömen om elevens utveckling i övrigt inom ramen för läroplanen, om rektorn beslutar det. Överenskommelser mellan läraren, eleven och elevens vårdnadshavare vid utvecklingssamtalet ska alltid dokumenteras i utvecklingsplanen.

Rektorn beslutar om utformningen av sådan skriftlig information som ges i utvecklingsplanen.

Skriftlig information om elevens skolgång får ges även vid andra tillfällen än vid ett utvecklingssamtal.

13 a §

I årskurs 7–10 ska läraren en gång per läsår, vid ett av utvecklingssamtalen, i en skriftlig individuell utvecklingsplan ge omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen eller ämnesområden som eleven får undervisning i. Detta gäller dock inte i de ämnen där betyg sätts.

Rektorn beslutar om utformningen av sådan skriftlig information som ges i utvecklingsplanen.

13 kap.

12 §

Minst en gång varje termin ska läraren, eleven och elevens vårdnadshavare ha ett utvecklingssamtal om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas. Informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till läroplanen.

Minst en gång varje termin ska läraren, eleven och elevens vårdnadshavare ha ett utvecklingssamtal om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas *samt om vilka insatser som behövs för att eleven ska nå kunskapskraven och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen.*

Informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till *kunskapskraven och läroplanen.*

Utvecklingssamtal ska i vissa fall resultera i ett sådant åtgärdsprogram som avses i 3 kap. 9 §.

13 §

Vid utvecklingssamtalet ska läraren i en skriftlig individuell utvecklingsplan I årskurs 1–5 ska läraren en gång per läsår, vid ett av utvecklingssamtalen, i en skriftlig individuell utvecklingsplan

1. ge omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen som eleven får undervisning i, 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.

Den individuella utvecklingsplanen får även innehålla omdömen om elevens utveckling i övrigt inom ramen för läroplanen, om rektorn beslutar det. Överenskommelser mellan läraren, eleven och elevens vårdnadshavare vid utvecklingssamtalet ska alltid dokumenteras i utvecklingsplanen. Rektorn beslutar om utformningen av sådan skriftlig information som ges i utvecklingsplanen.

Skriftlig information om elevens skolgång får ges även vid andra tillfällen än vid ett utvecklingssamtal.

Denna lag träder i kraft den 19 november 2013.

SKOLFS 2013:X

Utkom från trycket den XX XX 2013

**Förordning
om ändring i förordningen (SKOLFS 2010:37) om
läroplan för grundskolan, förskoleklassen och
fritidshemmet;**

utfärdad den XX XX 2013.

Regeringen föreskriver att bilagan till förordningen (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet ska ha följande lydelse.

-
1. Denna förordning ska kungöras i Statens skolverks författningssamling (SKOLFS).
 2. Förordningen träder i kraft den 19 november 2013.

På regeringens vägnar

JAN BJÖRKLUND

XX
(Utbildningsdepartementet)

Bilaga¹**LÄROPLAN FÖR GRUNDSKOLAN,
FÖRSKOLEKLASSEN OCH FRITIDSHEMMET****2 Övergripande mål och riktlinjer**

¹ Senaste lydelse SKOLFS 2011:8.

2.7 Bedömning och betyg

Riktlinjer

Läraren ska

- genom utvecklingssamtal främja elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling,
- utifrån kursplanernas krav allsidigt utvärdera varje elevs kunskapsutveckling, redovisa detta för eleven och hemmen samt informera rektorn,
- med utgångspunkt i föräldrarnas önskemål fortlöpande informera elever och hem om studieresultat och utvecklingsbehov, och
- vid betygssättningen utnyttja all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till de nationella kunskapskraven och göra en allsidig bedömning av dessa kunskaper.

SKOLFS 2013:X

Utkom från trycket den XX XX 2013

**Förordning
om ändring i förordningen (SKOLFS 2010:255) om
läroplan för grundskolan;**

utfärdad den XX XX 2013.

Regeringen föreskriver att bilagan till förordningen (SKOLFS 2010:255) om läroplan för grundskolan ska ha följande lydelse.

-
1. Denna förordning ska kungöras i Statens skolverks författningssamling (SKOLFS).
 2. Förordningen träder i kraft den 19 november 2013.

På regeringens vägnar

JAN BJÖRKLUND

X X
(Utbildningsdepartementet)

Bilaga¹**LÄROPLAN FÖR GRUNDSÄRSKOLAN**

2 Övergripande mål och riktlinjer

2.7 Bedömning och betyg

¹ Senaste lydelse SKOLFS 2011:9.

Riktlinjer

Läraren ska

- genom utvecklingssamtal främja elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling,
- utifrån kursplanernas krav allsidigt utvärdera varje elevs kunskapsutveckling, redovisa detta för eleven och hemmen samt informera rektorn,
- med utgångspunkt i föräldrarnas önskemål fortlöpande informera elever och hem om studieresultat och utvecklingsbehov, och
- vid betygssättningen utnyttja all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till de nationella kunskapskraven och göra en allsidig bedömning av dessa kunskaper.

SKOLFS 2013:X

Utkom från trycket den XX XX 2013

**Förordning
om ändring i förordningen (SKOLFS 2010:250) om
läroplan för specialskolan samt för förskoleklassen och
fritidshemmet i vissa fall;**

utfärdad den XX XX 2013.

Regeringen föreskriver att bilagan till förordningen (SKOLFS 2010:250) om läroplan för specialskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall ska ha följande lydelse.

-
1. Denna förordning ska kungöras i Statens skolverks författningssamling (SKOLFS).
 2. Förordningen träder i kraft den 19 november 2013.

På regeringens vägnar

JAN BJÖRKLUND

XX
(Utbildningsdepartementet)

Bilaga¹**LÄROPLAN FÖR SPECIALSKOLAN SAMT FÖR
FÖRSKOLEKLASSEN OCH FRITIDSHEMMET I
VISSA FALL**

2 Övergripande mål och riktlinjer

¹ Senaste lydelse SKOLFS 2011:11.

2.7 Bedömning och betyg

Riktlinjer

Läraren ska

- genom utvecklingssamtal främja elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling,
- utifrån kursplanernas krav allsidigt utvärdera varje elevs kunskapsutveckling, redovisa detta för eleven och hemmen samt informera rektorn,
- med utgångspunkt i föräldrarnas önskemål fortlöpande informera elever och hem om studieresultat och utvecklingsbehov, och
- vid betygssättningen utnyttja all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till de nationella kunskapskraven och göra en allsidig bedömning av dessa kunskaper.

SKOLFS 2013:X

Utkom från trycket den XX XX 2013

**Förordning
om ändring i förordningen (SKOLFS 2010:251) om
läroplan för sameskolan samt för förskoleklassen och
fritidshemmet i vissa fall;**

utfärdad den XX XX 2013.

Regeringen föreskriver att bilagan till förordningen (SKOLFS 2010:251) om läroplan för sameskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall ska ha följande lydelse.

-
1. Denna förordning ska kungöras i Statens skolverks författningssamling (SKOLFS).
 2. Förordningen träder i kraft den 19 november 2013.

På regeringens vägnar

JAN BJÖRKLUND

XX
(Utbildningsdepartementet)

Bilaga¹**LÄROPLAN FÖR SAMESKOLAN SAMT FÖR
FÖRSKOLEKLASSEN OCH FRITIDSHEMMET I
VISSA FALL**

2 Övergripande mål och riktlinjer

¹ Senaste lydelse SKOLFS 2012:70.

2.7 Bedömning

Riktlinjer

Läraren ska

- genom utvecklingssamtal främja elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling,
- utifrån kursplanernas krav allsidigt utvärdera varje elevs kunskapsutveckling, redovisa detta för eleven och hemmen samt informera rektorn,
- med utgångspunkt i föräldrarnas önskemål fortlöpande informera elever och hem om studieresultat och utvecklingsbehov, och
- vid betygssättningen utnyttja all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till de nationella kunskapskraven och göra en allsidig bedömning av dessa kunskaper.

1 Inledning

1.1 Uppdraget

Uppdraget innebär att se över hur lärarnas administrativa arbete kan minskas och förenklas, samtidigt som uppföljningen av varje elevs kunskapsutveckling och behov av stöd säkerställs.

I uppdraget ska ingå att kartlägga och analysera lärares samlade administrativa börda, bland annat eventuella effekter av den nya skollagen, de nya läroplanerna och ämnesplanerna samt skriftliga individuella utvecklingsplaner. I uppdraget ingår också att kartlägga och analysera vilket administrativt stöd som lärare har tillgång till, bland annat i form av it-stöd, hur det kan förbättras samt ge goda exempel på huvudmän som jobbar effektivt med administrativa arbetsuppgifter.

I uppdraget ingår att beräkna kostnaderna för förslagen för stat, kommuner eller landsting, och föreslå hur förslagen ska finansieras.

Uppdraget gäller från och med den 1 november 2012. Det skulle inledningsvis slutredovisas senast den 30 juni 2013. Uppdraget ska nu slutredovisas under hösten 2013.

Arbetsgruppens kartläggning och analys har visat att lärares arbetsuppgifter har förändrats över tid. Lärare arbetar i dag mer med dokumentation och med uppföljning och utvärdering av elevernas kunskapsutveckling än för några år sedan. Arbetet med skriftliga individuella utvecklingsplaner har bidragit till denna förändring. Därför anser arbetsgruppen att det redan nu finns underlag och skäl för att ändra i de bestämmelser som rör skriftliga individuella utvecklingsplaner. I den här

delredovisningen lämnas förslag på sådana ändringar. I slutredovisningen återkommer arbetsgruppen med fler förslag inom uppdragets övriga delar.

1.2 Utredningsarbetet

Förslagen i denna departementspromemoria har tagits fram av en arbetsgrupp inom Utbildningsdepartementet.

1.2.1 Avgränsningar i arbetet

Uppdraget i sig gör att utredningsarbetet fokuserar på lärare. I arbetsgruppens kartläggning är det lärares arbete som betonas. Därefter sätts lärares arbete i relation till andra perspektiv, exempelvis rättssäkerhet, elevernas behov och vårdnadshavarnas intressen.

1.2.2 Avgränsningar när det gäller skolformer

Uppdraget berör alla skolformer. Men för att kunna göra en ordentlig kartläggning och analys har arbetsgruppen avgränsat uppdraget till att undersöka de obligatoriska skolformerna samt gymnasieskolan och gymnasiesärskolan. Det innebär att förskolan, förskoleklassen och vuxenutbildningen inte ingår i kartläggningen och analysen. I de fall arbetsgruppens förslag berör förskoleklassen kommer förslag att lämnas även för den skolformen.

Förslagen i den delredovisning som görs i denna promemoria berör endast de obligatoriska skolformerna, dvs. grundskolan, grundsärskolan, sameskolan och specialskolan, eftersom skriftliga individuella utvecklingsplaner endast finns reglerade för dessa skolformer.

1.2.3 Externa kontakter

Arbetsgruppen har haft möten med tre referensgrupper: en med representanter för arbetsgivar- och arbetstagarorganisationer, en med representanter för skolmyndigheter och en med representanter för elev- och föräldraorganisationer. De arbetsgivar- och arbetstagarorganisationer som arbetsgruppen har träffat är: Almega, Friskolornas riksförbund, Lärarförbundet, Lärarnas Riksförbund, Sveriges Kommuner och Landsting samt Sveriges Skolledarförbund. Skolmyndigheterna är: Skolinspektionen, Skolverket, Skolväsendets överklagandenämnd och Specialpedagogiska skolmyndigheten. Sameskolstyrelsen inbjöds till möten, men hade inte möjlighet att delta. Elev- och föräldraorganisationerna är: Föräldraalliansen Sverige, Riksförbundet Hem och Skola, Sveriges elevkårer och Sveriges elevråd.

Arbetsgruppen har hittills gjort elva skolbesök. Vid skolbesöken har arbetsgruppen främst träffat lärare. Någon skolledare har oftast också deltagit. Dessutom har speciallärare eller specialpedagoger och skolchefer ibland deltagit vid besöken. De skolor som har besökts valdes ut för att få en spridning när det gäller exempelvis geografiskt läge, socio- ekonomisk bakgrund, kommunstorlek, skolstorlek, driftsform samt skolform. I bilaga 1 finns en förteckning över de skolor arbetsgruppen har besökt.

Utöver de skolchefer som har deltagit vid skolbesöken har arbetsgruppen intervjuat ytterligare ett antal skolchefer.

Arbetsgruppen vill rikta ett stort tack till deltagande organisationer, skolor och skolchefer för värdefulla bidrag i utredningsarbetet.

1.3 Bakgrund till uppdraget

De dokumentationskrav som regleras i lag och förordning berör både direkta krav på dokumentation och sådant som föranleder

dokumentation. Regleringar som ställer direkta dokumentationskrav rör exempelvis områden kring elevens utveckling mot målen, åtgärder kring trygghet och studiero samt det förebyggande arbetet med och åtgärder mot kränkande behandling. Regleringar som föranleder dokumentation rör i stor utsträckning lärares arbete med att följa upp och kommunicera med eleven och elevens vårdnadshavare om elevens kunskapsutveckling och skolsituation, men även arbetet med att utveckla utbildningen.

Flera studier och rapporter² visar att arbetet med de skriftliga individuella utvecklingsplanerna omfördelar tid från annat pedagogiskt arbete och att det saknas tillräckliga rutiner för dokumentationen.

Motivet till att skriftliga individuella utvecklingsplaner infördes var att tydliggöra skolans skyldighet att kontinuerligt informera föräldrar och elever om elevens kunskapsutveckling under hela skoltiden. Orsaken angavs vara att betygssystemet som fanns gav en allt för ofullständig och sen information samt att det fanns för stor variation av olika former och begrepp på den skriftliga informationen kring elevernas kunskapsutveckling. Ytterligare ett steg mot en tydligare information om elevernas kunskapsutveckling togs då regleringarna infördes om att den skriftliga individuella utvecklingsplanen även skulle innehålla omdömen i de ämnen som eleven läser. Samtidigt togs förbudet bort om att sådan information inte fick ha karaktären av betyg.

² Se vidare avsnitt 2 och 4.

2 Kartläggning av lärares samlade arbetsuppgifter

2.1 Lärares arbetstid

2.1.1 Svenska förhållanden i dag

I det här avsnittet beskrivs lärares arbetstid i Sverige i dag. Beskrivningen är huvudsakligen hämtad från Lärarförbundets webbplats.³

Lärare kan ha ferieanställning eller semesteranställning. Ferieanställning är den vanligaste arbetstidsregleringen för lärare i grund- och gymnasieskolan, framför allt för dem som är kommunalt anställda.

2.1.1.1 Ferieanställning

Arbetstiden för lärare med ferieanställning är utlagd på två terminer med sommarferie och juluppehåll. Årsarbetstiden är densamma som för andra anställda, i regel mellan 1 700 och 1 800 timmar beroende på kollektivavtal och andra faktorer.

³ <http://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/documents/004FAD71?OpenDocument> samt <http://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/documents/00517A74?OpenDocument>

Av den ferieanställdas årsarbetstid är 1 360 timmar reglerade, medan övrig tid är förtroendearbetstid. Den reglerade tiden ska förläggas till högst 194 dagar per verksamhetsår.

Inom den reglerade arbetstiden ska allt bundet arbete rymmas, även kompetensutveckling. Fördelningen av arbetstiden mellan undervisning och andra arbetsuppgifter bestäms i dialog mellan chefen och varje anställd.

Förtroendearbetstiden är den arbetstid som inte är reglerad. Det är alltså tid som den anställda själv förfogar över. Förtroendearbetstiden är avsedd för enskilt för- och efterarbete, vissa spontana elev- och föräldrakontakter samt viss egen fortbildning.

Det kan finnas lokala kollektivavtal som reglerar arbetstiden.

Om man räknar om lärares årsarbetstid till veckoarbetstid brukar man säga att lärares arbetsvecka i genomsnitt är 45,5 timmar. Av dessa är 35 timmar reglerad arbetstid och 10,5 timmar förtroendearbetstid.

2.1.1.2 Semesteranställning

Arbetstiden för lärare med semesteranställning är vanligtvis 40 timmar per vecka och minst 5 veckors semester, utom för statligt anställda, som har en veckoarbetstid på 39 timmar och 45 minuter. Lokala arbetstidsavtal kan också innehålla bestämmelser om förkortad veckoarbetstid.

Alla arbetsuppgifter ska rymmas inom arbetstiden, även tid för bland annat planering, utvecklingsarbete och kompetensutveckling. Semesteranställda kan ha ett visst mått av förtroendearbetstid om man har kommit överens om det i ett kollektivavtal med arbetsgivaren.

Det kan finnas lokala kollektivavtal som reglerar arbetstiden.

2.1.2 En europeisk jämförelse

Utbildningsdepartementet sammanställde år 2003 ett faktablad om europeiska lärares arbetsvillkor.⁴ Faktabladet baserades på en studie som Eurydike hade gjort om bland annat lärares arbetstider och arbetsuppgifter.

Enligt faktabladet sker arbetstidsregleringar för lärare i årskurs 7–9 i grundskolan eller motsvarande på olika sätt i olika europeiska länder. De mest centraliserade länderna, Belgien, Tyskland, Irland och Luxemburg, reglerar både arbetsuppgifter och arbetstid i lagar eller liknande. Arbetstiden definieras i undervisningstimmar. En svårighet med denna definition är att ange hur mycket tid som ska avsättas för att till exempel förbereda lektioner, rätta och samarbeta med kollegor. I några länder varierar antalet undervisningstimmar med ämnet.

I de mest decentraliserade länderna, Sverige, Danmark och Storbritannien, ges arbetsgivaren stora möjligheter att styra och organisera både arbetstid och arbetsuppgifter för lärarna. Här anges inte undervisningstiden, utan endast den övergripande arbetstiden eller vilken tid som ska tillbringas på skolan. Utifrån detta anger rektorerna vilka arbetsuppgifter den enskilda läraren ska ha och hur lång tid som ska avsättas för dessa. Denna form av tidsstyrning kräver, enligt faktabladet, en högre grad av flexibilitet från lärarna men gör det också lättare att anpassa verksamheten till lokala behov och använda personalresurserna på ett anpassat sätt. Det är i länder med högre grad av flexibilitet som man i störst utsträckning diskuterar hur lärarnas arbetsbörda ska minskas.

I faktabladet anges att lärarnas arbetsuppgifter har förändrats under senare år i många av de europeiska länderna. Nya arbetsuppgifter som har tillkommit är bland annat olika administrativa sysslor, att delta i framtagande av skolplaner och interna utvärderingar, att samarbeta med kollegor i större utsträckning samt att hantera mer heterogena elevgrupper. Dessa

⁴ Utbildningsdepartementet (2003). *Europeiska lärares arbetsvillkor*. Faktablad. U03.015.

nya arbetsuppgifter har, enligt faktabladet, tillkommit utan att undervisningsmängden minskat i motsvarande mån. Detta anges som ett problem främst i de länder som reglerar arbetstiden utifrån antalet undervisningstimmar.

2.2 Lärares arbetsuppgifter

I arbetsgruppens uppdrag ingår att se över hur lärares administrativa arbete kan minskas och förenklas. Det är dock svårt att få en entydig bild av vad som ingår i lärares administrativa arbetsuppgifter. I många studier och rapporter omnämns dessa uppgifter, men det ges ingen definition av vad som ingår i dem eller så ges olika definitioner i olika studier och rapporter.

Med anledning av att administrationsbegreppet är odefinierat eller definieras på olika sätt har arbetsgruppen försökt att undvika begreppet som en sammanfattande benämning på många olika arbetsuppgifter. I de studier och rapporter som arbetsgruppen refererar till används dock begreppet och då i enlighet med författarens tolkning. Arbetsgruppen vill i sammanhanget betona att i stort sett alla yrkesgrupper utför administration. Ibland har administrationen fått en negativ klang och anses som någonting som ska tas bort. Men all administration är, enligt arbetsgruppen, inte negativ. Det man kan diskutera är vem som utför administrationen och på vilket sätt den påverkar andra arbetsuppgifter. Det som kan klassas som ren administration i lärares arbete, till exempel beställning, inköp, hantering av elevuppgifter, vikarieanskaffning och införande av elevfrånvaro i datasystem, utgör, enligt arbetsgruppens erfarenheter, sällan en stor del av det sammantagna arbetet. I de studier och rapporter som anger att administration är en stor del av lärares arbete ingår ofta uppgifter som information till elever och föräldrar, dokumentation, arbete med åtgärdsprogram, skriftliga individuella utvecklingsplaner

och lokal pedagogisk planering samt hantering av nationella prov och andra prov.

Även om det är svårt att avgöra vad som avses med administrativa arbetsuppgifter i olika studier och rapporter kan man konstatera att dessa uppgifter ofta anses som skilda från lärares kärnuppgifter.

Vad är då lärares kärnuppgifter? Lärarförbundet talar om kärnuppgifterna som undervisningen och eleverna.⁵ Även Lärarnas Riksförbund anser att undervisningen utgör kärnverksamheten.⁶ Enligt Sveriges Kommuner och Landsting ska lärarna i första hand ägna sin tid åt eleverna och undervisningen. Den enskilt viktigaste insatsen är att utveckla lärarnas arbete i klassrummet. Det betyder att lärarna behöver såväl tid med eleverna som tid för att göra ordentliga förberedelser och bedömningar.⁷ Svenskt Näringsliv menar att lärandet är själva kärnan i skolans uppdrag och att den viktigaste processen i skolan är mötet mellan pedagog och elev.⁸ I en diskussion om lärarutbildningens akademisering menar Ingrid Carlgren att läraryrkets centrala uppgifter rimligtvis är att skapa förutsättningar för och åstadkomma lärande inom olika kunskapsområden. Hon menar vidare att fördjupade kunskaper om ämnet, om lärande och kunskapsbildning i ämnet, om undervisning i ämnet och om bedömning av kunnande och kunskapsveckling i ämnet bör leda till bättre kompetens vad gäller yrkets kärnuppgifter.⁹ Regeringen framhöll, i propositionen om betyg från årskurs 6, att bedömning av elevernas kunskaper och kunskapsutveckling är en av lärarnas

⁵ Lärarförbundet (2011). *Argumentationsstöd för vår organisation och aktuella politiska frågor*.

⁶ Lärarnas Riksförbund (2011). *Lärares arbetstid*. Lärarnas Riksförbund (2011). *Lärares arbetstid – en arbetsmiljöfråga*. Lärarnas Riksförbund (2010). *Från byråkrati till undervisning – en finansieringsmodell för framtidens skola*.

⁷ Sveriges Kommuner och Landsting (2011). *Tillsammans kan vi förbättra lärarnas arbetssituation*. Debattartikel i Dagens Nyheter 2011-12-09.

⁸ Svenskt Näringsliv (2009). *Hur används skolans resurser?, del 2*. Svenskt Näringsliv (2006). *Hur används skolans resurser?, del 1*.

⁹ Carlgren, Ingrid. *Lärarna i kunskapssamhället 4*. Lärarnas historia. http://www.lararnashistoria.se/article/lararna_i_kunskapssamhallet_4

kärnuppgifter.¹⁰ I utredningen om möjligheten att överklaga betyg såg man det som självklart att läraren i samband med kunskapsbedömningen dokumenterar elevens kunskaper, dvs. att den dokumentationen också är en kärnuppgift.¹¹

Arbetsgruppen har valt att definiera lärares kärnuppgift som undervisning. Undervisningsbegreppet är, enligt arbetsgruppens definition och mot bakgrund av det ovanstående, brett. I undervisning ingår, enligt arbetsgruppens definition, att planera, genomföra och utvärdera undervisningen samt att följa upp, bedöma och dokumentera elevernas kunskapsutveckling och kommunicera om den med elever och föräldrar.

När olika aktörer talar om förändringar av lärares arbetsuppgifter lyfts de ökade kraven på dokumentation ofta fram.¹² Annat som betonas är bland annat en ökad uppföljning och utvärdering av elevernas kunskapsutveckling och av skolans verksamhet. Konkret kan det exempelvis handla om arbetet med nationella prov och skriftliga individuella utvecklingsplaner.¹³ Dessa arbetsuppgifter anges öka lärares arbetsbelastning. Samtidigt är de en del i att följa upp varje elevs kunskapsutveckling och att tillgodose elevens behov av stöd. Arbetsuppgifterna säkrar dessutom en likvärdig och framåtsyftande bedömning av eleven, elevens rättsäkerhet och vårdnadshavarnas information om elevens lärande och utveckling.

Arbetsgruppens uppdrag är att se över hur lärares administrativa arbete kan minskas och förenklas, samtidigt som uppföljningen av varje elevs kunskapsutveckling och behov av stöd säkerställs. Uppdraget handlar alltså mycket om att väga nyttan av en viss arbetsuppgift mot den arbetsinsats som

¹⁰ *Betyg från årskurs 6 i grundskolan*. Prop. 2009/10:219.

¹¹ *Riktiga betyg är bättre än höga betyg – Förslag till omprövning av betyg*. SOU 2010:96.

¹² Se till exempel *Han ska utreda lärarnas pappersarbete*. Lärarnas tidning 2012-10-23. <http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2012/10/23/ska-utreda-lararnas-pappersarbete>

¹³ *Ge lärarna administrativt stöd*. 2011-10-31. <http://www.suntliv.nu/Amnen/Psykosocial-arbetsmiljo/Artiklar-om-psykosocial-arbetsmiljo/Mer-administration-tar-tid-for-larare/>

uppgiften kräver. Genom att till exempel minska lärares arbete med att formellt dokumentera elevers kunskapsutveckling kan mer tid frigöras för undervisningen. Det kan också möjliggöra att den uppföljning och dokumentation av elevernas kunskapsutveckling som blir kvar att göra för lärarna får en högre kvalitet. Att frigöra mer tid för undervisningen, både planering, genomförande och efterarbete, samt att höja kvaliteten i lärares uppföljning och dokumentation av elevers kunskapsutveckling är, enligt arbetsgruppen, själva syftet med uppdraget.

2.3 Omfattningen av lärares arbetsuppgifter

I det här avsnittet ges en bild av omfattningen av lärares arbetsuppgifter utifrån olika studier och rapporter. Texterna avser inte att ge heltäckande referat eller sammanfattningar av studierna och rapporterna, utan arbetsgruppen har gjort ett urval utifrån uppdraget. De eventuella slutsatser som dras i studierna och rapporterna står författaren för, och arbetsgruppen har inte värderat slutsatserna.

2.3.1 Studie från Arbetsmiljöverket och Statistiska centralbyrån

Statistiska centralbyrån genomförde år 2011 en arbetsmiljöundersökning på uppdrag av Arbetsmiljöverket.¹⁴ En fråga i undersökningen var om de tillfrågade upplevde att deras arbetsbelastning hade ökat eller minskat de senaste fem åren. 46 procent av de tillfrågade upplevde att arbetsbelastningen hade ökat.

Utifrån denna generella statistik bad arbetsmiljötidningen Du&jobbet Statistiska centralbyrån ta fram specifik statistik för

¹⁴ Arbetsmiljöverket och Statistiska centralbyrån (2012). *Arbetsmiljön 2011*. Arbetsmiljöstatistik. Rapport 2012:4.

olika branscher.¹⁵ Det visade sig att lärare är den yrkesgrupp som upplever att deras arbetsbelastning har ökat mest. 84 procent av grundskollärarna, 77 procent av förskollärarna och fritidspedagogerna samt 72 procent av gymnasielärarna upplevde en ökad arbetsbörda. Dessa tre lärarkategorier toppade statistiken följda av barnmorskor och sjuksköterskor med särskild kompetens (64 procent).

2.3.2 Studie från Arbets- och miljömedicin i Lund

Arbets- och miljömedicin vid Universitetssjukhuset i Lund har under många år undersökt olika yrkesgrupper med avseende på fysisk och psykosocial arbetsbelastning. År 2012 publicerades en studie som bland annat omfattade lärare inom grundskolan.¹⁶ Lärare ansågs ha ett fysiskt relativt lätt arbete men en krävande psykosocial arbetsmiljö. Studien omfattade lärare på fyra skolor i södra Sverige.

I studien framkom att en majoritet av lärarna tyckte att kontakten med eleverna och undervisningen var positiva faktorer i arbetet, liksom samarbetet med kollegorna. Över 80 procent angav dock att stress och för hög arbetsbelastning var negativa faktorer i arbetsmiljön. Drygt hälften ansåg att det var alldeles för mycket administration och dokumentation, med fler och fler arbetsuppgifter som lades på utan att något annat togs bort. Flera lärare menade att administrationen tog så mycket tid att undervisningen blev lidande och att kontakten med eleverna inte hanns med i den utsträckning de skulle vilja.

¹⁵ *Lärare har yrket där arbetsbördan ökat mest.* Artikel i arbetsmiljötidningen Du&jobbet. Nr 1, januari 2013. <http://www.duochjobbet.se/nyhet/larare-har-yrket-dar-arbetsbordan-okat-mest/>

¹⁶ Arbets- och miljömedicin i Lund (2012). *Betydelsen av fysiska och psykosociala riskfaktorer för sjukdom/besvär i muskler och leder – en prospektiv studie.* Rapport nr 14/2012.

2.3.3 Studier från Skolverket

2.3.3.1 Skolverkets nationella tidsstudie

I april 2013 publicerade Skolverket en rapport om grundskollärares tidsanvändning.¹⁷ Data till studien samlades in med hjälp av en så kallad tidsdagbok. I tidsdagboken fick ett urval grundskollärare ange hur de använder sin tid under ett slumpmässigt utvalt vardagsdygn. Totalt fyllde ungefär 3 600 lärare i tidsdagboken.

Tidsdagboken innehåller 22 fördefinierade aktiviteter, 20 som är arbetsrelaterade och två som inte är det. Lärarna i studien fick ange aktiviteter i tiominutersintervaller. Det var endast möjligt att ange en aktivitet per tiominutersintervall. De 20 arbetsrelaterade aktiviteterna är inordnade i tio kategorier. I tabellen nedan anges de tio kategorierna, vilka aktiviteter som ingår i dem och hur stor andel av grundskollärarens totala tid som i genomsnitt går åt till respektive kategori:

Kategori	Aktiviteter	Tidsåtgång
Planera undervisning	<ul style="list-style-type: none"> • Ensam planera all form av undervisning: allt från läxa, lektion, prov, temadag/idrottsdag till terminsplanering • Tillsammans med kollega/or planera all form av undervisning 	12 procent
Genomföra undervisning	<ul style="list-style-type: none"> • Undervisning utan kollega/or: lektion, klassråd, temadag, idrottsdag etc. (även prov, planering med elever, värdegrundssamtal i grupp etc.) • Undervisning med kollega/or • Småprat eller handledning med en 	34 procent

¹⁷ Skolverket (2013). *Lärares yrkesvardag – En nationell kartläggning av grundskollärares tidsanvändning*. Rapport 385.

	eller ett par elever om undervisning: utanför lektionstid prata om läxor, omprov etc. (även med elevs förälder)	
Bedömning och dokumentation av elevers utveckling	<ul style="list-style-type: none"> • Rättning och bedömning: av skriftliga och muntliga elevarbeten • Ensam analysera och dokumentera elevers utveckling: omdömen, betyg, IUP, åtgärdsprogram, jämföra bedömningar etc. • Tillsammans med kollega/or analysera och dokumentera elevers utveckling 	11 procent
Återkoppling av kunskapsutveckling till elever eller föräldrar	<ul style="list-style-type: none"> • Återkoppling av kunskapsutveckling till elever eller föräldrar: utvecklingssamtal, betygssamtal, samtal om åtgärdsprogram etc. (även via e-post eller telefon) 	3 procent
Omsorg och ordning	<ul style="list-style-type: none"> • Skapa arbetsro: tysta ner, släppa in och ut elever, samla gruppen, kontrollera närvaro, övervaka elever vid ombyte • Omsorg och skapa ordning utanför klassrummet: trösta, rastvakt, pedagogiska luncher, utflykter (inklusive kontakt om ordning/omsorg/frånvaro med föräldrar och kollegor) 	9 procent
Administrativt och praktiskt kringarbete	<ul style="list-style-type: none"> • Praktiska sysslor: plocka fram arbetsmaterial, iordningställa lokaler, fixa datorer, kopiera material, etc. 	13 procent

	<ul style="list-style-type: none"> • Administrera: elevfrånvaro, ledighetsansökningar, nationella prov, klasskassor, kontakter med sociala myndigheter etc. • Information till hela föräldragruppen: föräldramöte, skriva veckobrev, lägga ut information på skolans hemsida, öppet hus etc. (även planera och följa upp detta) 	
Reflektion och kompetensutveckling	<ul style="list-style-type: none"> • Ensam reflektera kring undervisning och läraruppdraget: allt från att summera erfarenheter från en lektion, auskultera, sätta sig in i undervisningsmetoder – forskning och reformer, till att få idéer från TV, museer, internet etc. • Tillsammans med kollega/or reflektera kring undervisning och läraruppdraget: • Delta i organiserad kompetensutveckling och fortbildning: Delta i yrkesrelevanta föredrag, kurser, lärarlyftet, seminarier, nätverksmöten etc. (även egna studier på universitet/högskola) 	7 procent
Återhämtning	<ul style="list-style-type: none"> • Återhämtning under arbetsdagen: fikapaus, vila, lunch utan elever etc. 	5 procent
Förflyttningar	<ul style="list-style-type: none"> • Förflyttningar till, från och mellan platser utan elever under skoltid: promenad till annan skolbyggnad, bibliotek, simhall etc. 	1 procent

Övriga arbetsrelaterade aktiviteter som inte fångas av aktiviteterna ovan	<ul style="list-style-type: none"> • Övriga aktiviteter: Delta i arbetsplatsmöten, marknadsföringsarbete, likabehandlingsarbete, fackligt arbete, lönesamtal etc. 	6 procent
---	--	-----------

Att genomföra undervisning är den kategori som störst andel av tiden går åt till. Därefter är det kategorierna administrativt och praktiskt kringarbete, att planera undervisning, bedömning och dokumentation av elevers utveckling samt omsorg och ordning som är mest framträdande. Dessa fyra kategorier upptar vardera ungefär 10 procent av lärares arbetstid. Därefter följer i ordning reflektion och kompetensutveckling, övriga arbetsrelaterade aktiviteter, återhämtning, återkoppling av kunskapsutveckling till elever eller föräldrar samt förflyttningar.

I studien har Skolverket omvandlat den andelsmässiga fördelningen mellan kategorierna till timmar och minuter för de grundskollärare som arbetar heltid. Omvandlingen visar att en genomsnittlig grundskollärare ägnar 9 timmar och 40 minuter per dag till de arbetsrelaterade aktiviteterna. Det motsvarar en arbetstid på drygt 48 timmar per arbetsvecka. I denna tid är inte tiden till helgarbete inräknad. De flesta grundskollärare rapporterar att de arbetar ytterligare en till två timmar på helgen.

Lärarna i studien fick också ange på vilken plats deras arbete utfördes. Platsangivelserna visade att läraryrket i hög grad är knutet till skolan och att huvuddelen av alla ovanstående kategorier utförs i skolan. Arbetet med att genomföra undervisning är särskilt tydligt knutet till skolan. Hemmet är dock också en viktig arbetsplats för grundskollärare. Det finns några arbetsuppgifter som i förhållandevis stor utsträckning görs i hemmet. Det rör sig om tid till att planera undervisning, bedömning och dokumentation av elevers utveckling samt reflektion och kompetensutveckling.

Rapporten lyfter även fram grundskollärares uppfattningar om sin tidsanvändning. Det framkommer att administration och

dokumentation är den typ av arbetsuppgift som flest lärare anser tar för mycket tid i anspråk. Lärarna gör ofta inte skillnad på olika typer av administrativa arbetsuppgifter, respektive olika slags dokumentation. Det går sällan att utläsa om det är dokumentation av elevens utveckling, eller administrativa arbetsuppgifter som ledighetsansökningar och elevfrånvaro som tar för mycket tid. Grundskollärarna tycker i första hand att de använder för lite tid till att planera undervisningen, genomföra den samt till att reflektera kring undervisningen och läraruppdraget.

2.3.3.2 Den nationella utvärderingen 2003

Skolverket presenterade år 2006 en fördjupande utvärdering utifrån den nationella utvärderingen av grundskolans årskurs 9 som gjordes år 2003.¹⁸ I den fördjupande utvärderingen analyserades bland annat olika aspekter av lärarnas arbetssituation och deras förutsättningar att utföra sitt uppdrag.

Den samlade bilden som lärarna gav av sin arbetssituation innebar en tydlig ökning av arbetsinnehållet. Arbetsbördan och ansvaret i läraryrket upplevdes ha ökat. Detta ansågs vara en huvudtendens i utvärderingen.

De lärare i utvärderingen som hade varit verksamma i fem år eller längre fick beskriva om och i så fall hur de upplevde att skolverksamheten förändrats. För de flesta frågeställningar som rör utvecklingen i skolverksamheten angav ungefär hälften av lärarna ett oförändrat tillstånd under de senaste fem åren. Övriga lärare angav i högre grad en kvantitativ ökning än en minskning av innehållet i lärararbetet. De arbetsuppgifter som fler lärare angav hade ökat var bland annat sådana som hade en mer social tonvikt, till exempel föräldrakontakter, ogiltig frånvaro och problem med våld, mobbning och rasism. Bland de mer

¹⁸ Skolverket (2006). *Lusten och möjligheten: om lärarens betydelse, arbetssituation och förutsättningar*. Fördjupande utvärdering utifrån den nationella utvärderingen 2003 av grundskolans årskurs 9.

pedagogiskt inriktade arbetsvillkoren märktes den ökande möjligheten att i undervisningen utgå från elevens individuella behov samt en starkt ökande andel elever i behov av särskilt stöd och insatser för dessa elever. Av de organisatoriska delarna hade arbetslagsmöten och gemensamma konferenser ökat mycket markant. De arbetsuppgifter som enligt flest lärare hade minskat var samverkan mellan ämneskollegor, möjligheterna till kompetensutveckling och kontakter med verksamheter utanför skolan. Dessutom hade användningen av läroböcker minskat.

Trenden med en ökning av arbetsuppgifterna, och en minskning av vissa pedagogiskt bärande delar i verksamheten, sätter, enligt Skolverket, fokus på organisation och prioritering av tillgänglig lärartid. Resultaten fokuserar således både på läraruppgiftens innehåll och på de tidsmässiga ramar som står – eller bör stå – till förfogande för utförandet av läraruppgiften.

2.3.4 Studier från Lärarförbundet

I februari 2013 presenterade Lärarförbundet en rapport om lärares arbetsbelastning.¹⁹ Lärarförbundet har bland annat undersökt hur en lärares arbetsvecka ser ut. Resultaten för en genomsnittlig grundskollärare presenteras i tabellen nedan:

Arbetsuppgift	Tidsåtgång
<i>Undervisning</i> i elevgrupp inklusive klassråd och liknande. Även andra elevkontakter som vägledande elevsamtal och mentorstid räknas här, liksom att vikariera för frånvarande kollegor.	21 timmar, 10 min
<i>Rastvärd/matsalsvärd/vakt</i> eller motsvarande.	1 timme, 50 min
<i>Elevhälsoarbete</i> inklusive arbete kring åtgärdsprogram, utredningar, möten, samt kontakter med elever, föräldrar och elevhälsopersonal.	1 timme, 45 min
<i>Övriga möten med personal</i> som inte avser	3 timmar, 10 min

¹⁹ Lärarförbundet (2013). *Låt lärare vara lärare. Perspektiv på läraryrket – Arbetsbelastning*.

planering/efterarbete av egna lektioner.	
<i>Elevers frånvaro/ledighet</i> inklusive att följa upp och dokumentera frånvaro/ledighet samt att kontakta elever och föräldrar.	50 min
<i>Övriga föräldrakontakter</i> som exempelvis loggböcker, veckobrev, lärarbloggar, föräldramöten och telefonsamtal.	1 timme, 10 min
<i>Spilltid</i> – tid för förflyttningar samt övrigt icke-kvalificerande arbete, exempelvis att ordna med inventarier och apparater.	4 timmar, 40 min
Totalt	34 timmar, 35 min

En vanlig undervisningsvecka är den genomsnittliga grundskolläraren in-tecknad cirka 35 timmar av de arbetsuppgifter som finns i tabellen. Det är tid som läraren inte kan ägna åt att planera och efterarbete sina lektioner. Ovanpå dessa 35 timmar kommer andra arbetsuppgifter som i princip ska slutföras under en begränsad tid, oftast inom några veckor. Hit hör skriftliga individuella utvecklingsplaner, utvecklingssamtal, nationella prov och betygsättning. Det blir, enligt Lärarförbundet, betydande pålagor.

Lärarförbundet har i rapporten ställt frågan vad som händer med själva kärnan i läraruppdraget, undervisningen, när arbetsbördan ökar. Undersökningen bland grundskollärarna visade att planering och efterarbete av lektioner fick stryka på foten. Lärarna i studien ägnade i genomsnitt knappt fem timmar i veckan till planering. Det innebär cirka en kvart per lektionstimme. Nästan 90 procent av lärarna anger att de inte alls hinner med eller har svårt att hinna med att planera och efterarbete sina lektioner som de skulle vilja.

I rapporten konstaterar Lärarförbundet att lärarnas arbetsbelastning har ökat de senaste åren. När Lärarförbundet har frågat lärare om deras arbetsbörda svarar åtta av tio att den har ökat bara de senaste tolv månaderna. Många arbetsuppgifter har tillkommit sedan 1990-talet, till exempel utvecklingssamtal,

skriftliga individuella utvecklingsplaner, elevvård med skriftliga åtgärdsprogram och utredningar samt frånvarohantering. Tidigare hade lärarna mer tid att ägna åt att förbereda och efterarbeta lektioner.

Läraryrket gjorde år 2008 en studie av lärares arbetstid.²⁰ Studien visade att en majoritet av grundskol- och gymnasielärarna bedömde att de hade arbetsuppgifter som borde kunna delegeras till andra personalkategorier. Dessa lärare fick frågan om vilka arbetsuppgifter som borde kunna delegeras och där var administrativa uppgifter överrepresenterade. I administrativa uppgifter ingick bland annat vikarieanskaffning, ekonomiansvar, datatekniskt ansvar, beställningsansvar och schemalägningsansvar.

2.3.5 Studier från Lärarnas Riksförbund

År 2012 publicerade Lärarnas Riksförbund en rapport²¹ som bland annat visade att många lärare i grund- och gymnasieskolan under de senaste åren har fått allt mindre tid för skolans kärnverksamhet – undervisningen. Lärarna undervisar visserligen mer, men den ökade undervisningen ger inte varje elev mer lärartid, utan innebär att läraren i stället får fler elever att undervisa. Enligt rapporten har lärarna också fått ett ökat antal arbetsuppgifter att utföra utan att mer tid har tillförts. Bland annat nämns att arbetet med skriftliga individuella utvecklingsplaner och nationella prov samt utredningar kring stöd och upprättande av åtgärdsprogram tar en betydande del av arbetstiden i anspråk. Lärarnas Riksförbund anser att en utvärdering behöver ske av den administration som har pålagts lärarna, till exempel riskbedömningar, incidentrapporter, skriftliga individuella utvecklingsplaner och åtgärdsprogram.

²⁰ Läraryrket (2008). *Arbetstid i fokus 2008 – lärares perspektiv på sin arbetstid*.

²¹ Lärarnas Riksförbund (2012). *Effekterna av en dåligt organiserad skola*.

I Lärarnas Riksförbunds arbetsmiljöundersökning år 2011²² uppgav nio av tio lärare att de administrativa uppgifterna har ökat de senaste fem åren. Det var den klart tydligaste förändringen av arbetet som lärarna uppgav. Lärarna fick också besvara frågan om hur deras arbetssituation förändrats under de senaste tolv månaderna. Drygt en av tre lärare upplevde att arbetssituationen hade försämrats. Denna grupp lyfte bland annat fram fler administrativa uppgifter som en del av försämringen. Ungefär 60 procent av lärarna i arbetsmiljöundersökningen menade att de inom sin arbetstid inte hinner ta hand om de administrativa uppgifterna.

Lärarnas Riksförbund initierade år 2010²³ intervjuer med drygt 1 000 grundskollärare om tre av de reformer²⁴ som genomförts sedan alliansregeringen tillträdde efter valet 2006. Intervjuerna visade att reformerna har ett brett stöd hos lärarna. Lärarna tror att reformerna kommer att bidra till en bättre resultatutveckling och underlätta för eleverna att nå målen för undervisningen. Samtidigt visade intervjuerna att lärarna måste lägga ner mer tid för att genomföra reformerna. Denna extra tidsåtgång har inte medfört att andra arbetsuppgifter har tagits bort.

I sin arbetsmiljöundersökning år 2002²⁵ konstaterar Lärarnas Riksförbund att lärare arbetar mycket med administrativa arbetsuppgifter. Lärarna i undersökningen fick klassa sina arbetsuppgifter som positiva eller negativa. Arbetet med eleverna var den i särklass mest positiva arbetsuppgiften. Det som angavs som negativt var bland annat att gå in i andras professioner och andras roller, att delta i ineffektiva konferenssystem och påtvingade utvecklingsarbeten samt att utföra administrativt arbete. På frågan om arbetsuppgifter som skulle kunna tas om hand på annat sätt svarade lärarna att andra professioners

²² Lärarnas Riksförbund (2011). *Arbetsmiljöundersökning 2011*.

²³ Lärarnas Riksförbund (2010). *Låt inte lärarna betala reformerna!*

²⁴ Införandet av omdömen i de skriftliga individuella utvecklingsplanerna, nationella prov i årskurs 3 samt nationella prov i NO-ämnena i årskurs 9.

²⁵ Lärarnas Riksförbund (2002). *Hur har lärare och studie- och yrkesvägledare det på jobbet – och hur skulle de vilja ha det? Arbetsmiljöundersökning mars 2002*.

arbetsuppgifter, administrativa arbetsuppgifter och vikariat skulle kunna avlastas dem. I viss utsträckning skulle också provrättning och kopiering kunna utföras av andra. Vidare menade lärarna att arbetsuppgifter som utvecklingssamtal och frånvarorapportering förutsätter utvecklade, effektiva rutiner.

2.3.6 Studie från Sveriges Kommuner och Landsting

Sveriges Kommuner och Landsting driver tillsammans med Stockholms kommun projektet PRIO – Planering, Resultat, Initiativ och Organisation. Under våren 2012 genomfördes projektet på två pilotskolor, en F-6-skola och en F-9-skola. Några av resultaten från pilotskolorna redovisades i rapporten *Skola i världsklass*.²⁶ För att få en gemensam bild av skolornas styrkor och utvecklingsområden genomförde Sveriges Kommuner och Landsting först en kartläggning. En del i kartläggningen var att lärarna fick studera hur de använder sin arbetstid.

Lärarnas arbetstid delades in i tre områden: undervisning, schemalagda möten samt övrig arbetsplatsförlagd tid och förtroendearbetstid. I den övriga tiden ingick administration, elevvård och elevkontakter, fortbildning, planering, uppföljning samt övrigt. I övrigt ingick bland annat föräldrakontakter, att plocka undan efter lektioner, raster, samtal med andra lärare, kopiering och närvaroregistrering. Så här fördelade sig lärarnas arbetstid (45 timmar) mellan de tre områdena. Utöver de två pilotskolorna i Sveriges Kommuner och Landstings rapport redovisas ytterligare två skolor i Stockholms kommun.²⁷

²⁶ Sveriges Kommuner och Landsting (2012). *Skola i världsklass – de första resultaten från PRIO-projektet*.

²⁷ Fördelningen av lärarnas arbetstid baseras på material från Stockholms kommun. Siffrorna som presenteras finns angivna i det materialet och inte i Sveriges Kommuner och Landstings rapport *Skola i världsklass*.

	Undervisning	Schemalagda möten	Övrig tid
Skola 1	13 timmar	8 timmar	24 timmar
Skola 2	16 timmar	3 timmar	26 timmar
Skola 3	17 timmar	3 timmar	25 timmar
Skola 4	16 timmar	4 timmar	25 timmar

Som man kan se av tabellen ovan skiljer skola 1 ut sig när det gäller tiden för undervisning och schemalagda möten. I övrigt stämmer tidsredovisningen väl överens mellan de fyra skolorna. Om man tittar på den övriga tiden fördelar den sig så här mellan skolorna:

	Adm.	Elev	Fortbildn.	Planering	Uppföljn.	Övrigt
Skola 1	1,5 tim.	3 tim.	1,7 tim.	6,7 tim.	4 tim.	6,7 tim.
Skola 2	2 tim.	3 tim.	2 tim.	7 tim.	5 tim.	7 tim.
Skola 3	1,4 tim.	3,5 tim.	2,9 tim.	9,3 tim.	2,4 tim.	5,1 tim.
Skola 4	2 tim.	3 tim.	0,6 tim.	6,9 tim.	4,7 tim.	7,6 tim.

De slutsatser Sveriges Kommuner och Landsting drog i sin rapport var att effektiva mötesrutiner ofta saknades, att lärarna ägnade liten tid åt gemensam undervisningsplanering samt att det knappast förekom någon coaching mellan lärare och från rektor till lärare.

2.3.7 Gemensam fältstudie – Sveriges Kommuner och Landsting, Lärarförbundet samt Lärarnas Riksförbund

Lärarnas Riksförbund, Lärarförbundet och Sveriges Kommuner och Landsting formerade våren 2008 en arbetsgrupp för att diskutera lärares arbetstider. En del i arbetet var att de tre organisationerna gemensamt gjorde besök i fem kommuner.

Efter besöken identifierade arbetsgruppen nio nyckelområden som preciserade problembilden med lärares arbetstider.²⁸

Ett av nyckelområdena var att lärares arbetsuppgifter har blivit fler. Exempel på sådana arbetsuppgifter var skriftliga individuella utvecklingsplaner, Försäkringskassans sjukfrånvarohantering och administrativa uppgifter som tillkommit när administrativt stöd hade försvunnit. Kraven på måluppföljning angavs ha ökat, vilket var bra men också tidskrävande.

2.3.8 Studier från Svenskt Näringsliv

Svenskt Näringsliv genomförde år 2009 och år 2006 två studier om hur skolans resurser används.²⁹ I dessa undersöktes bland annat lärares tidsanvändning på sex grundskolor. Lärarnas tid delades upp i ett antal aktiviteter:

1. Huvudaktivitet eller att genomföra lärande.
2. Förutsättningar för huvudaktivitet, till exempel att förbereda lärande, praktiskt plock före och efter lärande, att följa upp lärande, kompetensutveckling, att informera elever och föräldrar, frånvarokontroll samt att arbeta med elevvård.
3. Övriga aktiviteter, till exempel att arbeta fackligt, att arbeta med friskvård, att ordna praktikplatser samt att hålla lokaler i skick.

Den tid som läggs på huvudaktiviteten att genomföra lärande skiljer sig åt mellan de sex undersökta skolorna. På den skola där mest tid läggs ner på att genomföra lärande är andelen 42 procent, och på den skola där minst tid läggs ner är andelen 28 procent. Minst 60 procent av tiden går alltså till annat än att

²⁸ Sveriges Kommuner och Landsting, Lärarförbundet och Lärarnas Riksförbund (2008). *Gemensam fältstudie*.

²⁹ Svenskt Näringsliv (2009). *Hur används skolans resurser?, del 2*. Svenskt Näringsliv (2006). *Hur används skolans resurser?, del 1*.

genomföra lärande. Svenskt Näringsliv illustrerar det med att det går åt över 1,5 timmar av förutsättningar för lärande, inkluderande bland annat förberedelser, efterarbete och kompetensutveckling, för att genomföra lärande en timme.

Svenskt Näringsliv menar att för att öka tiden för lärande synes en angelägen uppgift vara att hitta vägar för att renodla lärarnas uppdrag. Här anser man att det kan finnas skäl att överväga i vilken utsträckning andra kompetenser än lärarnas ska användas för arbetsuppgifter som lärarna i dag utför. Dessutom tycker Svenskt Näringsliv att behovet av effektiva stödprodukter, till exempel it-stöd, är en fråga för vidare analys.

2.3.9 Studie från Sydsvenska Industri- och Handelskammaren

Handelskammaren genomförde år 2012 en undersökning bland 503 lärare i gymnasieskolan för att ta reda på hur det står till med deras jobb, karriärer och löner.³⁰ Undersökningen visade att tre fjärdedelar av lärarna ägnar som mest 20 timmar varje vecka åt undervisning. Knappt fyra av tio lärare säger att de ägnar som mest 20 timmar sammanlagt åt planeringsarbete och undervisning varje vecka. I rapporten konstaterar man att undervisning förstås inte är lärarnas enda arbetsuppgift, men frågar sig vad resten av tiden går till.

Den arbetsuppgift utanför undervisningen som upptar mest tid för störst andel av lärarna är administration, inklusive rättande av prov. Nästan åtta av tio lärare, 79 procent, uppger att de lägger mer än fem timmar varje vecka på administration. Drygt var femte lärare, 23 procent, säger att de ägnar mellan 11 och 20 timmar varje vecka åt administrativa arbetsuppgifter. Mer än var tionde lärare ägnar mellan sex och tio timmar varje arbetsvecka åt arbetsuppgifter som inte alls har med undervisningen att göra, till exempel rastvakt.

³⁰ Sydsvenska Industri- och Handelskammaren (2012). *Stoltbet och misströstan – Hur lärarjobben kom på villovägar*.

2.3.10 Studie från Stockholms kommun

Stadsrevisionen i Stockholms kommun publicerade år 2007 en rapport om hur lärare i grundskolans årskurser 7–9 använder sin arbetstid.³¹ I rapporten delades lärares arbetstid in i kategorierna tid med elev, tid för skola, förtroendearbetstid samt övrig tid. I kategorin tid med elev ingick bland annat lektioner och annan undervisning, rast- och lunchtillsyn, åtgärdsprogram och mentorstid. I genomsnitt använde lärarna 40 procent av sin arbetstid till denna kategori. Tid för skola omfattade bland annat för- och efterarbete förknippat med lektioner, arbetslagsplanering, administration, kompetensutveckling, handledning av studenter samt rast och paus. Även denna kategori låg på i snitt 40 procent av lärarnas arbetstid. Förtroendearbetstiden, som bland annat inkluderade för- och efterarbete, egen utveckling samt elev- och föräldrakontakter, upptog knappt 14 procent. Resterande tid (cirka 6 procent) redovisades som övrig tid. Stadsrevisionen konstaterade, i likhet med Svenskt Näringsliv, att det i snitt behövs en och en halv timme av olika förutsättningar (tid för skola, förtroendearbetstid och övrig tid) för att producera en timmes tid med eleverna.

I de 40 procent av arbetstiden som lärarna använde tillsammans med eleverna ingick i genomsnitt undervisning med 31 procent. Studien visade att tiden till för- och efterarbete varierade en hel del mellan de medverkande skolorna. I snitt använde lärarna 27 procent av sin arbetstid till för- och efterarbete (både inom ramen för reglerad arbetstid och inom ramen för förtroendearbetstid). Det innebär att varje undervisningstimme kräver nästan lika mycket tid i för- och efterarbete.

³¹ Stockholms kommuns stadsrevision (2007). *Så använder lärarna sin arbetstid enligt tidmätning under två veckor i november 2006*. Revisionsrapport. Dnr 420/82-07.

2.3.11 Studie från Haninge kommun

Haninge kommun gjorde år 2012 en undersökning³² av hur lärarna i grundskolan upplever sin arbetssituation och av vad som påverkar deras arbete och deras möjlighet att disponera sin arbetstid. En viktig del i undersökningen var att titta på balansen mellan lärarens tid tillsammans med sina elever (elevtid) och den tid för administration som regelverket kräver (administrativ tid).

Undersökningen visade att lärarna samstämmigt upplevde att arbetsbördan successivt har ökat under de senaste åren. Det var framför allt den ökande administrationen och kraven på att dokumentera, som gjorde att arbetsmängden upplevdes som större. Flera lärare vittnade om perioder med hård arbetsbelastning, till exempel tidsperioden kring utvecklingssamtal, nationella prov, omdömesskrivning och betygsättning.

För lärare som har elever i behov av särskilt stöd ökar administrationen bland annat när det gäller föräldrakontakter, arbetet med åtgärdsprogram, dokumentation av uppföljningssamtal och utredningar. I takt med neddragningar av personalgrupper som elevassistenter, kuratorer och psykologer läggs allt fler av dessa arbetsuppgifter på lärarna, som i regel inte har full kompetens för att utföra uppgifterna.

Skolledarna upplevde, liksom lärarna, att administration och krav på dokumentation har ökat. Utöver de nationella kraven menade de att det finns många lokala krav inom kommunen från politiker och tjänstemän. Det, i kombination med krav från statlig nivå med styrdokument, krav från de närmaste cheferna och krav från föräldrar och elever, blir ganska tungt. Skolledarna ansåg också att det är viktigt med centralt stöd, till exempel när det gäller praktisk hantering av skriftliga individuella utvecklingsplaner.

³² Haninge kommun (2013). *Lärares arbete – En bild av lärares arbetssituation och tidsanvändning sett utifrån ett antal lärares vardag inom den kommunala grundskolan i Haninge kommun.*

I undersökningen ställdes frågan om vad som egentligen har tillkommit när det handlar om den upplevda ökningen av administrativa arbetsuppgifter. Det som togs upp var bland annat skriftliga individuella utvecklingsplaner, lokal pedagogisk planering, arbetet med nationella prov, åtgärdsprogram och frånvarorapportering.

Vissa lärare ansåg att arbetet med de omdömen som ska ingå i den skriftliga individuella utvecklingsplanen är den allra tyngsta administrativa uppgiften. Lärarna i undersökningen uppgav att det tar ungefär 15 minuter att skriva ett omdöme för en elev i ett ämne. Att skriftliga individuella utvecklingsplaner ligger kvar som ett krav i skollagen för årskurs 6 och uppåt, trots att det har införts betyg i årskurs 6, ifrågasattes av flera av lärarna.

Haninge kommun gjorde en uppskattning av tidsanvändningen hos lärarna. Den visade att ungefär två femtedelar av arbetstiden upptogs av elevtid i grupp, dvs. huvudsakligen lektionstid. En femtedel av tiden upptogs av administration³³, en femtedel av för- och efterarbete samt en femtedel av sociala kontakter och samordning inom skolan.

2.3.12 Studie från Jönköpings kommun

Jönköpings kommun genomförde år 2013 en undersökning av lärares arbetssituation.³⁴ I undersökningen ingick tio enheter från förskola till gymnasieskola. Deltagarna fick inventera vilka arbetsuppgifter de har att utföra inom sin arbetstid. Dessutom fördes diskussioner på enheterna utifrån inventeringarna.

Resultaten av lärarnas uppskattningar av hur de använder sin arbetstid grupperades i ett antal områden:

³³ I administration ingick bland annat att formulera skriftliga individuella utvecklingsplaner, betygsätta, upprätta lokala pedagogiska planeringar, göra pedagogiska kartläggningar, arbeta med åtgärdsprogram och rapportera nationella prov.

³⁴ Jönköpings kommun (2013). *Låt lärare vara lärare och skola vara skola – En utredning om lärares arbetssituation i Jönköpings kommun läsåret 2012/13*. Jönköpings kommun. Stadskontoret. Cristina Robertson.

1. Undervisning eller pedagogisk verksamhet med barn eller elever, inklusive bland annat planering och annat för- och efterarbete.
2. Pedagogisk dokumentation, bedömning och betyg, inklusive bland annat skriftliga individuella utvecklingsplaner, nationella prov och rättningsarbete.
3. Stöd till barn eller elever, inklusive bland annat åtgärdsprogram.
4. Omsorg, tillsyn och lokalvård, inklusive bland annat rastvakt, matvakt, städning och arbete mot kränkande behandling.
5. Möten, kommunikation med barn och elever samt kontakter med vårdnadshavare, inklusive bland annat mentorskap, utvecklingsamtal, föräldramöten, spontana samtal och telefonkontakter.
6. Läraradministration, inklusive bland annat frånvarohantering, ledighetsansökningar, mejlhantering, schemaläggning, inköp och beställningar.
7. Möten internt och externt, inklusive bland annat arbetslagsmöten, ämnesmöten, konferenser, arbetsplatsträffar och deltagande i olika grupper.
8. Vikariat och att täcka upp för varandra.
9. Att hålla sig à jour, kompetensutveckling och utvärdering, inklusive bland annat reformkännedom och pedagogisk litteratur.

Fördelningen av lärarnas arbetstid utifrån de olika områdena skiljde sig åt mellan enskilda lärare. Det fanns också skillnader mellan skolenheter och mellan olika lärarkategorier. Som exempel kan nämnas att lärarna på en lågstadieskola uppgav att de undervisar 22–24 timmar per vecka, och lärarna på en annan 17 timmar per vecka. Mellanstadielärare undervisar, enligt undersökningen, cirka 20 timmar per vecka, högstadielärare cirka 18 timmar och gymnasielärare mellan 13 och 20 timmar.

Gemensamt för alla lärarkategorier var, enligt undersökningen, att lärarna ser sitt pedagogiska arbete med eleverna och sin undervisning som ett värdefullt och viktigt

arbete. Behov uttrycktes dock av mer tid för planering, jämförelser, uppföljning och utvärdering, både enskilt och tillsammans med andra.

De lärare som arbetade med bedömning och betygsättning ansåg att det är ett viktigt men krävande arbete. Mycket tid och kraft gick också åt till att ge elever olika typer av stödinsatser i form av extraundervisning, särskilt på de skolor där det fanns många elever som av olika anledningar riskerade att inte nå de kunskapskrav som minst ska uppnås. Dessutom ansåg lärarna i undersökningen att arbetet med skriftliga individuella utvecklingsplaner och andra dokumentationskrav var tidsödande. Effekterna av arbetet var små. Föräldrarna verkade sällan läsa allt som stod om deras barn i dessa dokument och de hade små möjligheter att förstå orden och innebörden i dokumenten.

2.3.13 Andra studier

2.3.13.1 Lisa Asp-Onsjö 2011

Lisa Asp-Onsjö konstaterar i en artikel³⁵ att dokumentation kring elever är ett centralt inslag i dagens skola och en viktig del av skolans vardag. Flera samhällsområden, bland andra hälso- och sjukvård, polisverksamhet och socialt arbete, visar en upptagenhet av dokument och dokumentation. Allt mer tid har kommit att tas från det relationsorienterade arbetet till förmån för olika former av dokumentation. Det tycks som om kravet på dokumentation och kvalitetssäkring tar allt mer tid i anspråk och att den tid detta kräver i vissa fall, paradoxalt nog, utgör ett hot mot medarbetarnas möjligheter att upprätthålla kvaliteten i deras arbete.

³⁵ Asp-Onsjö, Lisa (2011). *Dokumentation, styrning och kontroll i den svenska skolan*. Artikel.

2.3.13.2 Karolina Parding 2010

I en artikel³⁶ presenterar Karolina Parding en del av de resultat som hon har visat genom en fallstudie på en gymnasieskola. Lärarna i fallstudien upplevde att deras arbetsuppgifter har blivit fler och fler, utan att mer resurser i form av tid har tillkommit, dvs. en intensifiering av arbetet. Ett exempel på förändrat innehåll i arbetet är administrativa arbetsuppgifter, till exempel att föra in elevfrånvaro i datasystem och liknande.

De tillkomna arbetsuppgifterna identifierades inte av lärarna som lärarjobb i dess rena bemärkelse, dvs. de är inte undervisningsrelaterade. Trots att fler arbetsuppgifter har lagts på lärarna ansåg de att tiden till förfogande inte har ändrats. Om man har ”för mycket att göra” handlar man på rutin och har inte möjlighet att tänka kreativt och pröva nya idéer, menade en av de intervjuade lärarna.

Upplevelsen av att ha fler arbetsuppgifter, som dessutom ligger utanför kärnverksamheten, inom samma tidsramar som tidigare, medför en upplevelse av att det blir mindre tid till kärnverksamheten. De förändrade och ökade arbetsuppgifterna upplevs alltså handla om saker som inte tillhör kärnverksamheten, dvs. saker utöver undervisning och dess för- och efterarbete. De förändrade arbetsuppgifterna är inte initierade av eller uppskattade av lärarna själva, vilket kan tolkas som att lärarna är styrda i denna fråga och inte har handlingsutrymme att värja sig mot nya arbetsuppgifter.

2.3.13.3 Stefan Fölster, Anders Morin och Monica Renstig 2009

I rapporten *Den orättvisa skolan*³⁷ granskar författarna skolan och hur skolans resurser används. Författarna hänvisar till olika

³⁶ Parding, Karolina (2010). *Lärares arbetsvillkor – handlingsutrymme i tider av förändrad styrning*. Didaktisk Tidskrift. 19(2).

³⁷ Fölster, Stefan, Morin, Anders & Renstig, Monica (2009). *Den orättvisa skolan*.

studier och forskningsrapporter som visar att lärarnas tidsanvändning och tillgänglighet har stor betydelse för elevernas lärande och resultat. Forskare har visat att den tid som eleven ägnar åt lärande är den viktigaste inlärningsfaktorn i klassrummet. Ju fler möten som sker mellan lärare och elever, desto bättre blir elevernas kunskaper. Genom att variera tiden för varje elev efter elevens behov kan man få långt fler elever att nå en högre kunskapsnivå. Tid till lärande och lärares tillgänglighet för eleverna är således, enligt författarna, centralt för hur väl eleverna lär sig.

2.3.13.4 Eva Månsson 2002

Eva Månsson genomförde år 2002 en kartläggning av arbetsuppgifter och arbetsbelastning bland lärare i Lunds gymnasieskolor, inom den gymnasiala vuxenutbildningen och inom modersmålsundervisningen.³⁸ Kartläggningen visade att lärarna i genomsnitt hade en stor arbetsbörda och att den sammanlagda arbetsmängden var för stor. Veckoarbetstiden skattades av de flesta lärarna som högre än den förväntade (48,5 timmar i stället för 45,5).

³⁸ Månsson, Eva (2002). *Hinder och möjligheter för lärare i dagens skola – Ett underlag för arbetsutvärdering*. Arbetslivsinstitutet Syd.

Så här fördelade sig den genomsnittliga uppskattade veckotiden för olika arbetsmoment för heltidsanställda lärare:

Arbetsmoment	Veckotid i timmar (medianvärde)
Undervisning	16
Förarbete	10
Efterarbete	6,5
Provhantering	5
Mentorskap	1
Stöd eller handledning	1
Tillsyn	1
Administration	2
Samverkan	2
Ledningsuppgifter	2
Institutionsvård	1
Fackligt arbete	1
Totalt	48,5

Två tredjedelar av lärarna i kartläggningen beskrev mötet med eleverna som det mest meningsfulla i lärargärningen. Många lärare angav att de administrativa arbetsuppgifterna "ät upp" undervisningstiden. Man upplevde en snedfördelning mellan det pedagogiska arbetet och de administrativa arbetsuppgifterna. Kommentarer som gavs var bland annat att det administrativa arbetet tar för lång tid och inte är direkt kopplat till undervisningen. Administrativt arbete definierades som information, frånvaro, dokumentation och rekvisition av praktikplatser.

När det gäller dokumentation upplevde lärarna i kartläggningen att dokumentationen var som en pålaga och inte som ett arbetsredskap.

2.3.13.5 Annika Magnusson 2002

År 2002 gjorde Annika Magnusson en studie på en grundskola i Visby.³⁹ Studien visade att de deltagande lärarna deltog i en mängd olika aktiviteter under en arbetsdag utöver sin kärnuppgift att undervisa. Exempel på aktiviteter utöver undervisningen var dokumentation, elevvård, konferenser, hantering av material och iordningställande av lokaler, närvarorapportering, planering och rättning, rast- och matvakt, samtal med till exempel elever, föräldrar och kollegor samt arbete med åtgärdsprogram. Varje aktivitet klassificerades med lärarens upplevelse av aktiviteten i termer av stimulerande, frustrerande och neutral. Ungefär hälften av aktiviteterna upplevdes som neutrala, en fjärdedel som stimulerande och en fjärdedel som frustrerande. Som stimulerande aktiviteter nämndes exempelvis samtal och samarbete med kollegor samt samtal över lag. Frustrerande aktiviteter var bland annat avbrott, när man måste leta efter något eller någon, när man blir tvungen att städa efter andra, dvs. när egentligen ganska självklara rutinsaker inte fungerade.

Lärarna ansåg att ungefär 75 procent av de aktiviteter de utförde var lärarrelaterade. De aktiviteter som inte sågs som lärarrelaterade var till exempel rast- och matvakt, avbrott, att plocka fram och plocka ihop samt att städa efter andra.

Några av lärarna som deltog i studien blev intervjuade om resultaten. De upplevde sin arbetssituation som splittrad och menade att tiden för varje enskild aktivitet ofta var väldigt begränsad. Dessutom upplevde de att tidsfördelningen mellan olika aktiviteter ibland var felprioriterad. Samtidigt ansåg de att det var svårt att plocka bort någon aktivitet.

³⁹ Magnusson, Annika (2002). *Vad gör lärarna när de inte undervisar? En studie av den reglerade arbetstidens undervisningsfria del.*

3 Erfarenheter från referensgrupper och skolbesök

I det här avsnittet redovisas en sammanställning av det som har framkommit dels i kontakter med referensgrupper, dels vid de skolbesök arbetsgruppen har genomfört.

3.1 Erfarenheter från möten med referensgrupper

Arbetsgruppen har träffat tre referensgrupper: en med representanter för arbetsgivar- och arbetstagarorganisationer, en med representanter för skolmyndigheter och en med representanter för elev- och föräldraorganisationer. De arbetsgivar- och arbetstagarorganisationer som arbetsgruppen har träffat är: Almega, Friskolornas riksförbund, Lärarförbundet, Lärarnas Riksförbund, Sveriges Kommuner och Landsting samt Sveriges Skolledarförbund. Skolmyndigheterna är: Skolinspektionen, Skolverket, Skolväsendets överklagandenämnd och Specialpedagogiska skolmyndigheten. Sameskolstyrelsen inbjöds till möten, men hade inte möjlighet att delta. Elev- och föräldraorganisationerna är: Föräldraalliansen Sverige, Riksförbundet Hem och Skola, Sveriges elevkårer och Sveriges elevråd.

3.1.1 Lärares arbetsuppgifter i dag

Referensgrupperna anger att lärares arbete med dokumentation för analys och utveckling är tidskrävande. Samtidigt anger de att dokumentationen är viktig för elevernas rättssäkerhet, måluppfyllelse och information. Dokumentationen behövs för att följa upp elevernas utveckling och avgöra om de behöver stöd. Ur ett elevperspektiv är det viktigt att skolorna sköter sin dokumentation, annars kan det få allvarliga konsekvenser för enskilda elever. Särskilt viktig är dokumentationen för elever med funktionsnedsättningar och för elever i behov av särskilt stöd. Dessa elever behöver ett utökat lärarstöd med återkommande, täta återkopplingar. Dokumentationen är också viktig som en utvärdering och analys av lärarens eget arbete, enligt referensgrupperna.

Några av referensgrupperna har ställts inför att lärare i dag dokumenterar för säkerhets skull, för att "hålla ryggen fri", snarare än för att stödja elevernas utveckling och sitt eget arbete. Det ställs krav på dokumentation från flera håll, bland annat från myndigheter, arbetsgivare, elever och föräldrar. Vissa av referensgrupperna pekar på att såväl Skolinspektionens tillsyn och skolornas förberedelser inför tillsynen, som Skolverkets allmänna råd, kan ge ökade dokumentationskrav. Utöver nationella dokumentationskrav kan ytterligare krav ibland läggas till från huvudmannen och rektorn. Intentionerna är goda, men sammantaget blir det många krav från olika håll. Flera av referensgrupperna betonar vikten av att lärarna får fokusera på sin kärnuppgift: att undervisa.

3.1.2 Förändringen av lärares arbetsuppgifter över tid

Enligt flera av de referensgrupper som arbetsgruppen har träffat har lärares dokumentation ökat över tid. Några referensgrupper anser att kraven på att dokumentera har gått för långt. De menar att lärare har svårt att hinna med att planera så mycket som

undervisningen kräver. Lärarnas kärnuppgift – undervisningen – har nedprioriterats på grund av alltför många andra arbetsuppgifter. Andra referensgrupper anser att den dokumentation som utförs ibland är av bristande kvalitet. I stället för att ta bort dokumentationskraven bör man, enligt dessa grupper, diskutera hur kvaliteten på dokumentationen kan förbättras. Skolinspektionen granskar åtgärdsprogram, skriftliga individuella utvecklingsplaner och planer mot kränkande behandling. Sammantaget får uppskattningsvis 60 procent av de skolor som inspekteras kritik för dokumenten, enligt myndigheten.

Den nya skollagen har blivit tydligare när det gäller förväntningar på lärare, rektorer och huvudmän, och det leder till ökade dokumentationskrav. Vissa av referensgrupperna anger att det finns en del överlappningar i lagstiftningen som kan behövas ses över. Som exempel har de nämnt dokumentationsåtgärder som tillkom för att kompensera att betyg tidigare sattes först från årskurs 8. När betyg nu sätts från årskurs 6 behöver övriga bestämmelser ses över, till exempel bestämmelser om skriftliga individuella utvecklingsplaner.

Utöver en ny skollag har många andra förändringar genomförts. Den intensiva reformperiod som skolan är inne i nu bidrar, enligt referensgrupperna, till att arbetsbelastningen för lärare kan upplevas som extra tung.

Några av referensgrupperna har noterat att föräldrarnas krav på lärare har ökat. Referensgrupperna menar att vissa föräldrar ställer krav på detaljerade veckoredogörelser på individnivå och ständig kommunikation med läraren, även på kvällar och helger.

3.1.3 Arbetsuppgifter som kan avlastas lärare

Som tidigare nämnts anser flera av referensgrupperna att dokumentationen är viktig. Statliga skolmyndigheter, arbetsgivarorganisationer med flera menar att de skriftliga individuella utvecklingsplanerna, som utgör en del av

dokumentationen, har en stor betydelse för kvaliteten i undervisningen samt för att informera om var eleven befinner sig och hur eleven ska komma vidare i sin kunskapsutveckling. Enligt dessa referensgrupper är planerna viktiga både för elever som riskerar att inte nå de kunskapskrav som minst ska uppnås, och för elever som når dessa kunskapskrav och ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål.

Samtidigt som dokumentationen är viktig menar några av referensgrupperna att den behöver få en något mindre framträdande roll i framtiden, i syfte att frigöra tid för en förbättrad undervisning. Den dokumentation som läraren fortfarande ska utarbeta måste på ett tydligt sätt vara kopplad till undervisningen och gynna elevens utveckling.

När arbetsgruppen ställer den konkreta frågan till referensgrupperna om det finns arbetsuppgifter som kan avlastas lärarna menar några att det är svårt att exakt ange vad som kan tas bort utan att likvärdigheten och rättssäkerheten riskeras. Någon tar upp att det snarare handlar om att fråga sig hur arbetsorganisationen och arbetstiden kan användas för att hantera det förändrade uppdraget i stället för att ta bort delar av uppdraget. Rastvakt och frånvarohantering anges av några referensgrupper som exempel på uppgifter som kan skötas av någon annan än läraren. Några referensgrupper anger att de omdömen som ingår i den skriftliga individuella utvecklingsplanen kan tas bort i de årskurser där betyg sätts. Någon annan menar att den framåtsyftande delen av utvecklingsplanen också kan tas bort i dessa årskurser.

De som anser att de skriftliga individuella utvecklingsplanerna kan tas bort i årskurs 6–9 menar att informationen om elevens utveckling är det överordnade, inte om informationen formuleras skriftligt eller muntligt. Om man måste värdera lärares olika arbetsuppgifter och ta bort någonting är arbetet med en bra undervisning och en rättssäker betygsättning viktigare än att formulera skriftliga individuella utvecklingsplaner, enligt dessa referensgrupper.

Vissa referensgrupper befarar att om skriftliga individuella utvecklingsplaner tas bort i årskurs 6–9 så kan det leda till att fler åtgärdsprogram kommer att upprättas. I dag ska åtgärdsprogram upprättas för elever i behov av särskilt stöd. För elever som kan behöva anpassningar inom ramen för den ordinarie undervisningen, men inte särskilt stöd, skrivs anpassningarna ofta ut i den framåtsyftande delen av utvecklingsplanen. För att kunna dokumentera anpassningarna finns risken, om individuella utvecklingsplaner tas bort, att dokumentationen i stället görs i ett åtgärdsprogram. Det kommer, enligt referensgrupperna, att bli mer tidskrävande för lärarna att ta fram fler åtgärdsprogram.

En viktig fråga för några av referensgrupperna är huruvida lärares dokumentation utgör en avgörande del i rektorns eller huvudmannens kvalitetssäkringsprocess. Om dokumentationen används i kvalitetsarbetet måste denna aspekt beaktas när man överväger om en viss del av lärares dokumentation kan tas bort.

3.1.4 Stöd för lärares dokumentation

I arbetsgruppens samtal med referensgrupperna har stöd för lärares dokumentation diskuterats, särskilt behovet av nationellt utformade dokumentationsmallar. Specialpedagogiska skolmyndigheten har utarbetat nationella mallar för bland annat skriftliga individuella utvecklingsplaner. Myndigheten har tagit ett beslut om att dessa mallar ska användas av specialskolorna. För övriga skolformer styrs utformningen av skriftliga individuella utvecklingsplaner av rektorn.

Det finns både för- och nackdelar med nationellt utformade dokumentationsmallar. Fördelarna är, enligt referensgrupperna, att dokumentationen i skolan förenklas och standardiseras. Nationella mallar möjliggör att lokala material kan avskaffas. Dessutom bidrar en nationell utformning till att lärares arbetsbelastning kan komma att minska, att likvärdigheten i både utformande och hantering av dokumentationen kan komma att öka samt att varje enskild skola slipper ta fram egna mallar.

Nackdelar med nationella mallar är att de ofta inte möter användarnas behov, att systemen är svåra att anpassa till lokala förhållanden och att det blir svårt att genomföra successiva förbättringar.

3.2 Erfarenheter från skolbesöken

Arbetsgruppen har hittills gjort elva skolbesök. I bilaga 1 finns en förteckning över dessa. Vid skolbesöken har arbetsgruppen träffat ungefär 75 lärare, skolledare, speciallärare eller specialpedagoger, och skolchefer. Av dessa har cirka 80 procent varit lärare. Skolbesöken har täckt in grundskolans årskurser F–9, särskolan och gymnasieskolan.

Vid skolbesöken har arbetsgruppen utgått från fyra frågeområden:

1. Hur ser lärarna på sitt arbete? Vilka är deras arbetsuppgifter?
2. Hur ser lärarna att arbetsuppgifterna har förändrats över tid? På vilket sätt har de förändrats?
3. Kan man ta bort några arbetsuppgifter? Vilka i så fall? Vad får det för konsekvenser för och hur säkerställer man då rättvisa och likvärdighet för eleverna?
4. Har lärarna exempel på stöd när det gäller exempelvis arbetsorganisation, it och stödpersonal? Vad har lärarna, skolan och huvudmannen själva gjort?

Nedan redovisas resultaten av skolbesöken utifrån de fyra frågeområdena. Dessa resultat utgör ett underlag för arbetsgruppens analys och slutsatser i avsnitt 5 samt för arbetsgruppens förslag i avsnitt 6. Det kan vara vanskligt att dra slutsatser och göra generaliseringar utifrån ett begränsat antal skolbesök. Arbetsgruppens uppfattning är dock att de resultat som framkommit vid skolbesöken har varit relativt samstämmiga. Dessutom bekräftas den bild som ges av skolbesöken ofta i olika undersökningar och av

referensgrupperna. Därför anser arbetsgruppen att det går att dra slutsatser utifrån skolbesöken.

3.2.1 Lärares arbetsuppgifter i dag

De lärare som arbetsgruppen har träffat uttrycker en vilja att göra ett bra arbete. De är engagerade och vill vara till nytta för sina elever. Men samtidigt som en arbetsglädje framträder, finns också inslag av frustration. Arbetsuppgifterna är många och har blivit fler, och lärarna upplever att de får allt mindre tid för sin kärnuppgift: att undervisa och vara med eleverna.

Vad anger lärarna då för arbetsuppgifter som tar tid från deras kärnuppgift? I samtalen tas olika arbetsuppgifter upp: skriftliga individuella utvecklingsplaner, åtgärdsprogram, lokala pedagogiska planeringar, arbetet med nationella prov, frånvarohantering, ledighetsansökningar, skriftlig kommunikation med föräldrar, utredningar av elever, pedagogiska kartläggningar, särskilda elevärenden, arbetet med kränkande behandling, incidentrapporteringar, åtgärdstrappan vid störningar av undervisningen, protokoll, mentorsloggar och avhopp och byten. Ibland lyfter lärarna också fram det arbete som följer av konkurrensutsättning och valfrihet, till exempel marknadsföring och öppna hus, som krävande. Dessutom anges ibland uppgifter som att administrera behörigheter och elevdatorer, göra inköp, hantera beställningar och kvitton, kopiera, föra protokoll, hålla ordning på papper samt registrera elevkort.

3.2.2 Förändringen av lärares arbetsuppgifter över tid

De lärare och skolledare som arbetsgruppen har träffat är eniga om att lärarnas arbetsuppgifter och arbetsbelastning har ökat över tid. Lärarna upplever en stor förändring. Tidigare handlade arbetet mest om undervisning, nu handlar det mycket om

dokumentation, uppföljning, möten och planer samt om att ge föräldrarna och skolan skriftlig information. Mentorskap lyfts också fram som en tidskrävande uppgift.

Det finns fördelar med förändringen av lärarnas arbete. Delaktighet och inflytande är viktigt och elevernas rättssäkerhet har stärkts. Samtidigt menar några av lärarna att de stundtals drunknar i papper. Flera lärare anser att den omfattande dokumentationen ger begränsad effekt för elevernas kunskapsutveckling.

Det tar mycket tid att skriva ner informationen så att den är förståelig för elever och föräldrar. Flera lärare lyfter just den här problematiken, att det är svårt att förena kraven på den skriftliga informationen, som ska förstås av både elever och föräldrar, och samtidigt vara i enlighet med styrdokumentet. När någonting ska nedtecknas behöver man väga vartenda ord. Dessutom är det ofta svårt för eleverna och föräldrarna att förstå det som står i dokumenten. Olika föräldrar har olika lätt att begripa det språk som används, bland annat beroende på utbildningsbakgrund. Dessutom visar en hel del föräldrar litet intresse för att ta del av den skriftliga informationen.

Vid flera av besöken anger lärare och skolledare att föräldrar i dag ställer högre krav på lärarna att vara tillgängliga. Föräldrarna tar mer direktkontakt med lärarna än tidigare, frågar mer och kommer in mer i de professionella processerna.

Flera lärare reflekterar över den intensiva reformperiod som skolan är inne i just nu och att den bidrar till de ökade dokumentationskraven. Skollagen ställer höga krav på dokumentation. Kontrollen har ökat och lärare pressas mer såväl från rektorn och huvudmannen som från staten. Ett sådant exempel är rätten att överklaga åtgärdsprogram. Ett annat är de krav Skolinspektionen ställer i sin tillsyn. När kraven ökar dokumenterar lärarna mer för att "hålla ryggen fri", både gentemot föräldrar och gentemot staten, i stället för att dokumentera i syfte att stödja elevernas utveckling.

När andra arbetsuppgifter ökar blir lärares kärnuppgift, undervisningen, nedprioriterad. Lärarna lyfter bland annat fram

att planeringen av undervisningen prioriteras ner. Flera lärare menar att om undervisningen inte sätts i fokus kommer lärare att sluta. En rektor anger att hon aldrig tidigare hört så många lärare säga att de inte vill vara lärare längre. Samtidigt menar några rektorer och lärare att lärarrollen har utvecklats. Tidigare räckte det att vara duktig i klassrummet. Nu behöver läraren visa att hon eller han är duktig att skriva och lärararbetet handlar också om att göra andra saker. Det innebär att lärarna får prioritera mer bland sina arbetsuppgifter.

Vid några av samtalen kommer frågan om minskade stödresurser fram, till exempel att skolor minskar på administrativ personal eller elevhälsopersonal, och att det påverkar lärarna.

3.2.3 Arbetsuppgifter som kan avlastas lärare

Flera lärare upplever att arbetet med de omdömen som ingår i den skriftliga individuella utvecklingsplanen tar mycket tid. På en skola säger lärarna att ett omdöme i årskurs 1–3 omfattar ungefär sex sidor text och i årskurs 7–9 ungefär tjugo sidor text. På en annan skola uppskattar lärarna att de lägger ner cirka 50 timmar per termin för att upprätta omdömen (cirka 15 minuter per omdöme för ungefär 200 elever).

Några lärare som arbetsgruppen har träffat tycker att omdömena i utvecklingsplanen ska tas bort helt i samtliga årskurser. Andra tycker att omdömena ska tas bort i årskurs 6–9 där betyg sätts. För flera av lärarna är det här den mest uppenbara åtgärden för att minska lärares arbetsbelastning. Ytterligare några lärare menar att omdömena är för omfattande och att de behöver förenklas, men att de samtidigt fyller en funktion i informationen till elever och föräldrar.

Motivet för att ta bort de omdömen som ingår i den skriftliga individuella utvecklingsplanen i årskurs 6–9 är, enligt lärarna, att betyg sätts i dessa årskurser och ofta i nära anslutning till omdömet. De lärare som förespråkar att ta bort omdömena även

i årskurs 1–5 menar att det finns andra sätt att ge återkoppling till elever och föräldrar, bland annat att de nationella proven i årskurs 3 ger en bra återkoppling. Föräldrarna efterfrågar inte heller omdömen, enligt lärarna vid några av skolbesöken. Föräldrarna vill veta hur det går för eleven i förhållande till betygsskalan.

En lärare som arbetar i särskolan anser att för dessa elever fyller de omdömena i utvecklingsplanen en större funktion än betygen.

Några lärare tycker att den framåtsyftande delen av de skriftliga individuella utvecklingsplanerna är bra och att den utgör ett bra underlag i samtal med eleven. Andra menar att denna del används i för liten utsträckning och i likhet med omdömena i planen har blivit alltför omfattande. Vissa lärare anser att det är bättre att tala med eleven om hans eller hennes utveckling i stället för att skriva ner den. Ytterligare några tycker att den framåtsyftande delen av utvecklingsplanen har gjort sitt och bör ersättas av kontinuerlig återkoppling till eleven direkt i undervisningssituationen. På någon skola upprättas den framåtsyftande delen av utvecklingsplanen som ett planeringsunderlag i början av terminen, i stället för att den upprättas vid utvecklingssamtalet.

Om man tar bort skriftliga individuella utvecklingsplaner behövs ändå någon form av information mellan lärarna inför ett utvecklingssamtal. Denna information kan dock förenklas jämfört med i dag eftersom den ges mellan kollegor, och inte till elever och föräldrar. Några lärare vid skolbesöken reflekterar över vilka konsekvenser det kan få för elever och föräldrar om utvecklingsplanerna tas bort. Generellt tror de att konsekvenserna blir små, men de nämner att betygen, till skillnad från omdömena, inte är kopplade till olika delar i kunskapskraven.

För skolor som har många elever med åtgärdsprogram är arbetet med åtgärdsprogrammen mycket tidskrävande. Lärarna upprättar åtgärdsprogram för alla elever som inte når de kunskapskrav som minst ska uppnås, i enlighet med

bestämmelserna. Flera av eleverna har samma åtgärder i sitt program, till exempel att de går i förberedelseklass för att de är nyanlända. Dessutom kräver åtgärdsprogrammen många möten och uppföljningar med elever och föräldrar. Tidigare upprättades åtgärdsprogram ofta av en speciallärare eller specialpedagog, men nu ligger den uppgiften på läraren.

När det gäller åtgärdsprogram har arbetsgruppen inte träffat några lärare som anser att dessa ska tas bort. Däremot anser flera av lärarna att man kan ha olika ambitionsnivå på åtgärdsprogrammen utifrån elevernas behov, att målgruppen för åtgärdsprogrammen kan begränsas och differentieras, att utredningarna kan bli mer rimliga i sin omfattning samt att man kan se över hur ofta åtgärdsprogram följs upp och revideras. Dessutom menar flera lärare att man bör se över relationen mellan åtgärdsprogram och skriftliga individuella utvecklingsplaner. För elever med åtgärdsprogram blir utvecklingsplanen ibland överflödig.

Arbetet med nationella prov tar mycket tid för lärarna. På en skola uppskattar man att lärarna i årskurs 3 ägnar ungefär 35 timmar åt efterarbete med proven och i årskurs 6 ungefär 40 timmar. Några lärare tycker att rättning av nationella prov är en arbetsuppgift som kan lyftas bort från dem och att proven bör rättas centralt. Andra menar att rättningen är en viktig kompetensutveckling, men att den tar för mycket tid. Vissa lärare anser att Skolverkets rättningsmallar är för komplexa. En del lärare nämner också inrapporteringen av resultaten från de nationella proven som tidskrävande.

Avslutningsvis har flera lärare pekat på vikten av att jobba med eleverna i undervisningen och att prata med elever och föräldrar i stället för att skriva ner informationen. Det är effektivare med muntlig information och återkoppling i stället för skriftlig. Ibland upplevs föräldrarna till och med bli mer förvirrade av all dokumentation.

3.2.4 Stöd för lärares dokumentation

Flertalet av de skolor som arbetsgruppen har träffat har någon form av it-system för att hantera exempelvis skriftliga individuella utvecklingsplaner och frånvaro. Lärarna ser både för- och nackdelar med systemen. Ibland underlättar systemen arbetet, ibland upplevs de som krångliga och tidskrävande. Flera lärare menar att det tar mycket tid att sätta sig in i ett it-system, något som gör att byte av system upplevs som besvärande. Det tar också tid och skapar stress när systemen inte fungerar eller är långsamma. Dessutom anger vissa av lärarna att de tvingas arbeta i flera olika system, vilket kräver olika inlogningar och gör att de måste lära sig flera system i stället för ett. En del lärare för egen dokumentation och överför den sedan till systemet, eftersom de upplever att systemet inte ger stöd för deras behov.

Några lärare efterfrågar mer nationellt stöd, till exempel för utformningen av skriftliga individuella utvecklingsplaner och för att förstå kurs- och ämnesplaner. Stödet bör ges i form av konkreta exempel på hur man kan göra. En del lärare menar att nationella mallar kan underlätta, i stället för att alla uppfinner hjulet på nytt och gör egna mallar för exempelvis skriftliga individuella utvecklingsplaner.

Några skolledare nämner att de har tagit fram rutiner för att styra ambitionsnivån på dokumentationen och för att avgöra när läraren skriftligt ska dokumentera. Det kan exempelvis handla om att ge vägledning för att avgöra om en elev är berättigad till särskilt stöd och om ett åtgärdsprogram därmed ska utarbetas.

4 Kartläggning av lärares arbete med elevers kunskapsutveckling

I det här avsnittet beskrivs inledningsvis den reglering som berör lärares information, kommunikation och dokumentation av elevers kunskapsutveckling.

Därefter beskrivs den reglering som berör utvecklingssamtal och skriftliga individuella utvecklingsplaner, eftersom samtalen och planerna utgör en stor del av lärares information, kommunikation och dokumentation.

Texterna om regleringen utgår från grundskolan, eftersom samma regler och förhållanden i allt väsentligt gäller för motsvarande skolformer.

Avslutningsvis i avsnittet ges en bild av omfattningen av lärares arbete med utvecklingsplaner.

4.1 Regleringen av lärares information, kommunikation och dokumentation av elevers kunskapsutveckling

Det finns flera bestämmelser som reglerar information till och kommunikation med elever och föräldrar samt dokumentation av elevers kunskapsutveckling.

Av skollagen⁴⁰ framgår att eleven och elevens vårdnadshavare fortlöpande ska informeras om elevens utveckling. I läroplanen⁴¹ anges att läraren ska samverka med och fortlöpande informera föräldrarna om elevens skolsituation, trivsel och kunskapsutveckling. Där framgår också att läraren, utifrån kursplanernas krav, allsidigt ska utvärdera varje elevs kunskapsutveckling, muntligt och skriftligt redovisa detta för eleven och hemmen samt informera rektorn. Dessutom anges att läraren, med utgångspunkt i föräldrarnas önskemål, fortlöpande ska informera elever och hem om studieresultat och utvecklingsbehov. Läroplanen framhåller också rektorns särskilda ansvar för att formerna för samarbete mellan skolan och hemmen utvecklas och att föräldrarna får information om skolans mål och sätt att arbeta och om olika valalternativ.

Vid betygsättningen ska eleverna, enligt skollagen⁴², informeras om de grunder som tillämpas. Den som har beslutat om betyget ska också, på begäran, upplysa eleven och elevens vårdnadshavare om skälen för betyget.⁴³ Dessutom ska läraren, enligt läroplanen, vid betygsättningen utnyttja all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till de nationella kunskapskraven och göra en allsidig bedömning av dessa kunskaper.

När det gäller den skriftliga dokumentationen av elevens kunskapsutveckling finns även bestämmelser om bland annat åtgärdsprogram. I skollagen⁴⁴ anges att ett åtgärdsprogram ska utarbetas för en elev som ska ges särskilt stöd. Av programmet ska det framgå vilka behoven är, hur de ska tillgodoses och hur åtgärderna ska följas upp och utvärderas. Eleven och elevens vårdnadshavare ska ges möjlighet att delta när ett åtgärdsprogram utarbetas.

⁴⁰ 3 kap. 4 § skollagen (2010:800).

⁴¹ Förordning (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.

⁴² 3 kap. 15 §.

⁴³ 3 kap. 17 § skollagen.

⁴⁴ 3 kap. 9 §.

4.2 Regleringen av utvecklingssamtal och skriftliga individuella utvecklingsplaner

4.2.1 Nuvarande reglering

Bestämmelser om utvecklingssamtal och skriftliga individuella utvecklingsplaner finns bland annat i skollagens kapitel om grundskolan.⁴⁵ Där framgår att läraren, eleven och elevens vårdnadshavare minst en gång varje termin ska ha ett utvecklingssamtal om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas. Informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till läroplanen. Utvecklingssamtalet ska i vissa fall resultera i ett åtgärdsprogram. Vid utvecklingssamtalet ska läraren i en skriftlig individuell utvecklingsplan dels ge omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen som eleven får undervisning i, dels sammanfatta vilka insatser som behövs för att eleven ska nå kunskapskraven och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen. Den individuella utvecklingsplanen får även innehålla omdömen om elevens utveckling i övrigt inom ramen för läroplanen, om rektorn beslutar det. Överenskommelser mellan läraren, eleven och elevens vårdnadshavare vid utvecklingssamtalet ska alltid dokumenteras i utvecklingsplanen. Rektorn beslutar om utformningen av sådan skriftlig information som ges i utvecklingsplanen. Skriftlig information om elevens skolgång får ges även vid andra tillfällen än vid ett utvecklingssamtal.

I läroplanen framgår att läraren, genom utvecklingssamtal och den individuella utvecklingsplanen, ska främja elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling.

⁴⁵ 10 kap. 12–13 §§.

4.2.2 Reglering över tid

I det här avsnittet ges en bakgrund till införandet av utvecklingssamtal och skriftliga individuella utvecklingsplaner.

4.2.2.1 Införandet av utvecklingssamtal

Utvecklingssamtal infördes i den grundskoleförordning som började gälla den 1 juli 1995.⁴⁶

I bestämmelsen om utvecklingssamtal angavs att läraren fortlöpande skulle informera eleven och elevens vårdnadshavare om elevens skolgång. Det framgick att läraren minst en gång varje termin skulle ha ett utvecklingssamtal med eleven och elevens vårdnadshavare om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kunde stödjas. Dessutom angavs att på begäran av en elevs vårdnadshavare skulle läraren, som ett komplement till samtalet, lämna skriftlig information om elevens skolgång. Sådan information fick dock inte ha karaktären av betyg. Avslutningsvis framgick av bestämmelsen att utvecklingssamtal i vissa fall skulle resultera i ett åtgärdsprogram.

Bestämmelsen har bland annat sin grund i propositionen *En ny läroplan för grundskolan och ett nytt betygssystem för grundskolan, sameskolan, specialskolan och den obligatoriska särskolan*.⁴⁷ Där föreslogs att skolan regelbundet skulle informera elever och föräldrar om elevens kunskapsutveckling. I första hand borde den enskilda läraren avgöra utformningen av och innehållet i denna information. Från och med slutet av det femte skolåret föreslogs sådan information vara både muntlig och skriftlig. Vårdnadshavaren skulle kunna avsäga sig rätten till den skriftliga informationen. Det angavs också att det var naturligt att den obligatoriska skriftliga informationen anpassades efter betygsskalans olika steg ju högre upp eleven kom i årskurserna.

⁴⁶ Grundskoleförordningen (1994:1194).

⁴⁷ Prop. 1992/93:220.

I utbildningsutskottets behandling av propositionen angavs bland annat att den grundläggande kontaktformen mellan hem och skola skulle vara muntlig information i form av utvecklingssamtal, vars huvuduppgift var att främja elevens kunskapsmässiga och sociala utveckling. Utskottet höll med om att läraren i slutet av det femte skolåret utöver den muntliga informationen skulle ge hemmen en skriftlig redogörelse för elevens kunskaper och prestationer. Däremot ansåg utskottet att sådan skriftlig information endast borde vara tvingande till och med höstterminen i årskurs 7, eftersom utskottet menade att betyg skulle sättas därefter. Utskottet delade regeringens uppfattning att föräldrar skulle kunna avsäga sig rättigheten till skriftlig information. Dessutom ansåg utskottet att den skriftliga informationen kunde vara betygsliknande.

Utifrån ovanstående proposition och utskottsbehandling förbereddes en grundskoleförordning, som dock inte hann träda i kraft innan propositionen *Betyg i det obligatoriska skolväsendet*⁴⁸ lades fram. Den propositionen innebar förändringar jämfört med vissa av de tidigare förslagen. Nu menade regeringen att skriftlig information inte skulle ges per automatik, utan endast till de föräldrar som önskade informationen. Till skillnad från vad som tidigare hade uttalats skulle sådan skriftlig information inte heller ha karaktären av betyg. Mot bakgrund av den senare propositionen utarbetades grundskoleförordningen där den skriftliga informationen skulle ges på begäran och inte fick vara betygsliknande.

Från och med den 1 juli 2003 ändrades bestämmelsen i grundskoleförordningen genom att ett nytt stycke lades till. I det framgick att informationen vid utvecklingssamtalet skulle grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i relation till målen i läroplanen och i kursplanerna. Dessutom skulle informationen tydliggöra vilka insatser som behövdes för att eleven skulle nå målen. Det här var det första steget mot införandet av skriftliga individuella utvecklingsplaner.

⁴⁸ Prop. 1994/95:85.

4.2.2.2 Införandet av skriftliga individuella utvecklingsplaner

Från och med den 1 januari 2006 tillkom skriftliga individuella utvecklingsplaner i grundskoleförordningens bestämmelse om utvecklingssamtal. Nu angavs att läraren, vid utvecklingssamtalet, i en framåtsyftande individuell utvecklingsplan skriftligt skulle sammanfatta vilka insatser som behövdes för att eleven skulle nå målen och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen och kursplanerna.

Motiven bakom förändringen finns bland annat i Utbildningsdepartementets skrift *Individuella utvecklingsplaner i grundskolan, särskolan, specialskolan och sameskolan*.⁴⁹ Där angavs att skolans skyldighet att kontinuerligt informera elever och föräldrar om elevens studieutveckling behövde göras tydligare. Redan innan, i regeringens kvalitetsprogram⁵⁰, hade det uttalats att utvecklingssamtal var uppskattade av föräldrarna, men att en majoritet av föräldrarna efterfrågade tidigare och tydligare information om barnens skolresultat. I kvalitetsprogrammet hade också uttalats att det betygssystem som fanns fyllde en viktig funktion men gav en alltför ofullständig och sen information om elevers kunskapsutveckling.

Ett annat motiv som angavs i Utbildningsdepartementets skrift var att det redan förekom olika typer av skriftlig information om elever, utan att frågan var närmare reglerad. Mot denna bakgrund fanns ett behov av att systematisera och förstärka den skriftliga informationen och därmed det dokumenterade arbetet för att varje elev skulle nå så långt som möjligt i sin studieutveckling. Om informationen dokumenterades skulle resultat, rättigheter och skyldigheter bli tydligare för alla parter. En orsak till att individuella utvecklingsplaner redan förekom var att de ansågs gagna

⁴⁹ Utbildningsdepartementet (2004). *Individuella utvecklingsplaner i grundskolan, särskolan, specialskolan och sameskolan*. Dnr U 2004/2868/S.

⁵⁰ *Alla skolor ska vara bra skolor – Regeringens kvalitetsprogram för skolan*. Dnr U2003/1353/S.

planering och utvärdering av undervisningen, och därmed eleverna.

När de skriftliga individuella utvecklingsplanerna infördes fick de inte vara betygslänkande. Dokumentationen skulle inte användas som omdömen om elevers resultat, och det ansågs ligga i sakens natur att en plan som var framåtsyftande inte kunde vara betygslänkande. En muntlig utvärdering av elevens resultat skulle dock ske och då även fortsättningsvis främst i samband med utvecklingssamtalet.

I Utbildningsdepartementets skrift framhölls att lärarnas tillgång till en samlad dokumentation om eleverna på sikt kunde komma att medföra att lärarnas arbetsbelastning minskade. Dessutom framfördes att det var angeläget att utvecklingsplanerna gavs en ändamålsenlig utformning och att de blev någorlunda likvärdiga i hela landet. Därför borde Skolverket ges i uppdrag att utfärda allmänna råd och att följa upp och utvärdera tillämpningen av bestämmelserna.

4.2.2.3 Införandet av omdömen i de skriftliga individuella utvecklingsplanerna

Från och med den 15 juli 2008 infördes i grundskoleförordningen ett krav på att omdömen skulle ges, vilket förändrade regleringen kring skriftliga individuella utvecklingsplaner.

Förändringen har bland annat sin grund i Utbildningsdepartementets promemoria *En individuell utvecklingsplan med skriftliga omdömen*.⁵¹ I promemorian föreslogs att den skriftliga individuella utvecklingsplanen skulle få en ny utformning och ändras så att den inte enbart skulle vara framåtsyftande. Den skulle nu även innehålla omdömen om elevens kunskapsutveckling i varje ämne, och omdömena fick vara betygslänkande. Rektorn skulle besluta om den närmare

⁵¹ Utbildningsdepartementet (2008). *En individuell utvecklingsplan med skriftliga omdömen*. Departementspromemoria.

utformningen av omdömena, och hon eller han fick också besluta att planen även kunde innehålla omdömen om elevens utveckling i övrigt.

Som motiv för förändringen angavs att elever och föräldrar hade rätt till en god och tydlig information om elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling samt om elevens eventuella behov av särskilt stöd eller andra insatser. Det betygssystem som fanns gav inte tillräcklig information om elevernas kunskapsutveckling och informationen kom i ett för sent skede. Ett annat motiv som angavs var att många föräldrar önskade få klara signaler om vad som behövde förbättras för att eleven skulle kunna nå målen i skolan. Man menade att den information som gavs vid utvecklingssamtalet ofta upplevdes som otydlig. Det kunde vara svårt att förena önskemålen från föräldrarna med formella begränsningar kring vilken information som fick lämnas. Ett sätt att öka tydligheten var att lärarna fick möjlighet att uttrycka sig i mer betygslänkande former. Det var naturligt att den skriftliga informationen i omdömena anpassades till betygsskalans olika steg ju högre upp i årskurserna eleverna kom. Ytterligare ett motiv var att elever, föräldrar och lärare, redan från början av skolgången, borde kunna följa elevens utveckling mot målen i läroplanen och i kursplanerna.

I promemorian påpekade man att betygslänkande omdömen skiljde sig från betyg på ett flertal punkter. Utformningen av den skriftliga individuella utvecklingsplanen var inte nationellt formaliserad och standardiserad, vilket utformningen av betygen var. Dessutom utgjorde betygsättning myndighetsutövning. En annan skillnad var att betygsättningen till sin karaktär är summativ, medan informationen i utvecklingsplanen borde vara formativ⁵².

⁵² *Formativ bedömning* kallas också bedömning för lärande. Den formativa bedömningen har som syfte att stärka elevens lärande eller att leda till förändringar i lärarens undervisning. Centralt är att tydliggöra undervisningens mål för eleven, att man undersöker var eleven befinner sig i förhållande till målet och att eleven får återkoppling som talar om hur målet kan uppnås. *Summativ bedömning* har som primärt syfte att ta reda på vad eleven har lärt sig. (Enligt Christian Lundahl: *Formativ bedömning stärker*

När det gällde utformningen av omdömena i den skriftliga individuella utvecklingsplanen angavs detta vara en uppgift för rektor och lärare på den enskilda skolan att besluta om. Detta möjliggjorde att informationen kunde anpassas till verksamheten och eleverna vid den enskilda skolan. Omdömena i sig kunde uttryckas genom en text eller en symbol och skulle anpassas till elevernas mognad, ålder och förutsättningar.

Rektorn skulle även få besluta huruvida det i den individuella utvecklingsplanen skulle lämnas omdömen om elevens utveckling i övrigt och då i förhållande till målen i läroplanen. Här avsågs främst elevens sociala utveckling, och målen var de som till exempel angavs i läroplanens avsnitt Normer och värden. I de fall omdömen lämnades om elevens utveckling i övrigt var det viktigt att informera vårdnadshavarna om vilka mål som bedömningen gjordes i förhållande till samt vilken lärare som ansvarade för informationen. Utvecklingsplanen borde även innehålla en bedömning av hur man bäst kunde stödja den utveckling som var önskvärd enligt såväl lokala som statliga styrdokument.

4.2.3 Sekretess när det gäller skriftliga individuella utvecklingsplaner

I dag är lärares dokumentation av elevers kunskaper, bland annat skriftliga individuella utvecklingsplaner, i normalfallet allmänna handlingar. I kommunala och statliga skolor gäller offentlighetsprincipen som innebär att alla har rätt att ta del av offentliga uppgifter i allmänna handlingar. Uppgifter i allmänna handlingar är offentliga om det inte finns någon bestämmelse i offentlighets- och sekretesslagen (2009:400) som skyddar uppgiften. Vid utlämnande behöver det ibland göras en sekretessprövning. I fristående skolor gäller inte

offentlighetsprincipen. Däremot finns bestämmelser i skollagen om tystnadsplikt vid enskilt bedrivna skolor som kan ge samma skydd.⁵³

Regeringen beslutade i mars 2010 att tillkalla en särskild utredare med uppdrag att göra en översyn av lagstiftningen om sekretess inom skolväsendet. I september 2011 överlämnades betänkandet *Skolans dokument – insyn och sekretess*⁵⁴.

I betänkandet föreslogs bland annat att en särskild sekretessbestämmelse skulle införas för uppgifter om en enskilds personliga förhållanden i en skriftlig individuell utvecklingsplan i grundskolan, grundsärskolan, specialskolan eller sameskolan. Enligt betänkandet skulle uppgifterna skyddas med ett omvänt skaderekvisit, dvs. det ska finnas en presumtion för att uppgifterna är hemliga. Det föreslogs vidare att den tystnadsplikt som gäller för de enskilt bedrivna obligatoriska skolformerna även skulle omfatta uppgifter om enskildas personliga förhållanden i skriftliga individuella utvecklingsplaner. Betänkandet har remitterats och förslagen bereds för närvarande inom Regeringskansliet.

4.3 Omfattningen av lärares arbete med skriftliga individuella utvecklingsplaner

I det här avsnittet ges en bild av omfattningen av lärares arbete med skriftliga individuella utvecklingsplaner utifrån olika studier och rapporter. Texterna avser inte att ge heltäckande referat eller sammanfattningar av studierna och rapporterna, utan arbetsgruppen har gjort ett urval utifrån uppdraget. De eventuella slutsatser som dras i studierna och rapporterna står författaren för, och arbetsgruppen har inte värderat slutsatserna. Begrepp som utvecklingsplaner och omdömen används på det sätt som författaren har gjort i studien eller rapporten. När

⁵³ Skolverket (2012). *Utvecklingssamtalet och den skriftliga individuella utvecklingsplanen – för grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan*. Skolverkets allmänna råd.

⁵⁴ SOU 2011:58.

arbetsgruppen använder begrepp som skriftliga individuella utvecklingsplaner, individuella utvecklingsplaner och utvecklingsplaner avses såväl de omdömen som ingår i planen som den framåtsyftande delen. I studierna och rapporterna kan begreppen användas på andra sätt.

4.3.1 Skolverkets uppföljning och utvärdering 2010

Skolverket har, ungefär ett år efter att skriftliga omdömen infördes, följt upp skolors arbete med individuella utvecklingsplaner och införandet av skriftliga omdömen.⁵⁵ Rapporten visar att nio av tio lärare menar att det saknas nödvändig tid för arbetet med individuella utvecklingsplaner och skriftliga omdömen. Tidsbristen uppges vara det allra största problemet. Nästan samtliga lärare är tveksamma till om utvecklingsplanerna och omdömena kan bidra till utvecklingsmöjligheter för elever som behöver extra stöd i sitt lärande, eller för att ge extra utmaningar till högpresterande elever.

Rapporten visar på vissa svårigheter i införandet av skriftliga omdömen. En stor majoritet av lärarna i årskurs 1–6 är osäkra på hur elevernas kunskaper ska bedömas. Flera skolor lyfter också fram att kvalitativt goda skriftliga omdömen kräver noggrann förberedelse. Samtidigt ser de verksamma inom skolan de skriftliga omdömena som ett viktigt inslag och redskap för en noggrann uppföljning och för att främja elevernas utveckling. Rapporten visar att införandet av skriftliga omdömen huvudsakligen har mött positiv respons bland de professionella i skolan, om än i viss mån med undantag för lärarna i de allra tidigaste årskurserna. Även om omdömena mestadels tagits emot positivt är arbetet med dem tidskrävande. En tredjedel av lärarna upplever också att skriftliga omdömen innebär ett onödigt administrativt arbete.

⁵⁵ Skolverket (2010). *Skriftliga omdömen i grundskolans individuella utvecklingsplaner – En uppföljning och utvärdering av skolornas arbete ett år efter reformen*. Rapport 340.

Ett genomgående drag i rapporten är att det finns en tveksamhet mot att ge skriftliga omdömen om elevernas kunskapsutveckling i de lägre årskurserna. Det gäller särskilt höstterminen i årskurs 1, där läraren ofta har bristfälligt underlag för bedömningar av elevens utveckling i olika ämnen. Endast hälften av lärarna tycker att det är bra att skriftliga omdömen ges från årskurs 1. Tveksamheten mot att ge skriftliga omdömen kan även gälla första terminen i årskurs 4, då en lärare övertar en ny klass. Rent formellt har lärarna ändå skyldighet att ge omdömen i samtliga förekommande ämnen, men såväl lärare som föräldrar ifrågasätter hur rättvisande och meningsfull denna typ av information kan vara.

En liknande problematik uppträder för lärare i praktiska och estetiskt inriktade ämnen, i synnerhet i senare årskurser, eftersom dessa lärare varje vecka kan ha ett stort antal elever under en enstaka lektionstimme och flera klasser att undervisa. Det finns exempel på en lärare som under vårterminen 2008 lämnade 500 skriftliga omdömen, och i sin kommentar ifrågasätter läraren rimligheten i detta. Denna lärargrupp uttrycker att de ser ett värde i att ge en beskrivning av varje elevs individuella utveckling, men att göra det varje termin på ett meningsfullt sätt saknas det underlag för. I det här sammanhanget har frågan ställts om vissa omdömen borde lämnas årskursvis i stället för terminsvis. Annars riskerar de skriftliga omdömena att bli stereotypa och högt standardiserade, vilket kan medföra att deras funktion undermineras.

Antalet ämnen som en elev får skriftliga omdömen i varierar mellan terminerna. Enligt Skolverksrapporten får en elev i genomsnitt omdömen i åtta ämnen per termin (från fem i årskurs 1 till elva i årskurs 9). Variationen mellan skolor är dock påtaglig.

De skriftliga omdömena behandlar inte bara en bedömning av elevernas kunskapsutveckling, utan innehåller ofta även elevernas beteende under lektionerna och attityder till skolarbetet. De summativa inslagen dominerar i de skriftliga omdömena över de

formativa. I den utsträckning formativa omdömen förekommer är de ofta sammanflätade med de summativa.

Ungefär två tredjedelar av de studerade skolorna ger separata skriftliga omdömen om elevens utveckling i övrigt. Sådana omdömen förekommer också som ett inslag i ämnesomdömena. I omdömena om elevens utveckling i övrigt finns exempel på sakliga beskrivningar utifrån läroplanens övergripande mål, men också exempel på bedömningar av elevens uppförande. Ett antal skolor har i detta sammanhang ifrågasatt sin egen praktik, om det verkligen är lämpligt att ge skriftliga omdömen om elevens utveckling i övrigt. De anser att dessa frågor behandlas bättre i muntlig form.

Enligt rapporten anger ungefär 40 procent av de verksamma att det är oklart vad som skiljer en individuell utvecklingsplan och ett åtgärdsprogram åt. Det råder också oklarhet om innehållet i den individuella utvecklingsplanen. Rapporten visar att de skriftliga omdömena utgör ett separat dokument, skilt från det som benämns som individuell utvecklingsplan, och framför allt att det saknas en behövlig anknytning mellan dessa dokument. Fokus ligger i mycket hög grad på de skriftliga omdömena, medan den framåtsyftande planen intar en mindre betydelsefull roll. Upprättandet av de framåtsyftande insatserna i utvecklingsplanen tycks över lag ha en symbolisk betydelse som uttryck för elevens och föräldrarnas delaktighet, och mindre betydelse för en mer strategisk planering av undervisningen och elevernas fortsatta lärande.

Merparten av deltagarna i studien anger att det finns risker med alltför mycket skriftlig information, framför allt gentemot elever och föräldrar med begränsade kunskaper i det svenska språket. Deltagarna uppger också att en begränsande faktor vid upprättandet av den framåtsyftande planen och de skriftliga omdömena är att de är allmänna handlingar. Det är ett grannlaga och tidsödande arbete för lärarna att utforma dessa dokument så att de inte innehåller känsliga uppgifter som kan omfattas av sekretess eller värderingar om elevernas personliga egenskaper.

Rapporten visar att det finns en stor variation i utformningen av individuella utvecklingsplaner och skriftliga omdömen. Ungefär hälften av lärarna anser att det saknas gemensamma rutiner för dokumentationen av utvecklingsplaner och omdömen. Samtidigt är tendensen att det sker en utveckling i riktning mot en ökad samordning och standardisering av de matriser, mallar och formulär som används, både inom enskilda skolor mellan olika årskurser och i förhållande till andra skolor inom ett skolområde eller i en kommun. De fördelar som lyfts fram med en sådan samordning och standardisering är bland annat att arbetet förenklas för lärarna och blir mer effektivt, att informationen till elever och föräldrar blir tydligare över tid samt att det underlättar informationsutbytet mellan skolor. Samtidigt finns det behov av att värna om elevernas olikheter och skolornas möjlighet att anpassa de individuella utvecklingsplanerna till sitt arbete som helhet och till sina olikartade lokala förhållanden. En annan tendens är en ökad användning av webbaserade system.

4.3.2 Skolinspektionens kvalitetsgranskning 2010

Skolinspektionen har gjort en kvalitetsgranskning av skolors uppföljning och utvärdering av elevers kunskapsutveckling.⁵⁶ Den redovisades år 2010. I granskningen framkom bland annat att rektorerna och lärarna på flera skolor tyckte att dokumentation innebar ett merarbete för dem. Dokumentationen stal tid från annat pedagogiskt arbete, till exempel från pedagogiska samtal.

Granskningen visade också att både rektorerna och lärarna upplevde det som svårt att dokumentera elevers resultat. Att dokumentera en analys av resultaten upplevdes som ännu svårare. Det var vanligt att rektorn tog ansvar för arbetet med

⁵⁶ Skolinspektionen (2010). *Arbetar skolor systematiskt för att förbättra elevernas kunskapsutveckling?* Kvalitetsgranskning. Rapport 2010:10.

individuella utvecklingsplaner, men att en analys av resultaten glömdes bort.

4.3.3 Skolinspektionens bedömning 2009

Skolinspektionen publicerade år 2009 en sammanställning av resultaten från den regelbundna tillsynen för skolor som besökts under 2009. Sammanställningen handlade om Skolinspektionens bedömning av skolors arbete med skriftliga omdömen ungefär ett år efter deras införande.⁵⁷ Den visade att följande brister var vanligast:

- Elevers individuella utvecklingsplan innehöll inte skriftliga omdömen i samtliga ämnen.
- Elevers individuella utvecklingsplan innehöll inte skriftliga omdömen.
- De skriftliga omdömena var inte tydligt kopplade till de nationella målen.

Av 539 tillsynade skolor behövde 361 (67 procent) vidta åtgärder för att uppfylla författningarnas krav på att elevens individuella utvecklingsplan ska innehålla skriftliga omdömen om elevens kunskapsutveckling i varje ämne som eleven får undervisning i.

4.3.4 Skolverkets attitydundersökning 2009

I Skolverkets attitydundersökning år 2009⁵⁸ uppgav två av tre av de lärare som känner sig stressade i skolan att de är stressade över att många elever behöver extra hjälp och stöd, administrativt arbete och att dokumentera elevernas kunskapsutveckling. Grundskollärare angav i nästan dubbelt så

⁵⁷ Skolinspektionen (2009). *Skolinspektionens bedömning av skolors arbete med skriftliga omdömen*. Dnr 40-2009:2348.

⁵⁸ Skolverket (2010). *Attityder till skolan 2009 – Elevernas och lärarnas attityder till skolan*. Rapport 344.

stor utsträckning som gymnasielärare att de känner sig stressade över att dokumentera elevernas kunskapsutveckling, 75 jämfört med 39 procent.

Undersökningen visade att lärare som undervisar yngre elever genomgående ansåg att individuella utvecklingsplaner har större betydelse jämfört med lärare som arbetar i grundskolans senare del. Åtta av tio lärare i årskurs 1–3 och sju av tio i årskurs 4–6 ansåg att individuella utvecklingsplaner har stor betydelse för att stödja elevernas kunskapsutveckling. Drygt hälften av lärarna i årskurs 7–9 ansåg samma sak.

Enligt fyra av tio grundskollärare innebar kravet på skriftliga omdömen ett onödigt administrativt arbete, drygt hälften av lärarna tog dock avstånd från påståendet. Det var vanligare att lärare i årskurs 1–3 ansåg att de skriftliga omdömena medförde onödigt arbete, än att lärare i årskurs 7–9 gjorde det. Vidare ansåg en majoritet av lärarna, åtta av tio i årskurs 7–9 och sex av tio i årskurs 1–3, att skriftliga omdömen är ett bra verktyg för att kommunicera om elevernas kunskaper med elever och föräldrar.

4.3.5 Skolverkets studie 2007

Skolverket publicerade år 2007 en studie om hur individuella utvecklingsplaner används.⁵⁹ Studien byggde på dokumentanalys, intervjuer och en enkätundersökning som genomfördes under våren och hösten 2006 och under våren 2007, dvs. ungefär ett halvår till ett år efter att kravet på individuella utvecklingsplaner infördes. Vid tillfället fanns endast krav på en framåtsyftande individuell utvecklingsplan, inte på skriftliga omdömen. Studien visade att införandet av individuella utvecklingsplaner fungerade väl. Utvecklingsplanerna hade lett till att lärarna arbetade mer med mål, bedömning och kommunikation. De påverkade saker runtomkring när det gäller dokumentation och elevuppföljning,

⁵⁹ Skolverket (2007). *Hur används individuella utvecklingsplaner? En studie efter införandet av nya bestämmelser*. Studien publicerades innan kravet på skriftliga omdömen infördes i den individuella utvecklingsplanen.

till exempel utvecklingssamtal, kunskapssyn och ”den röda tråden” från förskola till gymnasieskola. Både lärare och föräldrar uppgav att utvecklingssamtalen hade blivit bättre efter införandet av individuella utvecklingsplaner. Flera lärare var dock tveksamma till individuella utvecklingsplaner som universalverktyg för individuell planering och uppföljning. Det viktiga, enligt dessa lärare, är den uppföljning som sker fortlöpande under terminen.

Lärarna i studien ansåg att arbetet med individuella utvecklingsplaner var tidskrävande. I takt med att lärarna insåg nyttan med den tid de lade ner på arbetet med individuell planering, uppföljning och dokumentation sa många att man ”får mycket tillbaka” och att den tid som lades ner var en god investering. Fyra av fem rektorer angav att det fanns särskild tid avsatt för lärarna att arbeta med underlag för utvecklingssamtalen och de individuella utvecklingsplanerna. Däremot var det bara hälften av lärarna som sa att de hade denna tid.

Arbetet med dokumentation och förberedelse inför utvecklingssamtal upplevdes som betungande. Detta framfördes särskilt av lärare på skolor där många elever hade åtgärdsprogram. För elever med åtgärdsprogram upplevde lärarna den individuella utvecklingsplanen som ett onödigt ”dubbelarbete”.

I Skolverkets studie lyftes några problemområden fram. De handlade bland annat om sekretessfrågan, kvalitetsarbetet och datoriseringen.

En individuell utvecklingsplan är en allmän handling. Lärarna i studien funderade därför mycket på vad man får och inte får skriva. Frågan var också vad man kan lämna ut och till vem.

Studien visade inga tecken på att erfarenheterna av det intensiva arbetet med individuell planering och dokumentation i samband med individuella utvecklingsplaner togs till vara i skolans kvalitetsredovisning.

Datorisering av individuella utvecklingsplaner prövades av flera kommuner i studien. Man såg vinster med att lägga in

uppgifter i ett datasystem eftersom det förenklar administrationen för lärarna, eleverna blir mer engagerade och delaktiga i processen och föräldrarna kan gå in i systemet och få en snabb och bra återkoppling. Samtidigt såg man risker med en långt driven datorisering, till exempel att mallarna skulle bli alltför stereotypa och begränsande eller att den skriftliga återkopplingen via datorn skulle ersätta det muntliga samtalet.

4.3.6 Lärarnas Riksförbunds intervjuundersökning 2010

I de intervjuer som Lärarnas Riksförbund initierade år 2010⁶⁰ med drygt 1 000 grundskollärare var en av reformerna som man tittade på införandet av skriftliga omdömen. De intervjuade lärarna fick svara på frågan hur många omdömen de skriver och hur lång tid det tar. Medianläraren skriver 140 omdömen per termin och det tar 15 minuter att skriva varje omdöme. 25 procent av lärarna skriver 200 omdömen eller fler, och lika många skriver 90 eller färre. Om man multiplicerar antalet omdömen med tiden det tar får man den totala arbetstiden för att skriva omdömen. Då visade Lärarnas Riksförbunds undersökning att 25 procent av de tillfrågade lärarna ägnar mer än 63 timmar per termin åt att skriva omdömen. För medianläraren tar det 35 timmar att skriva omdömen, dvs. en arbetsvecka.

Arbetsuppgiften att skriva omdömen har, enligt Lärarnas Riksförbund, ett relativt starkt stöd hos lärarna. Eftersom det är en ny arbetsuppgift fick lärarna i intervjuerna ange om andra arbetsuppgifter hade minskats för att kompensera denna nya, viktiga och tidskrävande arbetsuppgift. En klar majoritet av lärarna upplevde i stället att deras arbetsbelastning hade ökat i samband med införandet av skriftliga omdömen. Ungefär 80 procent menade att arbetsbelastningen hade ökat lika mycket

⁶⁰ Lärarnas Riksförbund (2010). *Låt inte lärarna betala reformerna!*

som den tid det tar att skriva omdömena, alltså för medianläraren motsvarande 35 timmar per termin.

Enligt undersökningen var det i stor utsträckning lärarna och arbetslaget som ansvarade för hur de skriftliga omdömena skulle utformas. Enligt bestämmelserna är det rektorn som beslutar om utformningen.

4.3.7 Lärarförbundets rapport 2013

Lärarförbundet har, liksom Lärarnas Riksförbund, undersökt lärares tidsåtgång för att skriva skriftliga omdömen.⁶¹ I Lärarförbundets så kallade Lärarpanel (Novus) har ett knappt hundratal lärare i årskurs 7–9 tillfrågats om hur mycket tid de lade ned på skriftliga omdömen under höstterminen 2012. Mediansvaret var cirka 27 timmar.

4.3.8 Andra studier

4.3.8.1 Åsa Hirsh 2012

I sitt avhandlingsarbete studerar Åsa Hirsh olika aspekter av individuella utvecklingsplaner. I en artikel från 2012⁶² konstaterar hon att fenomenet individuella utvecklingsplaner innebär såväl möjligheter som svårigheter. Hon menar att många lärare sammanknappar individuella utvecklingsplaner med en ökad arbetsbörda och att en stor del av lärarnas arbetstid ägnas åt dokumentation som kanske inte alltid upplevs leda till ökat lärande och ökad förståelse hos eleverna. Med tanke på de värdefulla lärartimmar som ägnas åt arbete med individuella utvecklingsplaner menar Hirsh att det är viktigt att på allvar

⁶¹ Lärarförbundet (2013). *Låt lärare vara lärare. Perspektiv på läraryrket – Arbetsbelastning*.

⁶² Hirsh, Åsa (2012). *IUP – verktyg för lärande?* Artikel i *Forskning om undervisning och lärande*, nr 9, oktober 2012.

ställa frågor om vad individuella utvecklingsplaner egentligen innebär, hur de skrivs och vilka vinster de kan leda till.

Hirsh nämner tre centrala dilemman i arbetet med individuella utvecklingsplaner: dokumentationsparadoxen, likvärdigheten och balansen mellan bedömning i summativ respektive formativ mening.

Dokumentationsparadoxen handlar om att kravet på kvalitetssäkring genom dokumentation håller på att bli ett hot mot kvaliteten i skolan. Många lärare hinner inte planera sin undervisning på grund av att så mycket av deras tid går till dokumentation. Likvärdigheten är hotad för att elever och föräldrar har olika lätt att ta till sig innehållet i den individuella utvecklingsplanen. Det tredje dilemman handlar om att dokumentets betygslänkande omdömen tenderar att ta fokus från de framåtsyftande utvecklingsmöjligheterna.

4.3.8.2 Eva Mårell-Olsson

Eva Mårell-Olsson har i sin avhandling⁶³ undersökt arbetsprocessen med elevers skriftliga individuella utvecklingsplaner med omdömen. Dessutom har hon undersökt betydelsen av digital dokumentation i denna arbetsprocess.

När det gäller arbetsprocessen menar Mårell-Olsson att de formulerade målen i elevernas utvecklingsplaner ofta tycks bestå av kortsiktiga ämnesmål eller momentmål i stället för utvecklingsmål. De formulerade målen sammanfaller alltså inte med lagtextens intention. Lärarna uppfattar att de följer regelverket i och med att utvecklingsplaner upprättas men sammanfattningen och beskrivningen av vilka insatser som krävs för att eleverna ska nå målen i läroplanen uteblir.

I avhandlingen framkommer att lärare och skolledare ofta inte har problematiserat arbetet med de individuella utvecklingsplanerna och hur det påverkar elevernas undervisning.

⁶³ Mårell-Olsson, Eva (2012). *Att göra lärandet synligt? Individuella utvecklingsplaner och digital dokumentation*. Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap, Umeå.

Lärarna anger också att de behöver mer tid för reflektion, planering och genomförande för att utveckla arbetsprocessen med utvecklingsplanerna.

Det är, enligt avhandlingen, svårt för föräldrarna och eleverna att vara delaktiga och få inflytande över arbetsprocessen eftersom de inte har tillräcklig vetskap om målen i läroplanen och kursplanerna. Föräldrarna och eleverna har inte heller tillräcklig kunskap om vad undervisningen bör eller ska innehålla. Mårell-Olsson pekar också på att olika föräldrar har olika lätt att ge sig in i arbetsprocessen. Resursstarka föräldrar, som är vana att delta i beslutsprocesser, bevakar sina barns intressen. Frågan som ställs är hur möjligheterna till delaktighet och inflytande påverkas för de föräldrar som inte har erfarenhet av att delta i beslutsprocesser?

Elever och föräldrar beskriver i de intervjuer som genomförts inom ramen för avhandlingen att de får mer information om och bättre kontroll över elevernas kunskaper i och med skriftliga individuella utvecklingsplaner med omdömen. Däremot visar utvecklingsplanerna och omdömena något annat. Informationen i dokumenten och kommunikationen runt dem handlar inte om elevens kunskaper och utveckling utan om elevens attityd och inställning till ämnen och till skolan som helhet.

När det gäller betydelsen av digital dokumentation i arbetsprocessen menar Mårell-Olsson att företag som tillhandhåller webbtjänster för arbetet med de individuella utvecklingsplanerna till viss del utformar och styr denna process. Företagen gör en egen tolkning utifrån lagar och andra bestämmelser, och föreslår hur en arbetsprocess kan utformas. Lärare efterfrågar bland annat bedömningsmatriser för att underlätta utformningen av de skriftliga omdömena. Företagen utvecklar och tillhandahåller sådana. Här ställer Mårell-Olsson frågor som vad det får för konsekvenser att lärare bedömer elevernas kunskaper efter en färdig mall? Vad blir det för typ av kunskaper som synliggörs? Vad får det för konsekvenser i stort när det inte är skolan själv som råder över arbetsprocessen utan

den till viss del styrs av ett digitalt verktygs funktioner och möjligheter?

4.4 En internationell utblick

4.4.1 Danska elevplaner

Sedan läsåret 2006/2007 ska danska lärare utforma elevplaner för alla elever. Danmarks evalueringsinstitut presenterade år 2008 en undersökning om hur det går med arbetet med elevplanerna.⁶⁴

När det gäller ramarna för arbetet med elevplanerna har en viktig faktor varit hur många gånger per år planerna ska upprättas. De bestämmelser som reglerar elevplanerna anger att dessa ska utfärdas regelbundet. I Undervisningsministeriets vägledning förklaras "regelbundet" som minst en gång per år. När man utfärdar planerna avgörs lokalt.

Antalet gånger man utfärdar elevplaner per år är ofta en avvägning mellan skolornas önskemål att hålla föräldrarna uppdaterade och den tid det tar för lärarna att fylla i elevplanerna. Undersökningen visade att i 60 procent av fallen utfärdades elevplanerna en gång per år, och i nästan 40 procent av fallen två gånger per år.

⁶⁴ Danmarks evalueringsinstitut (2008). *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer.*

5 Analys och slutsatser

I det här avsnittet redogör arbetsgruppen för sina slutsatser dels utifrån de kartläggningar som gjorts i avsnitt 2 och 4, dels utifrån de erfarenheter från referensgrupperna och skolbesöken som presenteras i avsnitt 3.

Inledningsvis anges slutsatser om lärares samlade arbetsuppgifter. Därefter anges slutsatser om lärares arbete med skriftliga individuella utvecklingsplaner.

I avsnitt 6 följer arbetsgruppens förslag om skriftliga individuella utvecklingsplaner. Arbetsgruppen återkommer i sin slutredovisning med förslag rörande andra områden som påverkar lärares arbetsbelastning och arbetsuppgifter.

5.1 Lärares samlade arbetsuppgifter

5.1.1 Lärares arbetsbelastning och arbetsuppgifter har ökat

Flera av de undersökningar som arbetsgruppen har tagit del av anger hur lärares arbetstid fördelar sig på olika arbetsuppgifter. De studier som har räknat lärares arbetstid i timmar uppger att lärare ägnar ungefär mellan 15 och 22 timmar per vecka åt undervisning. De studier som har räknat i procent uppger att cirka 30–40 procent används till undervisning.⁶⁵

⁶⁵ De begrepp man använder kan skilja sig åt mellan studierna. Vissa använder undervisningsbegreppet. Andra använder begrepp som "genomföra lärande", "tid med

Den största delen av lärares arbetstid används alltså till andra arbetsuppgifter än kärnuppgiften att undervisa och att vara med eleverna. Det är svårt att ge en sammanfattande bild av tidsfördelningen för dessa andra uppgifter. Det man kan konstatera är att vissa arbetsuppgifter ligger nära undervisningen och krävs för en bra undervisning. Dessa kan bara utföras av läraren. Andra arbetsuppgifter ligger längre ifrån undervisningen, är egentligen inte undervisningsrelaterade och kan utföras av någon annan än läraren. Exempel på arbetsuppgifter som inte har med undervisningen att göra och därmed kan utföras av någon annan är rastvakt, matvakt, frånvarohantering, kopiering, vikarieanskaffning och beställningsansvar.

Fördelningen av lärares arbetstid, där den största delen ägnas åt annat än undervisningen och eleverna, behöver också sättas i relation till forskning som säger att lärarnas tidsanvändning och tillgänglighet har stor betydelse för elevernas lärande och resultat.

Utifrån de studier och rapporter som arbetsgruppen har tagit del av, är det svårt att uttala sig om huruvida den tid som lärare ägnar åt undervisning har förändrats över tid. Det arbetsgruppen kan konstatera, utifrån såväl studierna och rapporterna som samtal med referensgrupper och deltagare vid skolbesök, är att lärares arbetsuppgifter tydligt har blivit fler. Det verkar inte heller ha skett någon systematisk omfördelning inom arbetstiden till följd av detta. När det gäller ökningen av arbetsuppgifterna är olika undersökningar samstämmiga och de personer som arbetsgruppen har träffat är i stort sett eniga.

Enligt Statistiska centralbyrån är lärare den yrkesgrupp som mest upplever att deras arbetsbelastning har ökat. Lärarförbundet anger att åtta av tio lärare upplever en ökad arbetsbelastning bara de senaste tolv månaderna. Mer än hälften av lärarna anser, enligt en studie av Arbets- och miljömedicin i

elev eller elevgrupp” och ”elevtid i grupp”. I dessa begrepp kan ibland inkluderas annan tid med eleverna än själva undervisningen. Oftast utgör dock undervisningen den klart största delen av angiven tid.

Lund, att de arbetar för mycket med administration och dokumentation. Administration och dokumentation är också den typ av arbetsuppgift som flest lärare anser tar för mycket tid i anspråk enligt en rapport av Skolverket. Lärarnas Riksförbund har visat att nio av tio lärare anser att de administrativa arbetsuppgifterna har ökat de senaste fem åren.

Exempel på arbetsuppgifter som tillkommit är skriftliga individuella utvecklingsplaner, fler nationella prov, utredningar kring stöd och åtgärdsprogram, riskbedömningar, incidentrapporter och frånvarohantering.

Ökningen av arbetsuppgifter gör att lärare har mindre tid att lägga ner på sin kärnuppgift, och det som de flesta upplever som mest positivt i lärarjobbet: att undervisa. Enligt såväl studier och rapporter som referensgrupper och deltagare vid skolbesök verkar det främst vara planeringstiden som får stryka på foten när andra arbetsuppgifter ökar.

Arbetsgruppens slutsats är att lärares arbetsuppgifter har ökat över tid. Ökningen handlar bland annat om fler uppgifter kopplade till dokumentation och till uppföljning och utvärdering av elevernas kunskapsutveckling. Skolans intressenter anser att det har gått för långt, och lärares kärnuppgift – undervisningen – är hotad eller redan nedprioriterad. Lärare lägger ner mindre tid på att exempelvis planera undervisningen och göra kvalitativa uppföljningar av elevernas kunskapsutveckling. Denna utveckling kan leda till att lärare inte längre vill vara lärare och att det blir svårare att rekrytera nya lärare.

5.1.2 Många reformer och högre nationella krav

Skolan är inne i en intensiv reformperiod. Lärarnas Riksförbund har visat att reformerna har ett brett stöd hos lärarna. Samtidigt måste lärarna lägga ner tid för att genomföra reformerna. Den intensiva reformperioden är sannolikt en förklaring till att lärare upplever en ökad arbetsbelastning just nu. De studier och rapporter som arbetsgruppen har tagit del av visar dock på att

trenden med en upplevd ökad arbetsbelastning sträcker sig cirka tio år bakåt i tiden. Därför kan reformperioden vara en förstärkare av arbetsbelastningen, men knappast hela förklaringen.

Den skollag som ska tillämpas från och med den 1 juli 2011 ställer högre krav på dokumentation. Enligt flera av de referensgrupper arbetsgruppen har träffat är skärpningen av skollagen till fördel för elevernas rättssäkerhet. Samtidigt säger både deltagare i referensgrupper och deltagare vid skolbesök att dokumentationen nu tar för mycket av lärares tid i anspråk och att det vore bra om dokumentationen fick en något mindre framträdande roll i framtiden. Lisa Asp-Onsjö menar till och med att den tid dokumentationen kräver, i vissa fall, utgör ett hot mot lärarnas möjligheter att upprätthålla kvaliteten i deras arbete. Denna uppfattning delas av Åsa Hirsh, som menar att dokumentationen håller på att bli ett hot mot kvaliteten i skolan. Den dokumentation som läraren ska utarbeta ska, enligt arbetsgruppen, främst vara kopplad till undervisningen och gynna elevens måluppfyllelse och utveckling.

I och med den nya skollagen och de reformer som genomförts har skolans förutsättningar förändrats. För att få ett fungerande system och undvika överlappningar i lagstiftningen menar arbetsgruppen att bestämmelserna behöver ses över utifrån de nya förutsättningarna. När betyg ska sättas redan i årskurs 6 behöver man se över de åtgärder som tidigare sattes in för att kompensera att betyg gavs först från årskurs 8.

5.1.3 Inte bara nationella krav

De förändrade nationella kraven förstärks, enligt arbetsgruppen, med krav från andra nivåer i skolsystemet. Det kan handla om dokumentationskrav från huvudmannen, rektorn, lärarna själva, myndigheter och föräldrar. När det gäller myndigheters krav har vissa personer uttalat sig om att förberedelsearbetet inför Skolinspektionens tillsyn ökar lärares arbetsbelastning och

dokumentation. Skolverkets allmänna råd och stödmaterial kan både ställa mer detaljerade krav på lärares dokumentation och förenkla arbetet. Föräldrar ställer högre krav, till exempel på att ofta få detaljerad återkoppling och på att alltid kunna nå läraren.

Alla dessa krav, från olika nivåer, gör att lärarna alltmer dokumenterar för säkerhets skull, för att ”hålla ryggen fri”, i stället för att dokumentera för att stödja elevens utveckling och sitt eget arbete.

Arbetsgruppens slutsats – utöver att se över det nationella regelverket – är att varje myndighet, huvudman och skola skulle kunna vinna på att se över dokumentationskrav och dylikt i syfte att skapa bättre förutsättningar för lärare och mer utrymme för undervisningen. En sådan analys ska, enligt det senaste kollektivavtalet på det kommunala området, också göras på nationell nivå av Sveriges Kommuner och Landsting och Lärarnas samverkansråd. Utöver regleringar och krav behöver man, på olika nivåer, fråga sig hur arbetsorganisationen och arbetstiden kan användas för att hantera en gemensam förståelse och ett gemensamt utförande av ett läraruppdrag som alltid kommer att förändras över tid.

5.2 Lärares arbete med skriftliga individuella utvecklingsplaner

5.2.1 Nuvarande bestämmelser och hur de har förändrats över tid

Skollagen ställer i dag krav på mer dokumentation än tidigare. En förändring som tillkommit innan den nya skollagen började gälla var bestämmelser om skriftliga individuella utvecklingsplaner. I avsnitt 4 ger arbetsgruppen en bild av den nuvarande regleringen av utvecklingssamtal och skriftliga individuella utvecklingsplaner. Dessutom redogör arbetsgruppen för hur bestämmelserna har förändrats över tid. Genom att följa hur

bestämmelserna har ändrats kan man se en ökning av lärares arbetsuppgifter när det gäller att skriftligt dokumentera elevernas kunskapsutveckling.

5.2.1.1 Motiv för skriftliga individuella utvecklingsplaner

De skriftliga individuella utvecklingsplanerna infördes som ett komplement till utvecklingssamtalet. De skulle vara framåtsyftande och ange vilka insatser som behövdes för att eleven skulle nå målen och även i övrigt utvecklas så långt som möjligt. När utvecklingsplanerna infördes fick de inte vara betygslänkande.

Motiven för att införa individuella utvecklingsplaner var bland annat att skolans skyldighet att kontinuerligt informera elever och föräldrar om elevens studieutveckling behövde göras tydligare. Det betygssystem som fanns fyllde en viktig funktion men gav en alltför ofullständig och sen information om elevers kunskapsutveckling. Dessutom förekom redan olika typer av skriftlig information om eleverna, utan att frågan var närmare reglerad. Mot denna bakgrund fanns ett behov av att systematisera och förstärka den skriftliga informationen. En orsak till att individuella utvecklingsplaner redan förekom var att de ansågs gagna planering och utvärdering av undervisningen, och därmed eleverna.

5.2.1.2 Motiv för omdömen i de skriftliga individuella utvecklingsplanerna

I bestämmelserna om skriftliga individuella utvecklingsplaner infördes ett krav på att utvecklingsplanerna även skulle innehålla omdömen om elevens kunskapsutveckling i varje ämne. Dessa omdömen fick vara betygslänkande, utformas efter elevernas ålder och mognad och beslutas lokalt på den enskilda skolan.

Förändringen innebar att utvecklingsplanen inte längre enbart var framåtsyftande.

Motiven för att komplettera bestämmelserna med omdömen var bland annat att elever och föräldrar hade rätt till en god och tydlig information om elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling samt om elevens eventuella behov av särskilt stöd eller andra insatser. Det dåvarande betygssystemet gav inte tillräcklig information om elevernas kunskapsutveckling och informationen kom i ett för sent skede. Dessutom upplevdes den information som gavs om elevens skolgång i samband med utvecklingssamtalet ofta som otydlig. Man uppfattade att många föräldrar uttryckte att de ville ha information om sitt barns utveckling som gav klara signaler om vad som behövde förbättras för att målen i skolan skulle uppnås. Formella begränsningar av vilken information som fick lämnas, såsom förbudet mot betygsliknande information, ansågs svårörenliga med sådana önskemål. Ett sätt att öka tydligheten var att lärarna fick möjlighet att uttrycka sig i mer betygsliknande former. Ju högre upp i årskurserna eleverna kom desto mer kunde omdömena anpassas till betygsskalans olika steg.

5.2.2 Lärares arbetsbelastning

De studier och rapporter som arbetsgruppen har tagit del av samt de personer som arbetsgruppen har träffat anger att arbetet med skriftliga individuella utvecklingsplaner har lett till en ökad arbetsbelastning för lärarna. Skolverket har visat att nio av tio lärare menar att det saknas nödvändig tid för detta arbete. Den ökade arbetsbelastningen gäller särskilt för upprättandet av de omdömen som ska ingå i utvecklingsplanen. Dessutom upplever många lärare ett dubbelarbete i att ge omdömen i årskurs 6–9 och därefter, ofta i nära anslutning, sätta betyg.

När det gäller upprättandet av omdömen i den skriftliga individuella utvecklingsplanen finns tidsangivelser för hur lång tid det arbetet tar. Tidsangivelserna är huvudsakligen

samstämmiga. Lärarnas Riksförbund, Haninge kommun och lärare vid skolbesöken anger att det tar cirka 15 minuter att skriva ett omdöme om en elev. Lärarnas Riksförbund konstaterar att medianläraren skriver 140 omdömen per termin. Arbetet med omdömen upptar alltså, enligt Lärarnas Riksförbund, 35 timmar av medianlärarens tid varje termin. Lärarförbundets motsvarande beräkning visar på 27 timmar.

Lärarnas Riksförbund har frågat lärare om den nya arbetsuppgiften att skriva omdömen har lett till att andra uppgifter har minskat. En klar majoritet upplevde i stället att deras arbetsbelastning har ökat i samband med införandet av omdömen i den skriftliga individuella utvecklingsplanen. Ungefär 80 procent menade att arbetsbelastningen har ökat lika mycket som den tid det tar att skriva omdömena, alltså för medianläraren 35 timmar per termin.

När de individuella utvecklingsplanerna infördes framhölls att lärares arbetsbelastning på sikt kunde komma att minska genom att lärarna hade tillgång till en samlad dokumentation om eleverna. Nu kan arbetsgruppen konstatera att utfallet blev det motsatta: skriftliga individuella utvecklingsplaner har bidragit till att lärares arbetsbelastning har ökat.

5.2.3 Kvalitet

Arbetet med att upprätta skriftliga individuella utvecklingsplaner tar mycket tid, men förbättrar det elevernas och skolornas resultat?

Skolinspektionen menar att det är lätt att se brister i de dokument⁶⁶ som upprättas i skolan. Sammantaget får uppskattningsvis 60 procent av de skolor som inspekteras kritik för dokumenten.

Det finns studier som pekar på att skriftliga individuella utvecklingsplaner inte ger det tänkta stödet för elevens

⁶⁶ Skolinspektionen granskar åtgärdsprogram, skriftliga individuella utvecklingsplaner och planer mot kränkande behandling.

kunskapsutveckling och inte alltid leder till ökat lärande och ökad förståelse hos eleven. Enligt Skolverkets uppföljning är nästan samtliga lärare tveksamma till om utvecklingsplanerna kan bidra till utvecklingsmöjligheter för elever som behöver extra stöd i sitt lärande, eller för att ge extra utmaningar till högpresterande elever.

Flera lärare betonar vikten av att prata med elever och föräldrar i stället för att skriva ner informationen. Lärarna ser inte heller skriftliga individuella utvecklingsplaner som universalverktyg för individuell planering och uppföljning. Det viktiga är den uppföljning som sker fortlöpande under terminen.

5.2.4 Typ av dokument

Skriftliga individuella utvecklingsplaner är i normalfallet allmänna handlingar som ska kunna visas för elever och föräldrar. Det gör att arbetet med att upprätta dokumenten blir extra tidskrävande, så att de inte innehåller känsliga uppgifter eller värderingar om elevernas personliga egenskaper, vilka kan bli föremål för sekretess.

Inför utvecklingssamtalet behöver läraren ge information till sina kollegor om elevernas utveckling. Ett sätt att göra det är via omdömena i den skriftliga individuella utvecklingsplanen. När individuella utvecklingsplaner infördes angavs att lärare redan förde mängder med dokumentation, till exempel i samband med för- och efterarbete till utvecklingssamtalen. Därför skulle omställningen inte bli så stor när denna typ av skriftlig information formaliserades. Flera lärare som arbetsgruppen har träffat menar dock att den skriftliga information som lämnas till en kollega kan ha en annan karaktär och förenklas i förhållande till den skriftliga information som lämnas till elever och föräldrar.

5.2.5 Mottagare

Det kan vara svårt för elever och föräldrar att förstå vad som står i de skriftliga individuella utvecklingsplanerna. Flera lärare som arbetsgruppen har träffat upplever det problematiskt att förena kraven på att den skriftliga informationen både ska förstås av elever och föräldrar och vara i enlighet med styrdokumentet. Svårigheten att förstå den skriftliga informationen förstärks för elever och föräldrar med begränsade kunskaper i det svenska språket och för föräldrar med kortare utbildningsbakgrund. Eva Mårell-Olsson menar också att föräldrarnas delaktighet och inflytande påverkas av hur vana de är att delta i beslutsprocesser. Eftersom elever och föräldrar har olika lätt att ta till sig innehållet i skriftliga individuella utvecklingsplaner utgör dessa, enligt Åsa Hirsh, ett hot mot likvärdigheten.

Enligt skolbesöken visar en del föräldrar också litet intresse för den skriftliga informationen. Skriftliga individuella utvecklingsplaner efterfrågas exempelvis inte i så stor utsträckning av föräldrarna. Flera lärare menar att det är effektivare med muntlig information och återkoppling till elever och föräldrar i stället för skriftlig.

Elev- och föräldraorganisationerna anser att skriftliga individuella utvecklingsplaner är bra för elever och föräldrar. För föräldrarna är informationen om barnet viktigast. Huruvida informationen är skriftlig eller muntlig kommer i andra hand. Om man måste värdera lärares olika arbetsuppgifter och ta bort någonting är arbetet med en bra undervisning och en rättssäker betygsättning viktigast, enligt eleverna. Betygen har ett större värde än skriftliga individuella utvecklingsplaner.

5.2.6 När och hur ofta?

Lärare som undervisar yngre elever anser att skriftliga individuella utvecklingsplaner har större betydelse jämfört med lärare i grundskolans senare år.

Som tidigare nämnts upplever många lärare ett dubbelarbete i årskurs 6–9 med såväl omdömen i den skriftliga individuella utvecklingsplanen som betyg. Innan betygen infördes i årskurs 6 och 7 upplevde fler lärare i årskurs 1–3, än i årskurs 7–9, att omdömena medförde onödigt arbete. Generellt finns det en tveksamhet mot att ge omdömen i de lägre årskurserna, särskilt höstterminen i årskurs 1.

Hur ofta skriftliga individuella utvecklingsplaner ska utfärdas har också varit föremål för diskussion. För lärare som har många elever, till exempel lärare i praktiska och estetiskt inriktade ämnen, kan arbetsbelastningen bli orimligt hög. Det har då ifrågasatts om utvecklingsplaner ska utfärdas varje termin. Ett alternativ skulle kunna vara att ge dem varje läsår i stället.

I förarbetena inför införandet av skriftliga individuella utvecklingsplaner finns inga motiv till varför den skriftliga dokumentationen ska utfärdas en gång per termin. När utvecklingsplanerna infördes fanns redan regleringen att utvecklingssamtal ska genomföras minst en gång per termin. Utvecklingsplanerna kopplades samman med bestämmelserna om utvecklingssamtal och gavs samma periodicitet som samtalet. Detsamma gäller för omdömena som sedermera lades till utvecklingsplanerna och fick samma frekvens som dessa. När det gäller omdömena anges att de ska upprättas för alla ämnen och alla årskurser, men ingenting om skälen till att de ska upprättas terminsvis.

I Danmark ska varje elev ha en elevplan. De bestämmelser som reglerar elevplanerna anger att dessa ska utfärdas regelbundet. I Undervisningsministeriets vägledning förklaras ”regelbundet” som minst en gång per år. När man utfärdar planerna avgörs lokalt.

5.2.7 Innehåll och form

Det råder viss oklarhet om innehållet i en skriftlig individuell utvecklingsplan. Den framåtsyftande delen av utvecklingsplanen

intar en mindre betydelsefull roll än omdömena i planen, vilka mestadels talar om hur det har gått för eleven. De framåtsyftande insatserna tycks mer ha en symbolisk betydelse som uttryck för elevens och föräldrarnas delaktighet, och mindre betydelse för en mer strategisk planering av undervisningen och elevernas fortsatta lärande.

Informationen i de skriftliga individuella utvecklingsplanerna innehåller inte bara en beskrivning av elevens kunskapsutveckling, utan ofta även en beskrivning av elevernas beteende, uppförande, attityder och inställning till ämnen och till skolan som helhet. I det här sammanhanget ifrågasätter en del skolor om det är lämpligt att ge omdömen om elevens utveckling i övrigt, eller om enbart kunskapsutvecklingen ska beskrivas.

När det gäller formen på omdömena i den skriftliga individuella utvecklingsplanen dominerar de summativa inslagen över de formativa. Vid införandet av omdömena angavs att de bör vara formativa, dvs. att läraren under pågående process lyfter fram elevens utvecklingsmöjligheter i syfte att stimulera fortsatt lärande. Den formativa funktionen lyftes fram som ett skäl för att skriftliga betygslänkande omdömen skiljer sig från betyg. När det nu visar sig att omdömena ofta domineras av summativa inslag blir de mer lika de betyg som eleverna i dag får från och med årskurs 6.

5.2.8 Utformning av dokument

Flertalet av de skolor som arbetsgruppen har träffat har någon form av it-system för att hantera skriftliga individuella utvecklingsplaner. I den uppföljning Skolverket gjorde år 2010 uppgav ungefär hälften av lärarna att det saknades gemensamma rutiner för dokumentationen av individuella utvecklingsplaner. Samtidigt var tendensen att det skedde en ökad samordning och standardisering av matriser, mallar och formulär. Denna process pågår fortfarande, enligt arbetsgruppens underlag. Variationen i

utformandet är dock fortfarande stor, när det gäller dokumentens utformning, omfattning och innehåll.

Fördelar med samordning och standardisering är bland annat att lärares arbetsbelastning kan minska, att lärares arbete förenklas och effektiviseras, att likvärdigheten i både utformande och hantering kan öka, att informationen till elever och föräldrar blir tydligare över tid samt att det underlättar informationsutbytet mellan skolor och vid skolbyten. Nackdelar är bland annat att det blir svårare att värna om elevernas olikheter, att anpassa arbetet till lokala förhållanden och att genomföra förbättringar.

Lärare vid skolbesöken anser både att deras arbete kan underlättas av ett gemensamt system och att it-systemen kan vara krångliga och tidskrävande. En del lärare menar att nationella mallar är en fördel, i stället för att alla uppfinner hjulet på nytt och gör egna mallar.

I de samtalsarbetsgruppen har haft med referensgrupperna har ansvaret för utformningen av skriftliga individuella utvecklingsplaner diskuterats. I dag är det rektorn som ansvarar för utformningen. För- och nackdelar har förts fram både när det gäller att låta rektorn behålla ansvaret och när det gäller att flytta ansvaret till huvudmannen eller staten.

Några referensgrupper anser att staten bör utforma nationella mallar för skriftliga individuella utvecklingsplaner. Några menar att statlig reglering är fel väg att gå och förespråkar att ansvaret ligger kvar hos rektorn eller flyttas till huvudmannen. Någon referensgrupp anser att nationella mallar är bra, men att de måste kunna anpassas till lokala förhållanden.

När skriftliga individuella utvecklingsplaner infördes menade man att det var angeläget att de gavs en ändamålsenlig utformning och blev någorlunda likvärdiga i hela landet. Detta skulle säkras genom allmänna råd från Skolverket, och stödjande material och arbete från Myndigheten för skolutveckling.

5.2.9 Relation mellan olika dokument

Flera av de lärare som arbetsgruppen har träffat anser att relationen mellan den framåtsyftande delen av den skriftliga individuella utvecklingsplanen och åtgärdsprogram behöver ses över. För elever med åtgärdsprogram blir denna del i utvecklingsplanen ibland överflödigt. Skolverket anger att cirka 40 procent av de verksamma i skolan anser att det är oklart vad som skiljer en skriftlig individuell utvecklingsplan och ett åtgärdsprogram åt.

Vid införandet av skriftliga individuella utvecklingsplaner angavs att utvecklingsplanen och åtgärdsprogrammet hade olika syften. Åtgärdsprogrammet var en planering för elever i behov av särskilt stöd. Det skulle ta sin utgångspunkt i elevens hela skolsituation. Dessutom skulle det framgå vad man ville åstadkomma, med vilka medel och metoder man ville arbeta samt hur programmet skulle utvärderas. Den individuella utvecklingsplanen skulle, till skillnad från åtgärdsprogrammet, omfatta alla elever och avse planeringen av utbildningens innehåll.

5.2.10 Förslag på åtgärder

De personer som arbetsgruppen har träffat i referensgrupperna och vid skolbesöken har lämnat ett antal konkreta förslag på åtgärder när det gäller skriftliga individuella utvecklingsplaner.

För de flesta är det naturligt att först åtgärda omdömena som ingår i den skriftliga individuella utvecklingsplanen. Lärarförbundet menar att kravet på att upprätta omdömen ska tas bort. Lärarnas Riksförbund anser att omdömena ska tas bort från årskurs 6–9. Sveriges Kommuner och Landsting har ingenting att erinra mot att omdömen tas bort i årskurs 6–9. I årskurs 1–5 menar Sveriges Kommuner och Landsting dock att det kan vara problematiskt att ta bort omdömena.

För flera av lärarna vid skolbesöken är den mest uppenbara åtgärden för att minska deras arbetsbelastning att ta bort omdömena från den individuella utvecklingsplanen i årskurs 6–9. Några menar också att omdömena kan tas bort helt.

När det gäller den framåtsyftande delen av de skriftliga individuella utvecklingsplanerna anser Sveriges Kommuner och Landsting, elev- och föräldraorganisationerna samt de skolmyndigheter som arbetsgruppen har träffat att planerna har en stor betydelse för kvaliteten i undervisningen samt för att informera om var eleven befinner sig och hur eleven ska komma vidare i sin kunskapsutveckling. Lärarförbundet menar att denna del i utvecklingsplanerna många gånger fungerar bra som dokumentation i utvecklingssamtalet, men att det inte behövs några regleringar om hur dokumentationen ska se ut. Lärarnas Riksförbund vill ta bort de skriftliga individuella utvecklingsplanerna i årskurs 6–9. Några lärare vid skolbesöken anser att den framåtsyftande delen av de individuella utvecklingsplanerna är bra. Några menar att den används i för liten utsträckning och bör ersättas av kontinuerlig återkoppling till eleven direkt i undervisningssituationen.

Arbetsgruppens slutsats är att det redan nu finns ett underlag för att föreslå förändringar i de bestämmelser som gäller skriftliga individuella utvecklingsplaner. I avsnitt 6 lämnar arbetsgruppen sina förslag. Arbetsgruppen avser att återkomma med ytterligare förslag som rör andra bestämmelser i sin slutredovisning.

6 Förslag och bedömningar

I det här avsnittet ger arbetsgruppen sina förslag och bedömningar när det gäller skriftliga individuella utvecklingsplaner och utvecklingssamtal.

Förslagen innebär minskad reglering av lärares dokumentation av elevernas kunskapsutveckling. Krav på rättssäkerhet och kvalitet på kommunikationen med elever och föräldrar kan upprätthållas genom andra delar av regelverket.

6.1 Skriftliga individuella utvecklingsplaner

Arbetsgruppens förslag: I årskurs 1–5 i grundskolan, grundsärskolan och sameskolan samt i årskurs 1–6 i specialskolan ska läraren en gång per läsår, vid ett av utvecklingssamtalen, upprätta en skriftlig individuell utvecklingsplan. Rektorn beslutar om utformningen av den skriftliga information som ges i utvecklingsplanen.

I årskurs 6–9 i grundsärskolan ska läraren en gång per läsår, vid ett av utvecklingssamtalen, i en skriftlig individuell utvecklingsplan ge omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen eller ämnesområden som eleven får undervisning i. Detta gäller dock inte i de ämnen där betyg sätts. Motsvarande gäller för elever i specialskolans årskurs 7–10 som följer den undervisning som gäller för grundsärskolan.

Det ska inte finnas något krav på att upprätta skriftliga individuella utvecklingsplaner i årskurs 6–9 i grundskolan och i årskurs 6 i sameskolan.

Skälen för arbetsgruppens förslag: Förslaget innebär att en skriftlig individuell utvecklingsplan i årskurs 1–5 (1–6 för specialskolan) ska upprättas en gång per läsår, i samband med ett av utvecklingssamtalen, i stället för varje termin. I årskurs 6–9 i grundskolan och i årskurs 6 i sameskolan avskaffas kravet på skriftliga individuella utvecklingsplaner. I grundsärskolans årskurser 6–9 och i specialskolans årskurser 7–10 avskaffas kravet på skriftliga individuella utvecklingsplaner i de ämnen där betyg sätts.

Även om skriftliga individuella utvecklingsplaner inte längre måste upprättas i årskurs 6–9 finns det inget hinder mot att göra det. Det finns heller inget hinder mot att upprätta skriftliga individuella utvecklingsplaner vid fler tillfällen än vad som framgår av förslaget.

Skriftliga individuella utvecklingsplaner i årskurs 1–5 en gång per läsår

De skriftliga individuella utvecklingsplanerna infördes för att tydliggöra skolans skyldighet att kontinuerligt informera elever och föräldrar om elevens studieutveckling. Eleverna och föräldrarna skulle få en god och tydlig information om elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling samt om elevens eventuella behov av särskilt stöd eller andra insatser. Det betygssystem som fanns ansågs inte ge tillräcklig information om elevernas kunskapsutveckling och informationen ansågs komma i ett för sent skede. Informationen vid utvecklingssamtalet upplevdes ofta också som otydlig. Dessutom ansågs utvecklingsplaner gagna planering och utvärdering av undervisningen.

Behovet och vikten av att på ett tydligt sätt regelbundet informera elever och föräldrar skriftligt kvarstår, men arbetet med att upprätta skriftliga individuella utvecklingsplaner är tidskrävande. I årskurs 1–5 föreslår arbetsgruppen därför att skriftliga individuella utvecklingsplaner upprättas en gång per läsår, i samband med ett av utvecklingssamtalen. I dag ska en utvecklingsplan upprättas i samband med varje utvecklingssamtal, dvs. en gång per termin. I och med förslaget minskas således kraven påtagligt på mängden skriftlig dokumentation som följer av utvecklingsplanerna i årskurs 1–5.

Utvecklingssamtal ska fortfarande genomföras varje termin. Det gör att eleven och elevens vårdnadshavare får en muntlig återkoppling varje termin, och en skriftlig återkoppling en gång per läsår när den skriftliga individuella utvecklingsplanen upprättas. Dessutom föreslås förtydliganden av vad utvecklingssamtalet ska innehålla (se avsnitt 6.2). På så sätt lyfts behovet och vikten av information till elever och föräldrar fram, men kravet på formen för informationen förändras. De obligatoriska nationella prov som nu införts i årskurs 3 bidrar också dels till ökad tydlighet om hur eleverna ligger till i förhållande till kunskapskraven i svenska och matematik, dels till tydligare signaler om eventuella stödbehov i dessa ämnen.

Mot denna bakgrund finns det, enligt arbetsgruppens uppfattning, skäl för att minska kraven på att upprätta en skriftlig individuell utvecklingsplan till en gång per läsår i stället för två. Det kan frigöra mer tid för undervisningen, samtidigt som uppföljningen av varje elevs kunskapsutveckling och behov av stöd säkerställs. Det kan också möjliggöra att kvaliteten i de skriftliga individuella utvecklingsplanerna ökar.

Arbetsgruppen har fått signaler om att behoven av skriftliga individuella utvecklingsplaner varierar något mellan ämnen. För vissa lärare, till exempel i praktiska och estetiskt inriktade ämnen, innebär arbetet med planerna också en extra stor arbetsbelastning eftersom dessa lärare har så många elever. Men det är, enligt arbetsgruppens uppfattning, inte lämpligt att göra

olika regleringar för olika ämnen. Därför bör frekvensen av den skriftliga dokumentationen minska för alla ämnen i årskurs 1–5.

Inget krav på skriftliga individuella utvecklingsplaner i årskurs 6–9

Från och med läsåret 2012/2013 ska betyg sättas varje termin från årskurs 6, i stället för som tidigare från årskurs 8. Därmed kommer det att ges information tidigare om elevens kunskapsutveckling. Den nya betygsskalan har sex steg i stället för den tidigare som hade tre. I och med att betygsskalan har blivit mer detaljerad, får elever och vårdnadshavare en tydligare information om elevens kunskapsutveckling genom betygssättningen. Tidigare betyg och en mer detaljerad betygsskala gör att den skriftliga informationen har blivit tydligare och stärkts i förhållande till när de skriftliga individuella utvecklingsplanerna infördes. Därmed tillgodoses det behov av skriftlig information om elevens kunskapsutveckling som fanns innan de skriftliga individuella utvecklingsplanerna infördes.

I samband med införandet av kravet på att de skriftliga individuella utvecklingsplanerna även skulle innehålla omdömen om elevens kunskapsutveckling i varje ämne pekade man på att betygslänkande omdömen skiljde sig från betyg på ett flertal punkter. Utformningen var inte nationellt formaliserad och standardiserad, vilket utformningen av betygen var. Dessutom utgjorde betygssättning myndighetsutövning. En annan skillnad var att betygssättningen till sin karaktär var summativ, medan omdömena borde vara formativa. Det angavs också att det var naturligt att omdömena anpassades till betygssystemets olika steg ju högre upp i årskurserna eleven kom.

I de undersökningar som arbetsgruppen har tagit del av och i samtal med referensgrupper och lärare vid skolbesöken framkommer dock att omdömena i den skriftliga individuella utvecklingsplanen ofta får en summativ funktion. Det gör att omdömena i praktiken liknar betygen i högre utsträckning än

vad som var tänkt. Flera lärare betonar det orimliga i att omdömen som utfärdas en gång per termin utgör lärares formativa bedömning av eleverna. Den formativa bedömningen görs kontinuerligt av den undervisande läraren i hans eller hennes direktkontakt med eleven. Det blir en mer effektiv återkoppling än att invänta ett omdöme. Enligt arbetsgruppens uppfattning saknas ett reellt behov av att ge både omdömen och betyg vid i princip samma tillfälle, särskilt när det visar sig att omdömena ofta domineras av summativa inslag och därmed blir mer lika de betyg som ska ges från årskurs 6.

Andra faktorer som bidrar till en ökad tydlighet i dag jämfört med när de skriftliga individuella utvecklingsplanerna infördes är bland annat de nya kursplanerna som är mer detaljerade och mer nationellt styrda, till exempel när det gäller det centrala innehållet, samt att det finns nationella prov i fler ämnen än tidigare i årskurs 6 och 9.

Utöver skriftliga individuella utvecklingsplaner finns andra bestämmelser som reglerar lärares information till och kommunikation med elever och föräldrar. Utvecklingssamtal om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas ska även fortsättningsvis genomföras minst en gång varje termin i likhet med nuvarande bestämmelser. Informationen vid utvecklingssamtalet ska, liksom tidigare, grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till läroplanen. Som arbetsgruppen återkommer till i avsnitt 6.2 föreslås utvecklingssamtalet även behandla de insatser som behövs för att eleven ska nå kunskapskraven och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen. Dessutom föreslås informationen i samtalet även grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till kunskapskraven. Informationen till elever och föräldrar ska med andra ord motsvara den som tidigare gavs i den skriftliga individuella utvecklingsplanen, men kravet på att informationen ska förmedlas i skriftlig form tas bort.

I den nya skollagen har dessutom krav införts när det gäller skyldigheten att fortlöpande informera eleven och elevens

vårdnadshavare om elevens utveckling. Liknande bestämmelser finns också i läroplanen.

Att kravet på skriftliga individuella utvecklingsplaner tas bort i årskurs 6–9 påverkar, enligt arbetsgruppens uppfattning, inte elevens rättssäkerhet. Det finns andra mekanismer som träder in. Åtgärdsprogrammen säkrar en dokumentation för elever som riskerar att inte nå de kunskapskrav som minst ska uppnås och som har behov av särskilt stöd. Enligt skollagen ska alla barn och elever ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål.

Även om kravet på skriftliga individuella utvecklingsplaner tas bort i årskurs 6–9 kommer lärare att behöva dokumentera elevernas kunskapsutveckling och kommunicera om den med eleverna i det dagliga arbetet. Inför ett utvecklingssamtal måste varje undervisande lärare fortfarande lämna information om elevens kunskapsutveckling i lärarens ämnen, och om hur eleven kan utvecklas vidare, till den lärare som håller i utvecklingssamtalet. Denna information kommer troligtvis ofta att vara skriftlig, och den kan också diskuteras vid betygskonferenser och dylikt. Det kommer alltså att finnas kvar en professionell dokumentation mellan kollegor. Processen, där lärare utbyter information om eleverna inför ett utvecklingssamtal, är densamma. Det som tas bort är det formella kravet på dokumentation som överlämnas till elever och föräldrar i samband med utvecklingssamtalet. Eleverna och föräldrarna kommer att få motsvarande muntliga information.

Utöver information till utvecklingssamtal kommer läraren att behöva dokumentera sitt underlag för betygsättningen, så att hon eller han kan uppfylla skollagens krav på att informera eleven och elevens vårdnadshavare om skälen för betygen. Skillnaden blir att läraren inte måste överlämna dokumentationen till elever och föräldrar i form av omdömen, utan kan använda den i samtal om hur hon eller han har gjort sina bedömningar.

De skriftliga individuella utvecklingsplanerna infördes, som tidigare nämnts, bland annat för att de ansågs gagna planering och utvärdering av undervisningen. Att planera och utvärdera undervisningen ingår i lärares kärnuppgifter och regleras av andra bestämmelser i skollagen, skolförordningen och läroplanen. Skolverket har också utfärdat allmänna råd med kommentarer om planering och genomförande av undervisningen, vilket även innefattar kunskapsbedömning, uppföljning och dokumentation. De allmänna råden utgör ett stöd i lärares arbete med planering och utvärdering av undervisningen. Arbetsgruppen anser att lärare har ett gott stöd i sitt planerings- och utvärderingsarbete även om kravet på skriftliga individuella utvecklingsplaner tas bort i årskurs 6–9.

Arbetsgruppen har konstaterat att lärare lägger ner mycket tid på att formulera skriftliga individuella utvecklingsplaner. Detta utgör ytterligare skäl att ta bort kravet på utvecklingsplaner i de årskurser där betyg sätts.

Att kravet på skriftliga individuella utvecklingsplaner tas bort i årskurs 6–9 och förändras till en gång per läsår i årskurs 1–5 kan få effekter för skolornas systematiska kvalitetsarbete. En konsekvens kan bli att rektorerna och huvudmännen mer sällan får underlag till kvalitetsuppföljningen av elevernas kunskapsutveckling. Samtidigt kan kvaliteten i de skriftliga individuella utvecklingsplanerna bli något högre, vilket kan leda till att de blir mer användbara som underlag för det systematiska kvalitetsarbetet.

Utformningen av skriftliga individuella utvecklingsplaner i årskurs 1–5

När det gäller utformningen av den skriftliga information som ska ges i utvecklingsplanen i årskurs 1–5 föreslår arbetsgruppen ingen ändring av rådande förhållande att rektorn ska besluta om den. I och med att utformningen beslutas på skolnivå blir det lättare att värna om elevernas olikheter, anpassa arbetet till

verksamhetens lokala förhållanden och genomföra förbättringar. Genom att inte flytta beslutanderätten från rektorn slipper de skolor som har väl inarbetade rutiner för arbetet med skriftliga individuella utvecklingsplaner ändra sitt arbetssätt.

I dag finns det, enligt arbetsgruppens erfarenheter, en stor variation i utformningen av de skriftliga individuella utvecklingsplanerna. Något som varierar är omfattningen av den skriftliga information som ges i planerna. Arbetsgruppen har sett exempel på utvecklingsplaner som motsvarar åtskilliga sidor text och lärare vittnar om att elever och föräldrar inte alltid tar del av texterna.

För att underlätta arbetet med utformningen av skriftliga individuella utvecklingsplaner, och ge stöd till skolor som inte har väl inarbetade rutiner för arbetet, anser arbetsgruppen att Skolverket bör ges i uppdrag att revidera sina allmänna råd om utvecklingssamtalen och den skriftliga individuella utvecklingsplanen. I reviderade allmänna råd kan exempel, i form av mallar för utformningen, ingå. Exempel med mallar kan, enligt arbetsgruppens uppfattning, leda till en mer likvärdig och ändamålsenlig utformning av planerna. Dessutom kan exempel med mallar leda till en ökad rättssäkerhet för eleverna och bidra till att informationen om elevens kunskapsutveckling blir tydligare.

Omdömen i den skriftliga individuella utvecklingsplanen i grundskolans årskurs 6–9

I grundskolans ämnen sätts betyg om en elev eller elevens vårdnadshavare begär det. För ämnesområden i träningskolan ska betyg inte sättas. När betyg inte sättas ska läraren, enligt förslaget, i en skriftlig individuell utvecklingsplan ge omdömen om elevens kunskapsutveckling. Detta ska göras vid ett av utvecklingssamtalen under läsåret. Förslaget innebär att omdömen i vissa fall ska ges i årskurs 6–9 i grundskolan.

Skälen för att behålla omdömena i den skriftliga individuella utvecklingsplanen i grundsärskolans årskurs 6–9, när betyg inte sätts, är att de elever och föräldrar som inte får information om elevens kunskapsutveckling i form av betyg ska få informationen i form av omdömen. I grundskolan ska betyg sättas i årskurs 6–9, och det är ett viktigt skäl till att kravet på skriftliga individuella utvecklingsplaner är borttaget för dessa årskurser. Att både få ett omdöme i utvecklingsplanen och ett betyg i anslutning till varandra anser arbetsgruppen inte behövs. Däremot menar arbetsgruppen att de elever och vårdnadshavare i grundsärskolan som inte begär betyg, samt i träningskolan där betyg inte sätts, ska garanteras skriftlig information om elevens kunskapsutveckling i form av omdömen.

Motsvarande gäller för elever i specialskolans årskurs 7–10 som följer den undervisning som gäller för grundsärskolan.

6.2 Utvecklingssamtal

Arbetsgruppens förslag: Utvecklingssamtalet, som ska hållas minst en gång varje termin, ska behandla de insatser som behövs för att eleven ska nå kunskapskraven och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen. Den information som ges vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till kunskapskraven och läroplanen.

Skälen för arbetsgruppens förslag: I avsnitt 6.1 föreslår arbetsgruppen att skriftliga individuella utvecklingsplaner upprättas en gång per läsår i årskurs 1–5 (1–6 för specialskolan). Arbetsgruppen föreslår också att skriftliga individuella utvecklingsplaner avskaffas i årskurs 6–9 i grundskolan och i årskurs 6 i sameskolan samt att de avskaffas i grundsärskolans årskurser 6–9 och i specialskolans årskurser 7–10 i de ämnen där betyg sätts. Med anledning av dessa förslag anser arbetsgruppen

att innehållet i utvecklingssamtalet behöver tydliggöras för att bidra till att säkerställa uppföljningen av varje elevs kunskapsutveckling och behov av stöd samt till att elever och föräldrar även fortsättningsvis får en god information om elevens utveckling.

Syftet med utvecklingssamtalet är att läraren, eleven och elevens vårdnadshavare, utifrån en utvärdering av elevens utveckling, diskuterar hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas. Det innebär att utvecklingssamtalet ska behandla såväl information om var eleven befinner sig i sin utveckling som information om hur eleven kan utvecklas vidare.

För att stärka och tydliggöra informationen om elevens fortsatta utveckling är det nödvändigt att utvecklingssamtalet behandlar de insatser som behövs för utvecklingen. För att kunna diskutera framåtsyftande insatser om elevens kunskapsutveckling behövs en utvärdering av hur eleven ligger till, inte bara i förhållande till läroplanen, utan också i förhållande till kunskapskraven. Arbetsgruppen föreslår därför att även de insatser som behövs för utvecklingen och utvärderingen i förhållande till kunskapskraven kommer till uttryck i lagtexten. Det innebär att elevens utveckling ska utvärderas i förhållande till de kunskapskrav som minst ska uppnås i slutet av det tredje, sjätte och nionde skolåret, och de kunskapskrav som gäller för högre betyg. Om utvärderingen visar att en elev riskerar att inte nå de kunskapskrav som minst ska uppnås ska detta tydligt framgå vid utvecklingssamtalet.

Enligt bestämmelserna om skriftliga individuella utvecklingsplaner, såväl de nuvarande som de som här föreslås, innehåller utvecklingsplanen en utvärderande och en framåtsyftande del. Båda dessa delar är framskrivna i den nuvarande bestämmelsen om utvecklingssamtal. I och med förslaget till ny bestämmelse, där även de insatser som behövs för elevens fortsatta utveckling och utvärderingen i förhållande till kunskapskraven framgår uttryckligen, blir det än tydligare att

den information som tidigare gavs skriftligt i utvecklingsplanen är säkerställd muntligt i utvecklingssamtalet.

I läsårets båda utvecklingssamtal kommer den skriftliga individuella utvecklingsplanen att utgöra ett värdefullt underlag även om den upprättas vid ett av samtalen. I de årskurser där det inte finns krav på individuella utvecklingsplaner kommer läraren att behöva annan dokumentation som underlag för utvecklingssamtalet.

6.3 Läroplanerna

Arbetsgruppens bedömning: Läroplanernas⁶⁷ avsnitt om bedömning och betyg bör ändras så att det framgår att läraren genom utvecklingssamtal ska främja elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling. Det bör också framgå att läraren utifrån kursplanernas krav allsidigt ska utvärdera varje elevs kunskapsutveckling, redovisa detta för eleven och hemmen samt informera rektorn.

Skälen för arbetsgruppens bedömning: De föreslagna förändringarna i läroplanerna är en direkt konsekvens av arbetsgruppens förslag att minska regleringen av skriftliga individuella utvecklingsplaner.

I meningen "Läraren ska genom utvecklingssamtal *och den individuella utvecklingsplanen* främja elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling" i de nuvarande läroplanerna föreslås att "och den individuella utvecklingsplanen" tas bort. Dessutom föreslås att "muntligt och skriftligt" tas bort i meningen "Läraren ska utifrån kursplanernas krav allsidigt utvärdera varje

⁶⁷Förordning (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Förordning (SKOLFS 2010:255) om läroplan för grundsärskolan. Förordning (SKOLFS 2010:250) om läroplan för specialskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall. Förordning (SKOLFS 2010: 251) om läroplan för sameskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall.

elevs kunskapsutveckling, *mundligt och skriftligt* redovisa detta för eleven och hemmen samt informera rektorn”.

Skälen för borttagningarna är att det föreslås att det inte längre ska finnas krav på individuella utvecklingsplaner i samtliga årskurser. Därigenom föreslås att det inte heller ska finnas krav på skriftlig redovisning för eleven och hemmen. Arbetsgruppens uppfattning är att ”mundligt och skriftligt” bör tas bort för att inte längre reglera i vilken form redovisningen till eleven och hemmen sker.

6.4 Förslag som ska beredas vidare inför arbetsgruppens slutredovisning

Till arbetsgruppens slutredovisning kommer förslag att beredas vidare, bland annat när det gäller innehåll i och utformning av åtgärdsprogram.

I slutredovisningen kommer behoven av åtgärder, utöver för de obligatoriska skolformerna även för gymnasieskolan och gymnasiesärskolan, att övervägas.

Konsekvensutredning

Arbetsgruppen föreslår i denna delredovisning mindre reglering av upprättandet av skriftliga individuella utvecklingsplaner.

Syftet med förändringarna är att minska lärares arbete med att formellt dokumentera elevers kunskapsutveckling, samtidigt som individens rättsäkerhet och vårdnadshavarnas information om elevens lärande och utveckling säkerställs.

Ekonomiska konsekvenser

Arbetsgruppens bedömning är att de föreslagna förändringarna inte leder till ökade kostnader för vare sig staten eller huvudmännen. Tvärtom är själva syftet med förändringarna att frigöra arbetstid för lärare så att de ska kunna fokusera på sin kärnuppgift: undervisningen.

Eftersom både den nuvarande regleringen och den föreslagna anger vad som minst ska göras kring skriftliga individuella utvecklingsplaner, kommer effekterna av de föreslagna förändringarna av lärares arbete även fortsättningsvis att vara beroende av hur huvudmän, rektorer och lärare tillämpar dem.

Konsekvenser för den kommunala självstyrelsen

Enligt 14 kap. 3 § regeringsformen bör en inskränkning av den kommunala självstyrelsen inte gå utöver vad som är nödvändigt med hänsyn till de ändamål som föranlett den, dvs. en

proportionalitetsprövning ska göras under lagstiftningsprocessen. Detta innebär att om ett förslag påverkar den kommunala självstyrelsen ska dess konsekvenser och de särskilda avvägningar som föranlett förslaget särskilt redovisas.

Eftersom förslaget innebär en minskad reglering av kraven på upprättandet av skriftliga individuella utvecklingsplaner är arbetsgruppens bedömning att de föreslagna förändringarna inte medför någon påverkan för den kommunala självstyrelsen och därför behöver ingen proportionalitetsprövning enligt 14 kap. 3 § ske.

Konsekvenser för småföretagare

Arbetsgruppens bedömning är att de föreslagna förändringarna inte medför några konsekvenser för småföretagare.

Ikraftträdande

Lagändringarna föreslås träda i kraft den 19 november 2013.

Förordningsändringarna föreslås träda i kraft den 19 november 2013.

Författningskommentarer

Förslag till lag om ändring i skollagen (2010:800)

10 kap.

12 § Minst en gång varje termin ska läraren, eleven och elevens vårdnadshavare ha ett utvecklingssamtal om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas *samt om vilka insatser som behövs för att eleven ska nå kunskapskraven och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen*. Informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till *kunskapskraven och läroplanen*.

Utvecklingssamtal ska i vissa fall resultera i ett sådant åtgärdsprogram som avses i 3 kap. 9 §.

I paragrafen anges vad som gäller i fråga om utvecklingssamtal i grundskolan.

Det *första stycket* har ändrats så att det framgår att utvecklingssamtalet ska behandla de insatser som behövs för att eleven ska nå kunskapskraven och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen.

Det har vidare förtydligats att informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i relation till såväl målen i läroplanen som uppställda kunskapskrav.

Paragrafen behandlas i avsnitt 6.2.

13 § I årskurs 1–5 ska läraren en gång per läsår, vid ett av utvecklingssamtalen, i en skriftlig individuell utvecklingsplan

1. ge omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen som eleven får undervisning i, 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.

Den individuella utvecklingsplanen får även innehålla omdömen om elevens utveckling i övrigt inom ramen för läroplanen, om rektorn beslutar det. Överenskommelser mellan läraren, eleven och elevens vårdnadshavare vid utvecklingssamtalet ska alltid dokumenteras i utvecklingsplanen. Rektorn beslutar om utformningen av sådan skriftlig information som ges i utvecklingsplanen.

Skriftlig information om elevens skolgång får ges även vid andra tillfällen än vid ett utvecklingssamtal.

I paragrafen anges vad som gäller i fråga om skriftliga individuella utvecklingsplaner i grundskolan.

Av första stycket följer att läraren ska upprätta en skriftlig individuell utvecklingsplan för varje elev i årskurs 1–5. Detta ska göras vid ett av utvecklingssamtalen under läsåret. Det finns inget krav på att läraren ska upprätta utvecklingsplaner för elever i årskurs 6–9.

Paragrafen behandlas i avsnitt 6.1.

11 kap.

15 § Minst en gång varje termin ska läraren, eleven och elevens vårdnadshavare ha ett utvecklingssamtal om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas samt om vilka insatser som behövs för att eleven ska nå kunskapskraven och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen. Informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till kunskapskraven och läroplanen.

Utvecklingssamtal ska i vissa fall resultera i ett sådant åtgärdsprogram som avses i 3 kap. 9 §.

Paragrafen gäller grundsärskolan och är ändrad i förhållande till bestämmelsens nuvarande lydelse. Ändringarna motsvarar de som har gjorts i 10 kap. 12 §. För ytterligare kommentarer hänvisas till nämnda paragraf.

16 § I årskurs 1–5 ska läraren en gång per läsår, vid ett av utvecklingssamtalen, i en skriftlig individuell utvecklingsplan

1. ge omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen eller ämnesområden som eleven får undervisning i, 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.

Den individuella utvecklingsplanen får även innehålla omdömen om elevens utveckling i övrigt inom ramen för läroplanen, om rektorn beslutar det. Överenskommelser mellan läraren, eleven och elevens vårdnadshavare vid utvecklingssamtalet ska alltid dokumenteras i utvecklingsplanen. Rektorn beslutar om utformningen av sådan skriftlig information som ges i utvecklingsplanen.

Skriftlig information om elevens skolgång får ges även vid andra tillfällen än vid ett utvecklingssamtal.

Paragrafen gäller grundsärskolan och är ändrad i förhållande till bestämmelsens nuvarande lydelse. Ändringarna motsvarar de som har gjorts i 10 kap. 13 §. För ytterligare kommentarer hänvisas till nämnda paragraf.

16 a § I årskurs 6–9 ska läraren en gång per läsår, vid ett av utvecklingssamtalen, i en skriftlig individuell utvecklingsplan ge omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen eller ämnesområden som eleven får undervisning i. Detta gäller dock inte i de ämnen där betyg sätts.

Rektorn beslutar om utformningen av sådan skriftlig information som ges i utvecklingsplanen.

Paragrafen är ny och anger vad som gäller i fråga om skriftliga individuella utvecklingsplaner i årskurs 6–9 i grundsärskolan.

Av första stycket framgår att för det fall betyg inte sätts i årskurs 6–9 ska läraren i en skriftlig individuell utvecklingsplan

ge omdömen om elevens kunskapsutveckling. Detta ska göras vid ett av utvecklingssamtalen under läsåret. Om elever eller elevens vårdnadshavare inte, i enlighet med 19 §, begär att få betyg ska de i stället skriftligen få omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen som eleven får undervisning i. Vidare ska alla elever som får undervisning i ämnesområden skriftligen ges omdömen om sin kunskapsutveckling.

12 kap.

1 § I detta kapitel finns

- allmänna bestämmelser (2–13 a §§),
- bestämmelser om betyg (14–23 §§), och
- bestämmelser om huvudmannens skyldigheter i särskilda fall (24–26 §§).

Paragrafen gäller specialskolan och är ändrad i förhållande till bestämmelsens nuvarande lydelse eftersom 13 a § är ny.

12 § Minst en gång varje termin ska läraren, eleven och elevens vårdnadshavare ha ett utvecklingssamtal om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas *samt om vilka insatser som behövs för att eleven ska nå kunskapskraven och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen*. Informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till *kunskapskraven och läroplanen*.

Utvecklingssamtal ska i vissa fall resultera i ett sådant åtgärdsprogram som avses i 3 kap. 9 §.

Paragrafen gäller specialskolan och är ändrad i förhållande till bestämmelsens nuvarande lydelse. Ändringarna motsvarar de som har gjorts i 10 kap. 12 §. För ytterligare kommentarer hänvisas till nämnda paragraf.

13 § *I årskurs 1–6 ska läraren en gång per läsår, vid ett av utvecklingssamtalen, i en skriftlig individuell utvecklingsplan*

1. ge omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen *eller ämnesområden* som eleven får undervisning i, 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.

Den individuella utvecklingsplanen får även innehålla omdömen om elevens utveckling i övrigt inom ramen för läroplanen, om rektorn beslutar det. Överenskommelser mellan läraren, eleven och elevens vårdnadshavare vid utvecklingssamtalet ska alltid dokumenteras i utvecklingsplanen. Rektorn beslutar om utformningen av sådan skriftlig information som ges i utvecklingsplanen.

Skriftlig information om elevens skolgång får ges även vid andra tillfällen än vid ett utvecklingssamtal.

Paragrafen gäller specialskolan och är ändrad i förhållande till bestämmelsens nuvarande lydelse. Ändringarna motsvarar i allt väsentligt de som har gjorts i 10 kap. 13 §. Det föreligger dock två skillnader.

Av *första stycket* följer att läraren i specialskolan ska upprätta en skriftlig individuell utvecklingsplan till och med årskurs 6. Detta grundar sig på att det finns tio årskurser i specialskolan och att betyg, i förekommande fall, ges först från och med årskurs 7.

Det framgår vidare att omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven ska ges i de ämnen *eller ämnesområden* som eleven får undervisning i. Detta grundar sig på att det inom specialskolan kan förekomma utbildning inom såväl ämnen som ämnesområden.

För ytterligare kommentarer om paragrafen hänvisas till vad som har anförts vid 10 kap. 13 §.

13 a § *I årskurs 7–10 ska läraren en gång per läsår, vid ett av utvecklingssamtalen, i en skriftlig individuell utvecklingsplan ge omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen eller ämnesområden som eleven får undervisning i. Detta gäller dock inte i de ämnen där betyg sätts.*

Rektorn beslutar om utformningen av sådan skriftlig information som ges i utvecklingsplanen.

Paragrafen är *ny* och anger vad som gäller i fråga om skriftliga individuella utvecklingsplaner i årskurs 7–10 i specialskolan.

Av *första stycket* framgår att för det fall betyg inte sätts i årskurs 7–10 ska läraren i en skriftlig individuell utvecklingsplan ge omdömen om elevens kunskapsutveckling. Detta ska göras vid ett av utvecklingssamtalen under läsåret. Om elever eller elevers vårdnadshavare inte, i enlighet med 14 § tredje stycket, begär att få betyg ska de i stället skriftligen få omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen som eleven får undervisning i. Vidare ska alla elever som får undervisning i ämnesområden skriftligen ges omdömen om sin kunskapsutveckling.

13 kap.

12 § Minst en gång varje termin ska läraren, eleven och elevens vårdnadshavare ha ett utvecklingssamtal om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas *samt om vilka insatser som behövs för att eleven ska nå kunskapskraven och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen*. Informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till *kunskapskraven och läroplanen*.

Utvecklingssamtal ska i vissa fall resultera i ett sådant åtgärdsprogram som avses i 3 kap. 9 §.

Paragrafen gäller sameskolan och är ändrad i förhållande till bestämmelsens nuvarande lydelse. Ändringarna motsvarar de som har gjorts i 10 kap. 12 §. För ytterligare kommentarer hänvisas till nämnda paragraf.

13 § *I årskurs 1–5 ska läraren en gång per läsår, vid ett av utvecklingssamtalen, i en skriftlig individuell utvecklingsplan*

1. ge omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen som eleven får undervisning i, 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.

Den individuella utvecklingsplanen får även innehålla omdömen om elevens utveckling i övrigt inom ramen för läroplanen, om rektorn beslutar det. Överenskommelser mellan läraren, eleven och elevens vårdnadshavare vid utvecklingssamtalet ska alltid dokumenteras i utvecklingsplanen. Rektorn beslutar om utformningen av sådan skriftlig information som ges i utvecklingsplanen.

Skriftlig information om elevens skolgång får ges även vid andra tillfällen än vid ett utvecklingssamtal.

Paragrafen gäller sameskolan och är ändrad i förhållande till bestämmelsens nuvarande lydelse. Ändringarna motsvarar de som har gjorts i 10 kap. 13 §. För ytterligare kommentarer hänvisas till nämnda paragraf.

Denna lag träder i kraft den 19 november 2013.

Referenser

Lagar

Skollagen (2010:800).

Lag (2010:801) om införande av skollagen (2010:800).

Skollagen (1985:1100).

Förordningar

Skolförordningen (2011:185).

Grundskoleförordning (1994:1194)

Förordning (1995:207) om ändring i grundskoleförordningen (1994:1194).

Förordning (1999:683) om ändring i grundskoleförordningen (1994:1194).

Förordning (2003:124) om ändring i grundskoleförordningen (1994:1194).

Förordning (2005:179) om ändring i grundskoleförordningen (1994:1194).

Förordning (2008:525) om ändring i grundskoleförordningen (1994:1194).

Särskoleförordningen (1995:206).

Förordning (2003:126) om ändring i särskoleförordningen (1995:206).

Förordning (2005:178) om ändring i särskoleförordningen (1995:206).

Förordning (2008:523) om ändring i särskoleförordningen (1995:206).

Specialskoleförordningen (1995:401).

Förordning (1999:686) om ändring i specialskoleförordningen (1995:401).

Förordning (2003:125) om ändring i specialskoleförordningen (1995:401).

Förordning (2005:177) om ändring i specialskoleförordningen (1995:401).

Förordning (2008:522) om ändring i specialskoleförordningen (1995:401).

Sameskolförordningen (1995:205).

Förordning (2003:127) om ändring i sameskolförordningen (1995:205).

Förordning (2005:176) om ändring i sameskolförordningen (1995:205).

Förordning (2008:524) om ändring i sameskolförordningen (1995:205).

Förordning (2009:962) om ändring i sameskolförordningen (1995:205).

Förordning (1996:1206) om fristående skolor.

Förordning (2000:1107) om ändring i förordningen (1996:1206) om fristående skolor.

Förordning (2008:521) om ändring i förordningen (1996:1206) om fristående skolor.

Förordning (2008:623) om ändring i förordningen (1996:1206) om fristående skolor.

Förordning (2010:802) om ändring i förordningen (1996:1206) om fristående skolor och viss enskild verksamhet inom skolområdet.

Förordning (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.

Förordning (SKOLFS 2010:255) om läroplan för grundsärskolan.

Förordning (SKOLFS 2010:250) om läroplan för specialskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall.

Förordning (SKOLFS 2010: 251) om läroplan för sameskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall.

Förordning (SKOLFS 1994:1) om läroplan för det obligatoriska skolväsendet.

Förordning (SKOLFS 1998:15) om ändring i förordningen (SKOLFS 1994:1) om läroplan för det obligatoriska skolväsendet.

Föreskrifter

Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2011:28) om kursplaner för grundsärskolan.

Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2011:56) om kursplaner för vissa ämnen i specialskolan.

Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2011:66) om kursplaner för vissa ämnen i specialskolan för döva eller hörselskadade elever med utvecklingsstörning.

Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2011:22) om kursplan för samiska.

Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2011:19) om kunskapskrav för grundskolans ämnen.

Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2011:29) om kunskapskrav för grundsärskolans ämnen och ämnesområden.

Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2011:57) om kunskapskrav för vissa ämnen i specialskolan.

Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2011:67) om kunskapskrav för vissa ämnen i specialskolan för döva eller hörselskadade elever med utvecklingsstörning.

Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2011:23) om kunskapskrav för samiska.

Allmänna råd

Skolverket (2012). *Utvecklingssamtalet och den skriftliga individuella utvecklingsplanen – för grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan*. Skolverkets allmänna råd.

Propositioner

Betyg från årskurs 6 i grundskolan. Prop. 2009/10:219.

Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet. Prop. 2009/10:165.

Tydligare mål och kunskapskrav – nya läroplaner för skolan. Prop. 2008/09:87.

Vissa skolfrågor. Prop. 2006/07:86.

Budgetpropositionen för 2007. Prop. 2006/07:1. Bilaga 27. Bilaga UO 16: Utbildning och universitetsforskning.

Betyg i det obligatoriska skolväsendet. Prop. 1994/95:85.

En ny läroplan för grundskolan och ett nytt betygssystem för grundskolan, sameskolan, specialskolan och den obligatoriska särskolan. Prop. 1992/93:220.

Utbildningsutskottet

Ny skollag. Utbildningsutskottets betänkande 2009/10:UbU21.

Vissa skolfrågor. Utbildningsutskottets betänkande 2006/07:UbU14.

Betyg i det obligatoriska skolväsendet. Utbildningsutskottets betänkande 1994/95:UbU6.

Ny läroplan för grundskolan m.m. Utbildningsutskottets betänkande 1993/94:UbU1.

Riksdagskrivelser

Rskr. 2006/07:184.

Rskr. 1994/95:136.

Rskr. 1993/94:82.

Regeringsskrivelser

Utbildning för kunskap och jämlikhet – regeringens utvecklingsplan för kvalitetsarbetet i förskola, skola och vuxenutbildning. Skr. 2001/02:188.

Regeringskansliet, övrigt

Alla skolor ska vara bra skolor – Regeringens kvalitetsprogram för skolan. Dnr U2003/1353/S.

Utbildningsdepartementet

Utbildningsdepartementet (2008). *En individuell utvecklingsplan med skriftliga omdömen.* Departementspromemoria.

Utbildningsdepartementet (2007). *Hävande av riksdagsbindning avseende betygliknande skriftlig information.* U2007/301/S.

Utbildningsdepartementet (2004). *Individuella utvecklingsplaner i grundskolan, särskolan, specialskolan och sameskolan.* Dnr U2004/2868/S.

Utbildningsdepartementet (2003). *Europeiska lärares arbetsvillkor.* Faktablad. U03.015.

Statens offentliga utredningar (SOU)

Skolans dokument – insyn och sekretess. SOU 2011:58.

Riktiga betyg är bättre än höga betyg – Förslag till omprövning av betyg. SOU 2010:96.

Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan. SOU 2007:28.

Skolverket

Skolverket (2013). *Lärarnas yrkesvardag – En nationell kartläggning av grundskollärares tidsanvändning*. Rapport 385.

Skolverket (2010). *Skriftliga omdömen i grundskolans individuella utvecklingsplaner – En uppföljning och utvärdering av skolornas arbete ett år efter reformen*. Rapport 340.

Skolverket (2010). *Attityder till skolan 2009 – Elevernas och lärarnas attityder till skolan*. Rapport 344.

Skolverket (2007). *Hur används individuella utvecklingsplaner? En studie efter införandet av nya bestämmelser*.

Skolverket (2006). *Lusten och möjligheten: om lärarens betydelse, arbetsituation och förutsättningar*. Fördjupande utvärdering utifrån den nationella utvärderingen 2003 av grundskolans årskurs 9.

Skolinspektionen

Skolinspektionen (2010). *Arbetar skolor systematiskt för att förbättra elevernas kunskapsutveckling? Kvalitetsgranskning*. Rapport 2010:10.

Skolinspektionen (2009). *Skolinspektionens bedömning av skolors arbete med skriftliga omdömen*. Dnr 40-2009:2348.

Övrigt

Arbetsmiljöverket och Statistiska centralbyrån (2012). *Arbetsmiljön 2011*. Arbetsmiljöstatistik. Rapport 2012:4.

Arbets- och miljömedicin i Lund (2012). *Betydelsen av fysiska och psykosociala riskfaktorer för sjukdom/besvär i muskler och leder – en prospektiv studie*. Rapport nr 14/2012.

Asp-Onsjö, Lisa (2011). *Dokumentation, styrning och kontroll i den svenska skolan*. Artikel.

Carlgren, Ingrid. *Lärarna i kunskapssambället 4*. Lärarnas historia.

http://www.lararnashistoria.se/article/lararna_i_kunskapssamballet_4

Danmarks evalueringsinstitut (2008). *Arbejdet med elevplaner – En national undersøgelse af erfaringer*.

Fölster, Stefan, Morin, Anders & Renstig, Monica (2009). *Den orättvisa skolan*.

Haninge kommun (2013). *Lärares arbete – En bild av lärares arbetssituation och tidsanvändning sett utifrån ett antal lärares vardag inom den kommunala grundskolan i Haninge kommun*.

Hirsh, Åsa (2012). *IUP – verktyg för lärande?* Artikel i Forskning om undervisning och lärande, nr 9, oktober 2012.

Jönköpings kommun (2013). *Låt lärare vara lärare och skola vara skola – En utredning om lärares arbetssituation i Jönköpings kommun läsåret 2012/13*. Jönköpings kommun. Stadskontoret. Cristina Robertson.

Läraryrket (2013). *Låt lärare vara lärare. Perspektiv på läraryrket – Arbetsbelastning*.

Läraryrket (2011). *Argumentationsstöd för vår organisation och aktuella politiska frågor*.

Läraryrket (2008). *Arbetstid i fokus 2008 – lärares perspektiv på sin arbetstid*.

Lärarnas Riksförbund (2012). *Effekterna av en dåligt organiserad skola*.

Lärarnas Riksförbund (2011). *Arbetsmiljöundersökning 2011*.

Lärarnas Riksförbund (2011). *Lärares arbetstid*.

Lärarnas Riksförbund (2011). *Lärares arbetstid – en arbetsmiljöfråga*.

Lärarnas Riksförbund (2010). *Låt inte lärarna betala reformerna!*

Lärarnas Riksförbund (2010). *Från byråkrati till undervisning – en finansieringsmodell för framtidens skola*.

Lärarnas Riksförbund (2002). *Hur har lärare och studie- och yrkesvägledare det på jobbet – och hur skulle de vilja ha det?* Arbetsmiljöundersökning mars 2002.

Magnusson, Annika (2002). *Vad gör lärarna när de inte undervisar? En studie av den reglerade arbetstidens undervisningsfria del.*

Månsson, Eva (2002). *Hinder och möjligheter för lärare i dagens skola – Ett underlag för arbetsutvärdering.* Arbetslivsinstitutet Syd.

Mårell-Olsson, Eva (2012). *Att göra lärandet synligt? Individuella utvecklingsplaner och digital dokumentation.* Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap. Umeå.

Parding, Karolina (2010). *Lärares arbetsvillkor – handlingsutrymme i tider av förändrad styrning.* Didaktisk Tidskrift. 19(2).

Stockholms kommuns stadsrevision (2007). *Så använder lärarna sin arbetstid enligt tidmätning under två veckor i november 2006.* Revisionsrapport. Dnr 420/82-07.

Svenskt Näringsliv (2009). *Hur används skolans resurser? Del 2.*

Svenskt Näringsliv (2006). *Hur används skolans resurser? Del 1.*

Sveriges Kommuner och Landsting (2012). *Skola i världsklass – de första resultaten från PRIO-projektet.*

Sveriges Kommuner och Landsting (2011). *Tillsammans kan vi förbättra lärarnas arbetssituation.* Debattartikel i Dagens Nyheter 2011-12-09.

Sveriges Kommuner och Landsting, Lärarförbundet och Lärarnas Riksförbund (2008). *Gemensam fältstudie.*

Sydsvenska Industri- och Handelskammaren (2012). *Stolthet och misströstan – Hur lärarjobben kom på villovägar.*

Webbplatser

Lärare har yrket där arbetsbördan ökat mest. Artikel i arbetsmiljötidningen Du&jobbet. Nr 1, januari 2013. <http://www.duochjobbet.se/nyhet/larare-har-yrket-dar-arbetsbordan-okat-mest/>

Han ska utreda lärarnas pappersarbete. Lärarnas tidning 2012-10-23. <http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2012/10/23/ska-utreda-lararnas-pappersarbete>

Ge lärarna administrativt stöd. 2011-10-31. <http://www.suntliv.nu/Amnen/Psykosocial-arbetsmiljo/Artiklar-om-psykosocial-arbetsmiljo/Mer-administration-tar-tid-for-larare/>

Formativ bedömning stärker lärandet. Lärarnas Nyheter. 2011-03-09. <http://www.lararnasnyheter.se/alfa/2011/03/09/formativ-bedomning-starker-larandet>

Ferieanställning. Information från Lärarförbundets webbplats. <http://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/documents/004FAD71?OpenDocument>

Semesteranställning. Information från Lärarförbundets webbplats. <http://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/documents/00517A74?OpenDocument>

Bilaga 1: Förteckning över genomförda skolbesök

Arbetsgruppen har hittills gjort elva skolbesök. Vid ett av besöken (Piteå kommun) träffade arbetsgruppen representanter från fyra skolenheter. Nedan finns en förteckning över de skolor arbetsgruppen hittills har besökt.

Kommun	Skolenhet	Skolform och årskurser	Driftsform
Göteborg	Guldhedsskolan	3–9	Kommunal
Göteborg	Katrinelundsgymnasiet	Gymn.	Kommunal
Götene	Prästgårdsskolan	F–6	Kommunal
Jönköping	Ljungarumsskolan	7–9	Kommunal
Jönköping	Per Brahegymnasiet	Gymn.	Kommunal
Lidköping	De la Gardiegymnasiet	Gymn.	Kommunal
Luleå	Residensskolan	7–9	Kommunal
Piteå	Alterdalens skola, Backgårdsskolan, Sjulnässkolan, Strömbackaskolan	F–9, gymn.	Kommunal
Stockholm	Internationella kunskapsgymnasiet	Gymn.	Fristående
Stockholm	Lillholmsskolan	F–9	Kommunal
Stockholm	Västbergaskolan	F–9	Fristående