



Utvärdering av Läslyftet

Delrapport 4: Erfarenheter av Läslyftet i gymnasieskolan 2016/17

Sara Carlbaum, Eva Andersson och Anders Hanberger



Umeå Centre for Evaluation Research
Evaluation Report, December 2017

Umeå Centre for Evaluation Research
Umeå University, Sweden

ISSN 1403-8056
ISBN 978-91-7601-824-8

© UCER, Sara Carlbaum, Eva Andersson och Anders Hanberger

Förord

Föreliggande rapport är den fjärde i en serie rapporter som presenterats inom ramen för den nationella utvärderingen av Läsllyftet. Utvärderingen, som genomförs på uppdrag av Skolverket, undersöker avtryck och effekter av Läsllyftet på bl.a. kollegialt lärande och lärarnas undervisning för språk-, läs- och skrivutveckling. Utvärderingen genomförs av en grupp forskare vid Centrum för utvärderingsforskning (UCER), Umeå universitet, tillsammans med forskare vid Göteborgs, Karlstads och Oslo universitet.

I rapporten redovisas en analys av huvudmäns, rektorers, handledares och lärares erfarenheter av Läsllyftet i gymnasieskolan under läsåret 2016/17. En motsvarande analys av samma målgruppers erfarenheter i grundskolan läsåret 2015/16 presenterades i en tidigare rapport (Carlbaum, Andersson & Hanberger, 2016). Även denna rapport har utarbetats av Sara Carlbaum, Eva Andersson och Anders Hanberger.

I två tidigare rapporter har också Läsllyftets moduler analyserats. I den första presenterades en analys av de 13 moduler som deltagare i Läsllyftet kunde välja bland under läsåret 2015/16 (Roe och Tengberg, 2016). I en efterföljande rapport redovisades en analys av ytterligare 14 moduler som deltagare kunnat välja mellan under läsåret 2016/17, totalt 27 moduler (Roe och Tengberg, 2017). Deltagare i gymnasieskolan har under läsåret 2016/17 främst kunnat välja mellan 10 moduler, varav två riktade till gymnasiesärskolan. Information om hur man arbetar med modulerna beskrivs på Skolverkets Lärportal där också modulerna finns öppet tillgängliga:

<https://larportalen.skolverket.se/#/moduler/5-las-skriv/alla/alla>.

Vår förhoppning är att denna och övriga rapporter kan komma till användning i det fortsatta arbetet med Läsllyftet och i andra satsningar som syftar till att utveckla undervisning. Har du synpunkter på rapporten går det bra att mejla dem till undertecknad. Kort information om utvärderingen finns på UCER:s hemsida där också rapporten kan laddas ner:

<http://www.edusci.umu.se/forskning/utvardering/pagaende-forskningsprojekt---utvardering/>

Umeå, december 2017

Anders Hanberger, anders.hanberger@umu.se

Projektledare för utvärderingen, Centrum för utvärderingsforskning, Umeå universitet

Innehållsförteckning

Förord	3
1. Inledning	6
1.1 Läslyftet läsåret 2016/17.....	7
1.2 Läsanvisning.....	7
2. Rapportens underlag och analyser	8
2.1 Enkäter.....	8
2.2 Analys av enkätsvaren.....	10
2.3 Resultatredovisning av enkäter.....	11
3. Huvudmännens erfarenheter	12
3.1 Huvudmännens sammantagna bedömning av Läslyftet.....	12
3.2 Skolverkets information och resurser till Läslyftet.....	14
3.3 Huvudmännens motiv för deltagande i Läslyftet.....	14
3.4 Vad har huvudmännen gjort i Läslyftet?.....	15
3.5 Läslyftets bidrag till huvudmannens fortbildningspolicy och kvalitetsarbete.....	16
3.6 Läslyftets effekter på fortsatt språk-, läs- och skrivutveckling.....	18
3.7 Sammanfattning.....	21
4. Rektorernas erfarenheter	23
4.1 Sammantagen bedömning av Läslyftet.....	23
4.2 Skolverkets rektorsinsatser och huvudmannens stöd.....	24
4.3 Motiv för deltagande i Läslyftet.....	25
4.4 Vad gjorde rektorerna i sin roll som rektor?.....	26
4.5 Effekter på kollegialt lärande och undervisningskulturen.....	27
4.6 Effekter på eleverna.....	28
4.7 Andra effekter.....	28
4.8 Läslyftets fortsättning.....	29
4.9 Sammanfattning.....	30
5. Handedarnas erfarenheter	31
5.1 Sammantagen bedömning av Läslyftet.....	31
5.2 Erfarenheter av handledarutbildningen.....	32
5.3 Stöd från huvudman och rektor.....	34
5.4 Förutsättningar i form av fortbildningsmodellens upplägg.....	35
5.5 Vad har de gjort i sin roll som handledare?.....	36
5.6 Effekter på kort sikt.....	39
5.7 Att handleda utifrån modulerna.....	41
5.8 Att fortsätta det kollegiala lärandet för språk-, läs- och skrivutveckling.....	46
5.9 Sammanfattning.....	46
6. Lärarnas erfarenheter	48
6.1. Sammantagen bedömning av Läslyftet.....	49
6.2 Förutsättningar för Läslyftets genomförande.....	50
6.3 Kollegiala samtal, handledare och rektors stöd.....	53
6.4 Modulerna.....	58
6.5 Vad har Läslyftet inneburit för lärarna själva?.....	72
6.6 Vad har Läslyftet inneburit i läslyftsgrupperna?.....	75
6.7 Lärarnas bedömning av Läslyftets effekter på eleverna.....	79

6.8 Sammanfattning.....	84
7. Sammanfattande resultat.....	87
7.1 Målgruppernas samlade bedömning av Läslyftet.....	87
7.2 Målgruppernas värdering av olika stöd.....	88
7.3 Målgruppernas bedömning av Läslyftets effekter.....	90
7.4 Sammanfattande resultat om Läslyftet i gymnasieskolan.....	95
Referenser.....	99
Bilagor.....	100
Bilaga 1. Den nationella utvärderingens syfte och utvärderingsfrågor.....	100
Bilaga 2. Enkät till huvudmän i Läslyftet läsåret 2016/17.....	101
Bilaga 3. Enkät till rektorer i Läslyftet läsåret 2016/17.....	105
Bilaga 4: Enkät till handledare i Läslyftet läsåret 2016/2017.....	112
Bilaga 5: Enkät till gymnasielärare i Läslyftet 2016/2017.....	126

1. Inledning

Detta är den fjärde rapporten i en serie rapporter som presenteras från den nationella utvärderingen av Läslyftet. I en tidigare rapport redovisades huvudmäns, rektorers, handledares och lärares¹ erfarenheter av Läslyftet i grundskolan med fokus på effekter på kollegialt lärande, samarbete, undervisning och elevers språk-, läs- och skrivförmågor (Carlbaum, Andersson & Hanberger, 2016). I föreliggande rapport redovisas motsvarande målgruppers erfarenheter och effekter av Läslyftet i gymnasieskolan och gymnasiesärskolan efter att de arbetat med två moduler för språk-, läs- och skrivutveckling. Tillsammans med resultat från tidigare (se nedan) och kommande rapporter kommer resultaten ligga till grund för en slutrapport som är planerad att presenteras i slutet av vårterminen 2019.

Ytterst syftar Läslyftet till att förbättra alla elevers språk-, läs- och skrivförmågor och skolresultat. Hur Läslyftet är tänkt att bidra till förbättrade skolresultat kan beskrivas i en tänkt effektkedja: Om handledare utbildas och handleder lärare genom minst två moduler för språk-, läs- och skrivutveckling förväntas lärarnas (a) *kompetens i språk-, läs- och skrivdidaktik* att öka och likaså (b) *kollegialt samarbete och lärande* kring språk-, läs- och skrivutveckling. Språkmedvetna och samarbetsinriktade lärare förväntas (c) utveckla ett *kvalitativt bättre språk- och kunskapsutvecklande arbetsätt* i alla ämnen vilket i sin tur antas (d) förbättra *alla elevers läs- och skrivförmågor och lärande* och deras (e) *skolresultat*. Läslyftets aktiviteter syftar därmed till att utveckla undervisningskulturen och fortbildningskulturen samt det systematiska kvalitetsarbetet (Carlbaum m.fl., 2015; Skolverket, 2014; Utbildningsdepartementet, 2013). I denna rapport undersöks Läslyftets effekter på a-c och på undervisnings- och fortbildningskulturen samt det systematiska kvalitetsarbetet. Vi söker också efter andra effekter och konsekvenser av Läslyftet som vi kunnat upptäcka i materialet, samt förklaringar till effekter. Som framgår av utvärderingens övergripande syfte och frågor (bilaga 1) kommer utvärderingen inte att undersöka effekter på elevers skolresultat (e) utan enbart lärares bedömningar av effekter på elevers läs- och skrivutveckling och lärande (d).

Begreppet "effekter" används i rapporten för förändringar och påverkan som kan kopplas till Läslyftet och syftar inte på kausala samband. En effekt av Läslyftet kan t.ex. vara att lärarna säger att de upplever att deras insikter om språkets betydelse i alla ämnen ökat, att deras engagemang för att främja läsförmågan ökat eller att de i högre grad än tidigare planerar undervisningen tillsammans med sina kollegor. Andra effekter som kan framträda är t.ex. att huvudmän och rektorer uppger att de utbildat fler handledare än vad som täcks av statsbidraget (spinn-off effekt) eller att Läslyftet inneburit att annan utveckling av undervisningen har fått stå tillbaka (undanträngningseffekt). Effekter som vi identifierat under läsåret 2016/17, utifrån målgruppernas svar, benämns i rapporten effekter under genomförandet och på kort sikt. Effekter på längre sikt kommer att undersökas i en senare rapport.

¹ I rapporten används genomgående beteckningen "lärare" för alla som deltar i Läslyftet och inte är handledare. Även skolbibliotekarier räknas som lärare.

Begreppen "undervisningskultur" och "fortbildningskultur" används i rapporten i enlighet med hur Skolverket använder begreppen. En utvecklad undervisningskultur innebär, enligt Skolverket, att lärare kontinuerligt planerar mer tillsammans och systematiskt prövar, dokumenterar och utvärderar olika didaktiska strategier och undervisningsaktiviteter. En utvecklad fortbildningskultur innebär ett kollegialt lärande där grupper av lärare regelbundet tar sig an relevanta forskningsresultat, diskuterar dessa och utarbetar strategier för att omsätta lärdomarna i undervisningen. Därmed blir såväl undervisningen som fortbildningen en del av det systematiska kvalitetsarbetet (Skolverket 2014). Det betyder förenklat att en undervisningskultur kan kännetecknas av att lärare arbetar på egen hand eller att de planerar och utvecklar undervisningen tillsammans. Läslyftet syftar till att utveckla undervisningskulturen i kollektiv riktning. En fortbildningskultur kan inriktas mot enskilda lärares fortbildningsbehov eller utgå från skolenhetens fortbildningsbehov. Läslyftet verkar för en fortbildningskultur där skolenhetens fortbildningsbehov prioriteras.

För kort information om utvärderingen och tillgång till tidigare rapporter se:

<http://www.edusci.umu.se/forskning/utvardering/pagaende-forskningssprojekt---utvardering/utvarderingen-av-laslyftets-huvudomgang/>

1.1 Läslyftet läsåret 2016/17

Under 2016/17 har deltagarna i Läslyftet kunnat välja mellan 27 moduler och i utvärderingens första och tredje delrapport har dessa analyserats (Roe och Tengberg, 2016, 2017). Deltagare i gymnasieskolan kunde främst välja mellan 10 moduler riktade till gymnasieskolan, varav två till gymnasiesärskolan.

Enligt uppgift från Skolverket har 2350 lärare på 262 gymnasieskolenheter deltagit i Läslyftet under läsåret 2016/17. Totalt har 132 huvudmän deltagit med lärare på gymnasieskolan eller gymnasiesärskolan, varav 82 offentliga och 31 enskilda huvudmän.

1.2 Läsanvisning

Rapporten har strukturerats efter hur de fyra målgrupperna erfarit och bedömt Läslyftets genomförande och effekter. I nästa kapitel redogörs för rapportens underlag, metoder och analyser. Därefter följer fyra kapitel där huvudmännens, rektorernas, handledarnas och lärarnas erfarenheter av Läslyftet presenteras i nämnd ordning. I det avslutande kapitlet sammanfattas och jämförs målgruppernas bedömningar av effekter och där dras slutsatser om vilka effekter som målgrupperna och vi har kunnat se av Läslyftet på gymnasieskolan läsåret 2016/17.

I bilaga 1 redovisas utvärderingens övergripande syfte och utvärderingsfrågor. I fyra tabellbilagor redovisas de frågor som ställdes i enkäterna till målgrupperna. I bilagan redovisas också svaren i procent på enkätfrågor med fasta svarsalternativ.

2. Rapportens underlag och analyser

Rapporten bygger på de svar som respondenter från olika målgrupper i Läslyftet lämnat i enkäter. Först beskrivs kort de fyra enkäter som använts och därefter hur svaren analyserats och hur resultaten redovisas i rapporten.

2.1 Enkäter

I slutet av vårterminen 2017 skickades webbaserade enkäter ut till fyra målgrupper i gymnasieskolan och gymnasiesärskolan: huvudmän, rektorer, handledare och lärare. Respondenterna hade tre eller fyra veckor på sig för att besvara enkäten och tre eller fyra påminnelser skickades ut.

Eftersom det inte är så många deltagare i Läslyftet för skolformerna gymnasie- och gymnasiesärskolan kunde ett totalurval av deltagare för dessa skolformer göras för läsåret 2016/17. Ett undantag gjordes från detta totalurval och det gällde deltagare som deltar i utvärderingens delstudie som fokuserar på fördjupade kvalitativa studier av genomförandet hos fyra skolor.

2.1.1 Enkät till huvudmän

Totalt deltog 113 huvudmän, 82 offentliga och 31 enskilda, med lärare på gymnasiet och gymnasiesärskolan. Många av dessa, 55 stycken, deltog också med lärare i grundskolan föregående läsår 2015/16. Det gäller särskilt kommunala huvudmän men också ett antal enskilda huvudmän. I sexton fall hade samma person utsetts till huvudmannens representant för Läslyftet såväl på gymnasiet som på grundskolan läsåret 2015/16. Dessa personer hade då fått enkäten till huvudmannens representanter vårterminen 2016 och ombads nu vårterminen 2017 att besvara den även för gymnasieskolan. Av de 113 huvudmännen utslöts fyra representanter som istället intervjuades för en annan del av utvärderingen. Som representant hade huvudmännen utsett personer med olika typer av tjänstebeteckningar, till exempel utvecklingsledare, förvaltningschef eller språk-, läs- och skrivutvecklare. Även rektorer på deltagande gymnasieskolor hade utsetts till representanter. Dessa utslöts och fick istället besvara enkäten till rektorer. Enkäten skickades således ut till 100 representanter för huvudmännen, varav 77 offentliga och 23 enskilda. Alla som fick enkäten uppmanades att besvara enkäten som huvudmannarepresentant för gymnasieskolan och/eller gymnasiesärskolan.

Efter utskick plockades en huvudman bort eftersom den enbart hade en lärare med från gymnasieskolan. Det kvarstod då 99 huvudmän. 56 representanter för huvudmännen besvarade enkäten. Det motsvarar en svarsfrekvens på 57 procent, vilket är drygt 10 procentenheter lägre än motsvarande enkät riktad till huvudmannarepresentanter för grundskolan läsåret 2015/16. Svarsfrekvensen var obetydligt lägre för enskilda huvudmän. De som deltagit tidigare och som även deltog med lärare i grundskolan var mer benägna att svara på enkäten än andra vilket troligen beror på att de på grund av sitt mer omfattande deltagande hade mer kunskap om Läslyftet. Det är också värt att nämna att det är osäkert om vi lyckades nå fem av huvudmännens representanter då vi fått indikationer på att e-postadresserna inte mottagits. 12 procent av bortfallet kan således

förklaras med att respondenterna inte varit anträffbara under enkätens svarstid. Den relativt låga svarsfrekvensen bör beaktas när slutsatser dras.

2.1.2 Enkät till rektorer

Eftersom det är en stor omsättning på befattningen som rektor fanns inga heltäckande deltagarlistor över rektorer på de deltagande gymnasieskolenheterna. Istället samlades information om ansvarig rektor för dessa skolenheter in av utvärderingsgruppen. Här har avvägningar gjorts då det inte alltid var tydligt vilken rektor som ansvarade för vilken enhet. I vissa fall ringde vi upp skolan. I andra fall utgick vi från de program som var knutna till enheten. Om samma rektor stod som ansvarig för två olika skolenheter på samma skola valdes den skolenhet som hade flest antal lärare i Läsllyftet. I ett fall var samma person rektor på två olika skolor. I det fallet valdes biträdande rektor på den skola där färre lärare deltog med statsbidrag. Även här uteslöts skolenheter som deltog i en annan delstudie som ingår i vår utvärdering av Läsllyftet. Av det totala antalet 262 skolenheter skickades enkäten således ut till 249 rektorer. Viktigt att veta är att dessa 249 enheter är fler än antalet deltagande skolor eftersom det är vanligt att gymnasieskolor består av flera enheter med flera ansvariga rektorer, det gäller särskilt offentliga gymnasieskolor.

Efter att enkäterna skickats ut togs en skolenhet bort eftersom rektor i kontakt med utvärderingsgruppen uppgav att skolan aldrig genomförde Läsllyftet. 147 rektorer besvarade enkäten vilket motsvarar en svarsfrekvens på 59 procent. Av dessa var 32 rektorer på enskilda skolenheter och 115 på offentliga skolenheter. En något lägre andel av rektorerna på enskilda skolenheter besvarade enkäten. Sju av de svarande var rektorer på gymnasiesärskoleenheter. Det är stor omsättning av personer på rektorstjänsterna och rektorer som påbörjat sin tjänst under läsåret kan antas vara mindre benägna att svara på enkäten vilket också framkommer när en del rektorer valde att kontakta oss med denna information. De ansåg inte att de hade tillräcklig med information för att besvara enkäten och har i vissa fall menat att handledaren bör besvara enkäten. En annan tänkbar orsak till bortfallet är att rektorer som hade få lärare som deltog i Läsllyftet från skolenheten var mindre involverade i Läsllyftet. En rektor uppgav i kontakt med utvärderingsgruppen att den redan hade besvarat enkäten till huvudmannen och därmed valt att inte besvara den för rektorer. En del av bortfallet, tre procent, kan också förklaras av att det var några som inte gick att nå. Den relativt låga svarsfrekvensen bör beaktas när slutsatser dras.

2.1.3 Enkät till handledare

Enligt uppgifter till Skolverket deltog 260 handledare på gymnasieskolan eller gymnasiesärskolan. För att inte överbelasta vissa handledare uteslöts tre stycken som deltar i en annan delstudie som ingår i vår utvärdering av Läsllyftet. Av de 257 som enkäten skickades ut till har vi fått uppgift om att åtta handledare inte har fungerat som handledare antingen för att de aldrig deltagit i Läsllyftet eller för att de hade fått andra arbetsuppgifter, var sjukskrivna eller hade slutat på skolan. Efter att dessa uteslutits kvarstod 249 handledare varav 199 besvarade enkäten. Det motsvarar en svarsfrekvens på 80 procent, vilket är en något högre svarsfrekvens än för handledare i grundskolan läsåret 2015/16. Av bortfallet består tre av handledare som inte har kunnat nås. Handledare på enskilda skolenheter, handledare med 20 procent i uppdraget som handledare

och handledare som arbetat en kortare tid i yrket besvarade enkäten i något mindre utsträckning än andra. Utifrån svaren på enkäten har det också framkommit att ett fåtal handledare främst tycks ha handlett lärare på grundskolan. Det är möjligt att några av dessa inte skulle ha ingått i urvalet men vi har inte haft möjlighet att utesluta dem eftersom uppgifterna inte har varit tillräckligt tydliga.

2.1.4 Enkät till lärare

Enligt uppgift till Skolverket har 2343 lärare som i huvudsak arbetar på gymnasieskolor eller gymnasiesärskolor deltagit i Läslyftet läsåret 2016/17. Av dessa uteslöts 55 lärare som tillhörde skolor som deltog i den kvalitativa delstudie som ingår i vår utvärdering av Läslyftet. 2288 lärare fick således enkäten skickad till sig. Ett flertal av dessa kunde dock inte nås vilket kan bero på att e-postadresserna inte stämde, att läraren bytt arbetsplats eller var sjukskriven, tjänstledig eller föräldraledig. Efter att vi utifrån telefonsamtal försökt korrigera adresser och ta bort deltagare som inte längre arbetade på skolan återstod endast sex lärare som inte kunde nås. Flera lärare hörde också av sig efter utskicket av enkäten och meddelade att de inte deltagit i Läslyftet av olika anledningar, t.ex. att de fått andra arbetsuppgifter, varit sjukskrivna, eller hoppat av. Efter att dessa uteslutits kvarstod 2200 lärare. Av dessa besvarade 1217 lärare enkäten, varav 478 tillhörde enskilda huvudmän och 1722 offentliga huvudmän, vilket motsvarar en svarsfrekvens på 55 procent, vilket är en något högre svarsfrekvens än för lärare i grundskolan läsåret 2015/16.

En bortfallsanalys genomfördes utifrån olika representationer av deltagande lärare så som om de tillhörde fristående eller offentliga skolor, om de tillhörde skolor med högre eller lägre utbildningsnivå hos elevernas föräldrar och om de tillhörde skolor med högre eller lägre andel elever med utländsk bakgrund. Lärare på fristående skolor svarade i mindre utsträckning (46%) än lärare på offentliga skolor (58%). Lärare tillhörande gymnasiesärskolor svarade också i lägre grad på enkäten. Det är därmed viktigt att vara försiktig i tolkningar av skillnader mellan dessa kategorier av lärare. När det gäller utländsk bakgrund och föräldrars utbildningsnivå finner vi inte några större skillnader varken i svarsfrekvens eller i deras svar på olika frågor i enkäten. Det är dock viktigt att påpeka att eftersom vi utgått från uppgifter om skolenheter från SIRIS så speglar siffrorna inte nödvändigtvis den faktiska elevsammansättning som de deltagande lärarna mötte. I gymnasiet finns det stora skillnader inte bara mellan skolor, utan främst mellan olika program. Lärare på större gymnasieskolor med flera enheter kan därmed möta elever från flera olika program. Tyvärr har vi inte kunnat genomföra en bortfallsanalys utifrån vilka ämnen lärarna undervisar i eftersom dessa förhandsuppgifter varit alltför osäkra och svåransvända. Bortfallsanalysen visar att de få systematiska skevheter som finns (lärare från enskilda gymnasieskolor och lärare från gymnasiesärskolor svarade i lägre grad) inte bör påverka resultaten nämnvärt, men eftersom svarsfrekvensen är låg bör man vara försiktig med att dra långtgående slutsatser från enkäten.

2.2 Analys av enkätsvaren

För att beskriva, förstå och förklara effekter, uteblivna effekter och skillnader mellan grupper med olika förutsättningar har vi analyserat enkätsvaren genom korrelations-

analys/korstabulering och använt oss av Pearsons Chi2-test. Gränsvärdet $p < 0,05$ användes för statistiskt signifikanta resultat och i rapporten redovisas endast skillnader som faller inom ramen för gränsvärdet. Vid 2x2-tabeller har Yate's korrektion använts för att testa signifikanta skillnader. Om inga signifikanta skillnader uppmätts redovisas alltså inte dessa resultat i rapporten.

Huruvida det funnits skillnader mellan huvudmän (offentlig eller enskild) har genomgående analyserats i alla enkäter medan bakgrundsvariablerna "andel elever med utländsk bakgrund" och "föräldrars utbildningsnivå" testades gentemot lärarnas svar. Variabeln utländsk bakgrund baseras på uppgifter i SIRIS för läsåret 2015/16 och anger andel elever födda utomlands eller med båda föräldrar födda utomlands. Variabeln föräldrars utbildningsnivå baseras också på uppgifter i SIRIS för läsåret 2015/16 och anger andel elever med minst en förälder med eftergymnasial utbildning.

Vilka bakgrundsvariabler och andra frågor som fungerat som bakgrundsvariabler för analys skiljer sig åt mellan olika målgrupper. I rektorsenkäten analyserades svaren exempelvis också mot skolenheternas storlek och tidigare undervisningskultur. I handledarenkäten testades exempelvis handledarnas tidigare erfarenheter av handledning, om de arbetade med Läslyftet på 10 eller 20 procent och vilket lärosäte som anordnade den handledarutbildning de deltog i. I lärarenkäten testades exempelvis hur länge de varit lärare, tidigare fortbildning och undervisningskultur, vilket ämne de huvudsakligen undervisade i, vilka moduler de arbetat med, hur motiverade de var till att påbörja Läslyftet och hur de uppfattat förutsättningarna att genomföra Läslyftet. Förutom att enbart redovisa signifikanta skillnader redovisar vi enbart sådana resultat som har betydelse för utvärderingens syfte och frågeställningar och som kan bidra till att beskriva och förstå resultaten.

I enkäterna finns också ett antal öppna svarsfält där målgrupperna kunde uppge egna synpunkter och kommentarer. Svaren i de öppna svarsfälten används främst som exempel för att illustrera, fördjupa och förtydliga vissa resonemang och ge en rikare bild av de teman som enkätfrågorna sökt svar på.

2.3 Resultatredovisning av enkäter

Till hjälp vid läsningen av rapporten bifogas tabeller där huvudmännens, rektorernas, handledarnas och lärarnas svar på enkätfrågorna redovisas i procent (se bilaga 2, 3, 4 och 5) och där också frågornas nummer finns angivna. Vi kommer därför inte att nämna samtliga svar i texten nedan utan koncentrerar oss på de svar som vi anser mest intressanta i relation till undersökningens syften. Ofta handlar det om att vi tar upp den andel som använt svarsalternativet "i stor utsträckning", men ibland är det mest intressant att redovisa de som svarat att de "inte alls" håller med om, eller har gjort, det som frågan avser. Inte heller anger vi alltid exakt hur vissa frågor varit formulerade när vi kontrollerar mot olika bakgrundsvariabler för att förstå och beskriva effekter av Läslyftet. Detta för att underlätta läsandet. Vilka frågor det gäller går således att finna i bilagorna. I avsnittet om lärarnas erfarenheter anger vi också frågans nummer inom parantes.

3. Huvudmännens erfarenheter

Huvudmännens roll i Läslyftet är att tillsammans med rektorerna planera och organisera Läslyftet lokalt. Huvudmännens erfarenheter undersöktes genom enkäter till representanter för samtliga huvudmän. Som representant hade huvudmännen utsett personer med olika typer av tjänstebeteckningar. Enkäten besvarades alltså av personer på olika positioner men deras svar tolkas i rapporten som huvudmannens erfarenheter och benämns därför "huvudmannen" i texten nedan.

I detta kapitel tar vi upp hur huvudmännen sammantaget bedömde Läslyftet och hur de värderade Skolverkets information i olika avseenden. Huvudmännen fick också svara på vilka motiv de hade haft för att delta med gymnasieskolan i Läslyftet samt vilka beslut de hade påverkat och vad de själva hade gjort i relation till fortbildningen. Huvudmännen fick även bedöma Läslyftets bidrag i fyra avseenden: (1) om en kollegial fortbildningsmodell etablerats, (2) om huvudmannens fortbildningspolicy stärkts, (3) om kvalitetsarbetet i språk-, läs- och skrivutveckling stärkts och (4) om det pedagogisk-didaktiska samtalet mellan huvudmannens gymnasieskolor stärkts. Vi tar också upp huruvida huvudmännen sökt statsbidrag även för läsåret 2017/18 och om de avser att själva stödja Läslyftet framöver.

Av de 56 huvudmän som svarade på enkäten var 44 anställda hos offentliga och 12 hos enskilda huvudmän. Huvudmännen var i sexton fall desamma för gymnasiet som för grundskolan. De hade då fått enkäten en gång tidigare, våren 2016. Av dessa besvarade nio huvudmän båda enkäterna, tre stycken besvarade bara den första, två stycken bara den andra och två stycken besvarade ingen av enkäterna.

Knappt hälften av huvudmännen (44%) markerade att alla gymnasieskolenheter hos huvudmannen deltog i Läslyftet med statsbidrag. Man får anta att en hel del av dessa enbart hade en skolenhet. Knappt en av tio (9%) svarade att "en stor andel" deltog och en lika stor andel uppgav att ungefär hälften deltog. En tredjedel (33%) markerade svarsalternativet "en liten andel".

3.1 Huvudmännens sammantagna bedömning av Läslyftet

Huvudmännens sammantagna bild av Läslyftet framstår som mycket positiv. Nästan hälften (49%) svarade att satsningen var "mycket bra" och ytterligare drygt fyra av tio (41%) använde svarsalternativet "ganska bra". Bara ett fåtal markerade att Läslyftet var "varken bra eller dålig" (2%) och ingen ansåg att satsningen var "dålig" eller "mycket dålig". Jämfört med läsåret 2015/16 då huvudmännens erfarenheter av Läslyftet för grundskolan undersöktes, var dock gymnasieskolans huvudmän något mindre benägna att använda svarsalternativet "mycket bra" och något mer benägna att markera "ganska bra".

Hur stor andel av gymnasieskolornas lärare som deltog i Läslyftet hade viss betydelse för huvudmännens bedömning. De huvudmän som uppgav att "ungefär hälften" eller "en stor andel" av lärarna deltog i Läslyftet var mer benägna att använda svarsalternativet "mycket bra" om fortbildningen.

Vilka motiv huvudmännen angav för att delta i Läslyftet sammanhänge också i några fall med deras sammantagna bedömning. De som svarade att det "i stor utsträckning" hade varit viktigt "att stärka alla gymnasieelevers språk-, läs- och skrivutveckling" eller att "fortsätta en satsning inom språk-, läs- och skrivutveckling", var mer benägna att använda svarsalternativet "mycket bra" om Läslyftet. Detsamma gällde de som svarade att det "i stor utsträckning" varit viktigt "att införa eller fortsätta med en fortbildningsmodell för kollegialt lärande" eller "att utveckla samarbete mellan gymnasielärare på samma skola".

Enkäten innehöll även en öppen fråga där huvudmännen kunde ge sina "övriga synpunkter" på Läslyftet. Här framkom att det var bra att Läslyftet är en bred satsning och att det finns flera moduler och ett färdigt upplägg. Flera skrev att "alla var nöjda" och att Läslyftet "ger effekter för eleverna". Många lyfte dock fram att tempot hade varit (för) högt. Men en huvudman skrev att:

Tiden är både en nackdel och en fördel. Lätt att hålla fokus då tiden är strukturerad, men samtidigt gäller det att inget annat kommer i vägen och stör planen.

De huvudmän som hade fått statsbidrag i den omfattning de hade sökt använde oftare svarsalternativet "mycket bra" om Läslyftet.

Huvudmännens värdering av Skolverkets information var också relaterad till deras sammanlagda bedömning av Läslyftet. Drygt sex av tio använde svarsalternativet "mycket bra" om Läslyftet bland de som bedömde att informationen "i stor utsträckning" motsvarat deras behov. Däremot var det inte någon av de som svarade att Skolverkets information "i liten utsträckning" hade motsvarat deras behov som använde svarsalternativet "mycket bra" om Läslyftet sammantaget. Samma tendens fanns också i huvudmännens svar om Läslyftet i grundskolan 2015/16.

De som bedömde att Läslyftet hade gett ett bidrag var också mer nöjda med Läslyftet sammantaget. De som svarade att Läslyftet "i stor utsträckning" hade "bidragit till att etablera en fortbildningsmodell", "stärkt huvudmannens kvalitetsarbete i språk-, läs- och skrivutveckling för gymnasieskolan" och/eller "stärkt huvudmannens fortbildningspolicy för gemensam kunskap och förhållningssätt för gymnasieskolan" hade en större benägenhet att använda svaret "mycket bra" och en mindre benägenhet att använda svaret "ganska bra" om Läslyftet. Vi kan dock inte vara säkra på att bedömningen av fortbildningen grundar sig i vilket bidrag huvudmännen uppfattade att Läslyftet hade gett. Det kan också vara så att de som var nöjda med Läslyftet allmänt sett, också tenderade att tillskriva satsningen ett större bidrag.

Huvudmännens eget agerande hade också en viss betydelse för deras bedömning av Läslyftet. De som uppgav att de hade "betonat betydelsen av gymnasieelevernas språk-, läs- och skrivutveckling i alla ämnen" och/eller "gymnasieskolenheternas deltagande i Läslyftet" var mer benägna att använda såväl svarsalternativet "mycket bra" som "ganska bra", jämfört med de som inte hade betonat detta. Bland de som "utsett person/er som samordnar Läslyftet organisatoriskt hos huvudmannen" använde en större andel svarsalternativet "mycket bra" och en mindre andel "ganska bra" jämfört med de som inte hade gjort det. Här kan man tänka sig en kedja av bedömningar såtillvida att de som var positiva till satsningen redan från början engagerade sig mer själva vilket gjorde att Läslyftet mottogs bättre av lärarna och därför också gav ett större bidrag till skolan. Men

det kan också vara så att vissa av de huvudmän som själva var positivt inställda till Läslyftet från början bedömde Läslyftets värde högre alldeles oavsett Läslyftets faktiska bidrag.

3.2 Skolverkets information och resurser till Läslyftet

Huvudmännen förefaller nöjda med den information de fått från Skolverket. Mellan sju och åtta av tio svarade att de "i stor utsträckning" var nöjda med informationen om "Läslyftet som koncept" (82%), "villkoren för statsbidraget" (79%), "hur Läslyftet kan organiseras och stödjas" (77%), "vilka moduler det finns att välja mellan" (77%), "rektors roll i Läslyftet" (75%) samt "huvudmannens roll i Läslyftet" (71%). En mindre andel, cirka hälften, var också "i stor utsträckning" nöjda med informationen kring "hur språk-, läs- och skrivutveckling kan integreras i det systematiska kvalitetsarbetet" (50%) och "hur lärares fortsatta användning av materialet i Läslyftet kan stödjas" (48%). Men även om de flesta var nöjda med informationen var siffrorna ännu högre bland de som besvarade enkäten för huvudmännen för grundskolan läsåret 2015/16.

Drygt hälften av huvudmännen hade fått statsbidrag till handledare i den omfattning de hade sökt (51%). Av de som inte hade fått det svarade en tredjedel att man använt osthyvelprincipen, dvs. att "alla gymnasieskolenheter fick relativt sett minska lika mycket". Var femte huvudman hade istället utgått från "gymnasielärarnas behov av fortbildning". En fjärdedel svarade "annat" och specificerade det med att man antingen bara hade en gymnasieskola eller i ett fall att man hade skjutit till egna medel.

Vissa gymnasieskolor, som inte hade statsbidrag till handledning för alla sina lärare, lät ändå fler lärare delta än dem man hade fått statsbidrag för. En tredjedel (34%) av huvudmännen svarade att "fler gymnasielärare deltar i Läslyftet än de som huvudmannen har anmält till Skolverket". Var femte huvudman (21%) använde dock svarsalternativet "vet ej" på denna fråga. De som svarade att "fler lärare" deltog uppgav att det gällde mellan 10 och 90 extra lärare.

Vissa huvudmän hade skjutit till egna medel till Läslyftet, utöver statsbidraget. Drygt fyra av tio (41%) uppgav att man skjutit till resurser för att "täcka kostnader i samband med handledarutbildningen" och drygt var fjärde huvudman (27%) svarade att man gjort så för att "frigöra tid till fler handledare till gymnasiet" och/eller för att "frigöra mer tid per gymnasiehandledare" (27%). Drygt en av fem (21%) markerade i enkäten att man tillskjutit medel för att "täcka kostnader för skillnaden mellan schablonbidraget till handledare och faktisk lön".

3.3 Huvudmännens motiv för deltagande i Läslyftet

I enkäten fick huvudmännen svara på en fråga om "i vilken utsträckning" ett antal motiv "hade varit viktiga" för gymnasieskolans deltagande. Samtliga motiv kunde besvaras med något av svarsalternativen "i stor utsträckning", "i liten utsträckning", "inte alls" eller "vet ej". Alternativet "vet ej" användes dock enbart av ett par enstaka huvudmän. Rangordnar man andelen som använt svarsalternativet "i stor utsträckning" får man följande prioriteringsordning:

1. Att stärka alla gymnasieelevers språk-, läs och skrivutveckling (88%)

2. Att förbättra gymnasieelevers kunskapsresultat i alla ämnen (86%)
3. Att utveckla en gemensam förståelse för språk-, läs- och skrivutveckling (84%)
4. Att utveckla gymnasielärares språk-, läs- och skrivdidaktik (79%)
5. Att införa eller fortsätta med en fortbildningsmodell för kollegialt lärande (68%)
6. Att utveckla samarbete mellan gymnasielärare från samma skola (68%)
7. Att det medföljde ett statsbidrag för att frigöra tid för handledare (60%)
8. Att ligga i framkant när det gäller skolutveckling (56%)
9. Att fortsätta en satsning inom språk-, läs- och skrivutveckling (53%)
10. Att alla lärarkategorier får strukturerad fortbildning (47%)
11. Att stärka särskilda elevgruppers språk-, läs- och skrivutveckling (46%)
12. Att det erbjöds en handledarutbildning (40%)
13. Att utveckla samarbete mellan lärare från olika skolenheter (19%)

Elevernas språkutveckling och kunskapsresultat bedömdes alltså som de viktigaste motiven till att huvudmännen valt att låta gymnasieskolan delta i Läslyftet. De som svarade att ett viktigt motiv varit att utveckla särskilda elevgruppers behov fick en följdfråga om vilka elevgrupper de tänkte på. Flera skrev även där "alla elevgruppers behov", men några uppgav "nyanlända" eller "lässvaga" elever". Även "ovana skrivare", "studenter på vuxenutbildning", elever "inom gymnasiesärskolan" och elever på "alla introduktionsprogram" nämndes.

3.4 Vad har huvudmännen gjort i Läslyftet?

Huvudmännen var oftast delaktiga i Läslyftet såväl när beslutet om att ansöka om statsbidrag togs som under Läslyftets genomförande.

Huvudmännen uppgav framförallt att de påverkat beslutet om "vilka gymnasieskolenheter som deltar i Läslyftet". Nästan en tredjedel (30%) svarade att detta var ett beslut som huvudmannen "i stor utsträckning" hade påverkat. Å andra sidan svarade nästan en tredjedel (32%) att huvudmannen "inte alls" hade medverkat i det beslutet. Drygt en av tio (14%) uppgav att de "i stor utsträckning" hade påverkat "vem/vilka som utsågs till handledare" och nästan var fjärde (24%) hade påverkat "antalet gymnasielärare som deltar i Läslyftet". Något färre (14%) uppgav att de "i stor utsträckning" hade påverkat "vilka gymnasielärargrupper som deltar i Läslyftet (t.ex. gymnasieprogram eller ämnen)". Ingen huvudman svarade att man "i stor utsträckning" påverkat "vilka moduler som valdes".

Huvudmännen fick också svara på vad huvudmannen hade gjort vid genomförandet av Läslyftet. Här var svarsalternativen "ja" eller "nej". Fler än åtta av tio huvudmän svarade att de hade "betonat värdet av skolenheternas deltagande i Läslyftet" (90%), "betonat betydelsen av elevernas språk-, läs- och skrivutveckling i alla ämnen" (86%) och "följt upp gymnasieelevernas språk-, läs- och skrivutveckling" (80%). Fler än sju av tio markerade att de hade "följt upp hur Läslyftet fortgår" (79%) och "utsett person/er som samordnar Läslyftet organisatoriskt hos huvudmannen" (70%). Nästan hälften (48%) svarade att de hade "initierat och anordnat möten mellan handledare från olika skolenheter" och/eller "utsett personer för att stötta handledarna" (47%).

Det var betydligt vanligare att offentliga huvudmän hade "utsett person/er som samordnade Läslyftet organisatoriskt hos huvudmannen", drygt åtta av tio (81%) mot knappt

fyra av tio (39%) bland enskilda. Det kan eventuellt förklaras av att enskilda huvudmän ofta har en mindre verksamhet än vad de offentliga har och därför inte har så stort behov av att samordna sig utöver handledningen.

3.5 Läslyftets bidrag till huvudmannens fortbildningspolicy och kvalitetsarbete

3.5.1. Läslyftets bidrag till att en kollegial fortbildningsmodell etablerats

Drygt hälften av huvudmännen (56%) svarade att Läslyftet "i stor utsträckning" hade bidragit till att "etablera en fortbildningsmodell med kollegialt lärande för gymnasieskolan". Ingen använde svarsalternativet "inte alls" på denna fråga" men drygt en av tio (11%) svarade "vet ej".

Huvudmännens motiv för att delta i Läslyftet hade betydelse för svaren på denna fråga. De huvudmän som använde svarsalternativet "i stor utsträckning" på om det hade varit ett motiv "att förbättra gymnasieelevers kunskapsresultat i alla ämnen" eller "att fortsätta en satsning på språk-, läs- och skrivutveckling" var mer benägna att svara att Läslyftet "i stor utsträckning" hade bidragit till en kollegial fortbildningsmodell. Detsamma gällde de som svarade att det "i stor utsträckning" hade varit viktigt "att alla lärarkategorier får strukturerad fortbildning", "att införa eller fortsätta med en fortbildningsmodell för kollegialt lärande" och/eller "att utveckla samarbete mellan gymnasielärare på samma skola"

De huvudmän som sa sig vara nöjda med Skolverkets information, i alla fall inom de flesta områden, var mer benägna att använda svarsalternativet "i stor utsträckning" på frågan om en kollegial fortbildningsmodell etablerats.

3.5.2 Läslyftets bidrag till en stärkt fortbildningspolicy

Drygt en tredjedel (35%) svarade att Läslyftet "i stor utsträckning" hade stärkt huvudmannens "fortbildningspolicy för gemensam kunskap och förhållningssätt för gymnasieskolan". Knappt någon använde alternativet "inte alls", men drygt en av tio (12%) markerade svaret "vet ej".

Vissa motiv till att delta i Läslyftet spelade en roll för huvudmännens svar på denna fråga. De som svarade att det "i stor utsträckning" varit ett motiv att "förbättra gymnasieelevers kunskapsresultat i alla ämnen" var också mer benägna att använda svarsalternativet "i stor utsträckning" på frågan om Läslyftet stärkt huvudmannens fortbildningspolicy. Samma mönster, men i fallande betydelse, återfanns när det gällde motiven "att alla lärarkategorier får strukturerad fortbildning", att "införa eller fortsätta med en fortbildningsmodell för kollegialt lärande" och "att det medföljde ett statsbidrag för att frigöra tid för handledare.

Hur nöjda huvudmännen var med Skolverkets information hade i några avseenden betydelse för i vilken mån de uppgav att Läslyftet bidragit till en "stärkt fortbildningspolicy". De som svarade att Skolverkets information "i stor utsträckning" hade motsvarat deras behov när det gällde "rektors roll", "villkoren för statsbidraget", "hur Läslyftet kan organiseras och stödjas" och/eller "hur lärares fortsatta användning av materialet i

Läslyftet kan stödjas” använde oftare svarsalternativet ”i stor utsträckning” när det gällde om Läslyftet stärkt huvudmannens fortbildningspolicy.

3.5.3 Läslyftets bidrag till ett stärkt kvalitetsarbete

Knappt hälften (48%) svarade att Läslyftet ”i stor utsträckning” hade ”stärkt huvudmannens kvalitetsarbete i språk-, läs- och skrivutveckling för gymnasieskolan” och en något mindre andel (43%) svarade att så hade skett ”i liten utsträckning”. Ingen använde svarsalternativet ”inte alls”, men nästan en av tio (9%) svarade ”vet ej” på denna fråga.

Fler av de som svarade att det ”i stor utsträckning” hade varit ett motiv att ”stärka alla gymnasieelevers språk-, läs- och skrivutveckling” uppgav att Läslyftet ”i stor utsträckning” hade bidragit till att stärka huvudmannens kvalitetsarbete i språkutveckling”. Samma mönster fanns när det gällde motivet att ”utveckla samarbete mellan gymnasielärare på samma skola”.

De som uppgav att Skolverkets information ”i stor utsträckning” hade motsvarat deras behov när det gällde ”hur språk-, läs- och skrivutveckling kan integreras i det systematiska kvalitetsarbetet” var mer benägna att svara att Läslyftet också bidragit till ett stärkt kvalitetsarbete i språkutveckling. Det gällde även de som ”i stor utsträckning” var nöjda med Skolverkets information om ”rektors roll i Läslyftet” och/eller informationen om ”hur Läslyftet kan organiseras och stödjas”.

De som hade sökt statsbidrag även för läsåret 2017/18 markerade i högre grad att Läslyftet stärkt kvalitetsarbetet ”i stor utsträckning” än vad de gjorde som inte hade sökt nya statsbidrag.

3.5.4. Läslyftets bidrag till pedagogisk-didaktiska samtal mellan huvudmannens gymnasieskolor

Nästan en tredjedel (32%) svarade att Läslyftet ”fördjupat det pedagogisk-didaktiska samtalet mellan huvudmannens gymnasieskolor. Den här frågan var förstås bara relevant för de huvudmän som hade fler än en skolenhet, vilket kan förklara att ungefär var femte huvudman (21%) använde svarsalternativet ”inte alls” på denna fråga.

Endast ett par av de motiv för deltagande i Läslyftet som undersöktes gav utslag när det gällde frågan om Läslyftet fördjupat detta pedagogisk-didaktiska samtal. De som uppgav att det ”i stor utsträckning” hade varit ett motiv att ”utveckla samarbete mellan gymnasielärare på olika skolor” svarade också i högre grad att Läslyftet hade fördjupat de pedagogisk-didaktiska samtalen mellan skolorna ”i stor utsträckning”.

De som svarade att det ”i stor utsträckning” hade varit ett motiv att ”införa eller fortsätta med en fortbildningsmodell för kollegialt lärande” var också mer benägna att säga att Läslyftet ”i stor utsträckning” bidragit till att ”fördjupa det pedagogisk-didaktiska samtalet mellan huvudmannens gymnasieskolor”.

3.5.5 Läslyftets viktigaste bidrag

Enkäten innehöll även en öppen fråga om vad som var ”det viktigaste som Läslyftet har bidragit med till gymnasieskolan hos huvudmannen”. En rad svar inkom. En grupp av svar handlade om betydelsen av det kollegiala lärandet. Flera huvudmän skrev att lärarna hade fått en samsyn och att man påbörjat en diskussion på skolorna kring dessa frågor.

Modellen med diskussioner, genomförande av undervisningsaktivitet och utvärdering ansågs leda till progression. En skrev att fortbildningsmodellen från Matematiklyftet förstärkts genom Läslyftet och en annan att "strukturen för denna kompetensutvecklingsmetod har landat bra".

En annan grupp av svar innebar att man fått verktyg för att utveckla språk-, läs- och skrivundervisningen generellt och poängterade vikten av att det handlade om evidensbaserat lärande. Betydelsen av att satsningen gäller texter och språk *i alla ämnen* lyftes också fram och att begrepp i ämnena är viktiga för alla elever, inte bara för nyanlända. Någon skrev att det är "en form som känns meningsfull för lärarna" och en annan uttryckte det som att Läslyftet "gav arbetsglädje på skolan".

Att utbilda handledare på skolorna togs upp som ett bra sätt att försäkra sig om att arbetet med språkutvecklingen handlade om den egna skolans utveckling. "Det gör det lättare att sätta in organisatoriska förändringar för att stärka läs- och skrivutvecklingen på skolan", skrev en huvudman.

Andra svar handlade om att skolan hade lärt sig att organisera elevers språk-, läs- och skrivutveckling "på ett mer professionellt sätt" och bidragit till att utvecklingen blir mer långsiktig. "Allt detta kommer på sikt bidra till förbättrade kunskapsresultat hos eleverna", skrev en huvudmannarepresentant.

En huvudman lyfte fram nästan alla dessa aspekter:

Lärarna har börjat använda nya metoder och arbetssätt i sin undervisning. Lärarna kan variera sin undervisning mer än tidigare. Läslyftet har också påverkat undervisningen på så sätt att man fått till ett ökat samarbete över ämnesgränserna men också med skolbibliotekarien. Lärarna uttrycker att fortbildningen har fördjupat förståelsen av sin egen undervisning och hur den påverkar. Det har gjort att det kollegiala samarbetet ökat och att lärarna i större utsträckning arbetar ämnesövergripande och tillsammans. Intresset för andra lärares ämnen och undervisning har ökat. Läslyftet har också lett till att det finns en fortsatt efterfrågan på denna typ av fortbildningsinsats, där lärarna får sitta ner och tillsammans samtala och diskutera om pedagogiska frågor. Eleverna diskuterar mer med varandra, kan uttrycka sig bättre. Kanske de har blivit mer medvetna, de stannar upp i texten och frågar om de inte förstår. De upplevs ha lättare för att tala i grupp vilket förmodligen kommer att gynna diskussioner och lärande framöver. De har lärt sig flera strategier att jobba med texter.

Vi vet dock inte vad huvudmannen grundar sin bedömning på eller i vilken omfattning de olika aspekterna framträtt på skolan.

3.6 Läslyftets effekter på fortsatt språk-, läs- och skrivutveckling

En annan typ av effekter än de bidrag vi redogjort för ovan utgörs av om huvudmännen svarade att Läslyftet är någonting som de kommer att fortsätta med. Det fanns därför en fråga i enkäten om huvudmännen sökt statsbidrag även för läsåret 2017/18 samt en fråga om de avsåg att fortsätta stödja skolornas arbete med Läslyftet.

3.6.1 Har huvudmännen sökt statsbidrag även för 2017/18

Knappt hälften av huvudmännen i Läslyftet 2016/17 hade sökt statsbidrag även för läsåret 2017/18 (46%). De huvudmän som *inte* själva tillskjutit resurser till "fler handledare till gymnasiet" och/eller till att "frigöra mer tid till handledare" hade i högre grad sökt statsbidrag även för läsåret 2017/18. Hur nöjda huvudmännen var med Läslyftet

sammantaget hade också betydelse för om de sökt nya medel. De som ansåg Läslyftet vara "mycket bra" var mer benägna att söka ytterligare statsbidrag.

Huvudmännens bedömning av Läslyftets bidrag hade i vissa fall också betydelse för om de hade sökt nya medel. Av de huvudmän som markerade att Läslyftet "i stor utsträckning" hade "stärkt huvudmannens kvalitetsarbete i språk-, läs- och skrivutveckling" hade nästan sex av tio sökt statsbidrag även för läsåret 2016/17. Förhållandet var det motsatta när det gällde om Läslyftet etablerat en fortbildningsmodell med kollegialt lärande.

Exempel på skäl som angavs av de huvudmän som inte hade sökt statsbidrag var att "andra enheter prioriterades" (t.ex. gymnasiesärskolan), eller "för att kompetensutveckling behövs inom andra områden, exempelvis digitalisering". Andra skäl som lyftes fram var att "tiden för ansökan var olämplig" eller att "det fanns ingen gymnasieskola som ville gå in i Läslyftet med statsbidraget". Ytterligare skäl som nämndes var att "arbetet tas vidare med hjälp av språk-, läs- och skrivutvecklare i samarbete med NCS" och att "formen för det kollegiala lärandet är implementerat och etablerat i verksamheten". En annan skrev att: "Eftersom gymnasieskolan ansåg att tempot var för högt för att bära statsbidrag kommer man istället att läsa Läslyftet i egen regi i minskat tempo". Ytterligare en skrev att det fanns "inget uttalat intresse från gymnasieskolan". Några uppgav att de inte sökt mer bidrag eftersom det inte fanns så stor chans att få mer medel. Exempel på sådana skrivningar var att: "För att vi redan medverkat under 2016/17 och ansåg att chansen till ytterligare bidrag inte var så stor", "huvudmannen har endast en gymnasieskola", eller "man fick ändå så lite statsbidrag för så mycket redovisning och modulerna kan användas utifrån skolornas behov". Några hänvisade till egna omständigheter som att "vi missade deadline men kommer att satsa på Läslyftet nästa läsår", att "omorganisation genomförs" eller att "vi har sökt andra statsbidrag till språk-, skriv- och läsutveckling".

På den öppna frågan i slutet av enkäten skrev en huvudman att:

Planeringstiden, anmälan i december inför start i augusti, är svår för skolorna. Man vet inte alls hur laguppställningen ser ut så långt i förväg.

En huvudman lyfte fram att "gymnasiet har haft större behov av handledare än bidragsdelen medgett." Några skrev att statsbidragsvillkoren inte passar om bara enstaka lärare kan delta. En huvudman uttryckte det som att:

Kravet om att en handledare ska handleda minst 6 lärare har ställt till det för våra småskolor som ofta ligger geografiskt olämpligt till för att ha samarbeten med andra skolor.

Det togs också upp att det inte borde "vara ett krav att handledaren är språklärare, ofta har andra lärare som är intresserade klarat uppgiften bättre". Här nämndes lärare i historia och samhällskunskap som exempel. Det har dock inte funnits något sådant krav i Läslyftet.

3.6.2 Kommer de huvudmän som haft statsbidrag att fortsättningsvis själva stödja Läslyftet?

Ungefär två av tio (18%) huvudmän svarade att de även fortsättningsvis kommer att avsätta resurser för att handledarna skall kunna "fortsätta handleda samma gymnasielärare i nya moduler" och att de kommer att avsätta resurser för att handledarna skall kunna "fortsätta handleda andra gymnasielärare" i Läslyftet. Sju procent svarade ja på båda dessa frågor, 18 procent svarade ja på den ena frågan och nej på den andra, och 5 procent svarade ja på den ena frågan och "vet ej" på den andra. Sammantaget var det alltså tre av tio som svarade att de kommer att fortsätta låta handledarna handleda i Läslyftet. Det finns också en samstämmighet såtillvida att de som svarade "nej" eller "vet ej" på den ena frågan var mer benägna att svara "nej" eller "vet ej" även på den andra frågan. Ungefär en av tio uppgav också att man kommer att "utbilda/uppgradera gymnasielärare till handledare".

Det stöd flest huvudmän i gymnasieskolan ansåg att de kommer att ställa upp med var att: "Skapa/stärka nätverk i språk-, läs- och skrivutveckling för handledare och lärare." Nästan en tredjedel (32%) svarade ja på den frågan, medan en tredjedel (34%) svarade "vet ej". Andelen "ja-svar" är dock betydligt lägre än i Läslyftet läsåret 2015/16 då nästan sex av tio huvudmän (58%) svarade ja. Det kan möjligen bero på att färre gymnasieskolor har fler än en skolenhet hos samma huvudman. En tredjedel (34 procent) av huvudmännen svarade att man kommer att "avsätta resurser för annan fortbildning i språk-, läs- och skrivutveckling".

De huvudmän som redan skjutit till resurser till Läslyftet var också mer benägna att fortsätta göra detta. Mer än var fjärde av de som uppgav att de skjutit till resurser för att frigöra tid till fler handledare svarade "ja" på frågan om de tänkte utbilda/uppgradera lärare till handledare. Det var också betydligt fler bland de som skjutit till resurser för att "frigöra mer tid till handledare" som svarade att de kommer att "skapa/stärka nätverk i språk-, läs- och skrivutveckling för handledare och lärare". De som skjutit till resurser för att "täcka kostnader för handledarutbildningen" svarade i högre grad att de tänkte "avsätta resurser för handledarna att fortsätta handleda gymnasielärare". Hälften av dessa var också benägna att "avsätta resurser för annan fortbildning i språk-, läs- och skrivutveckling".

Knappt fyra av tio svarade "ja" på att de skulle "avsätta resurser för annan språk-, läs- och skrivutveckling för gymnasielärare".

3.6.3 Behöver huvudmännen fortsatt stöd från Skolverket

Två tredjedelar (66%) av huvudmännen svarade "ja" på frågan om de "behöver ett fortsatt stöd från Skolverket för att kunna arbeta vidare med Läslyftet på gymnasieskolan". Mer än åtta av tio svarade att man behövde "statsbidrag för att frigöra tid för handledare" (92%), få "tillgång till Skolverkets handledarutbildning" (89%) och "stöd till handledare på gymnasieskolan (t.ex. temadag, konferens, erfarenhetsutbyten)" (89%). Sex av tio (60%) önskade "fler moduler för gymnasieskolan". Två stycken specificerade detta med att man önskade moduler för "att arbeta med analfabeter" respektive "för yrkeslärare". En specificerade att man behövde stöd till "resor + logi när Skolverket anordnar konferenser/utbildning inom detta i södra Sverige".

3.7 Sammanfattning

Sammanfattningsvis var huvudmännen nöjda med Läslyftet. De huvudmän som hade många lärare med i Läslyftet var något mer nöjda än de som hade få. De som var nöjda med Skolverkets information var också mer nöjda med Läslyftet som helhet.

De huvudmän som särskilt betonade att Läslyftet för deras del syftade till att stärka elevernas språkutveckling, alternativt att stärka lärarnas kollegiala lärande, var mer nöjda än de som lyfte fram andra motiv för gymnasieskolans deltagande. De som fått statsbidrag i den omfattning de hade sökt var också mer nöjda.

Det viktigaste motivet för att delta i Läslyftet uppgavs vara elevernas kunskapsutveckling i språk, läs- och skrivutveckling men också i andra ämnen. Därefter kom de motiv som hade med lärarnas utveckling och fortbildning att göra. Det samstämmer väl med regeringens motiv för satsningen, i alla fall på lång sikt, så som vi utvärderare uppfattar det. Det är dock inte långsökt att tänka sig att det är "politiskt korrekt" att som huvudman sätta elevernas utveckling främst. Vi ser också att det endast var fyra av tio som ansåg att det "i stor utsträckning" var viktigt att det erbjöds en handledarutbildning.

Motiven hade relativt stor betydelse för svaren på andra frågor såsom vilket bidrag Läslyftet hade gett när det gällde att etablera en fortbildningsmodell, stärka huvudmannens fortbildningspolicy eller kvalitetsarbetet. Men när det gäller relationen mellan motiv och de bidrag som Läslyftet gett i dessa avseenden får man vara försiktig i tolkningarna. Dels är det rimligt att tänka sig att de som deltagit i Läslyftet för att exempelvis öka lärarnas samarbete och kollegiala lärande är mer benägna att se sådana förändringar, dels är det inte heller omöjligt att de som sett sådana förändringar lyfter fram det som ett motiv oavsett hur starkt det motivet var från början. Det har trots allt gått mer än ett år sedan huvudmännen ansökte om att få delta i Läslyftet och det är därför inte helt lätt att komma ihåg vad som sades då.

När det gäller Läslyftets bidrag till att etablera en fortbildningsmodell med kollegialt lärande måste det sättas i relation till att en sådan fortbildningsmodell kan ha använts redan tidigare, inte minst genom Matematiklyftet. Att hälften av huvudmännen säger att Läslyftet "i stor utsträckning" bidragit till detta kan kanske både avse "nyetablera" och "förstärka". Ungefär samma resonemang kan föras även kring vad som menas med att stärka huvudmannens fortbildningspolicy. De som i hög grad hade haft lärarnas fortbildning som motiv för att delta var mer benägna att uppge såväl att Läslyftet hade etablerat en modell som att det hade stärkt fortbildningspolicy. Nästan hälften svarade att Läslyftet stärkt huvudmannens kvalitetsarbete i språk-, läs- och skrivutveckling i stor utsträckning. De som hade som motiv att stärka gymnasieelevernas språk-, läs- och skrivutveckling var mest benägna att se positiva förändringar i kvalitetsarbetet. De som var nöjda med Skolverkets information var också mer benägna att svara att Läslyftet hade gett samtliga dessa tre bidrag. Läslyftet värderades dessutom högre sammantaget av de som bedömde att satsningen hade bidragit till skolans kvalitetsarbete och fortbildningspolicy.

Trots att inte alla huvudmän hade fler än en gymnasieskola uppgav nästan en tredjedel att Läslyftet bidragit till att fördjupa det pedagogisk-didaktiska samtalet mellan huvudmannens skolor. De som svarade att detta varit ett motiv för att delta i Läslyftet uppgav i högre utsträckning att de också sett en sådan förändring.

Att drygt var fjärde huvudman skjutit till medel för fler handledare alternativt för att frigöra mer tid till handledare kan ses som en effekt, såtillvida att man antagligen inte hade lagt resurser på just detta om inte Läslyftet hade funnits. Däremot vet vi inte om huvudmännen i så fall hade avsatt resurser för annan lärarfortbildning kring språk-, läs- och skrivutveckling.

De som inte hade sökt nya statsbidrag inför läsåret uppgav en lång rad skäl för detta, exempelvis att det språkutvecklande arbetet nu skulle gå vidare lokalt eller att man ville prioritera andra innehållsliga områden. Läslyftets höga tempo nämndes även här. Men tre av tio uppgav att man ändå tänkte låta de handledare man hade fortsätta handleda Läslyftet antingen med samma lärare eller med nya. Lika många svarade "vet ej" vilket i några fall bör kunna tolkas som "kanske".

Vi kan också nämna att det inte finns några mönster i svaren som kan förklaras av olika bakgrundsvariabler såsom om huvudmannen var offentlig eller enskild, hur stor andel av huvudmannens gymnasieenheter som deltog, om huvudmannen deltog i Läslyftet för grundskolan 2015/16 och/eller om man även deltog med grundskolan 2016/17.

4. Rektorerens erfarenheter

I det här kapitlet redogör vi för gymnasierektorernas erfarenheter av att ha medverkat i Läslyftet under läsåret 2016/17. Rektorerens roll i Läslyftet är främst att skapa goda förutsättningar för att genomföra Läslyftet på skolenheten och att vara ett stöd för handledare och lärare, samt att följa upp Läslyftets genomförande.

Av de rektorer som besvarat enkäten hade knappt hälften (44%) arbetat tre år eller kortare på skolenheten, en dryg fjärdedel (28%) 4-6 år och lika många 7 år eller längre (28%). En majoritet (58%) av rektorerna hade dock arbetat 7 år eller längre som rektor när de också räknade in andra skolenheter där de arbetat. Fyra av tio (43%) rektorer arbetade på skolenheter med mellan 31-50 lärare och var fjärde rektor på skolenheter med över 50 lärare. Majoriteten av rektorerna (63%) uppgav att en liten andel av lärarna deltog i Läslyftet och var fjärde rektor (25%) att en stor andel eller alla lärare deltog.

I kapitlet redovisas hur rektorerna uppfattade Läslyftet och det stöd de fått från Skolverket och huvudmannen, vilka motiv som fanns för skolenhetens deltagande och framförallt hur de bedömde effekter av Läslyftet. Inledningsvis redovisas rektorernas generella omdöme om Läslyftet och därefter hur de bedömde i vilken utsträckning Skolverkets information om Läslyftet motsvarade deras behov, samt hur de uppfattade huvudmannens stöd. Vi fortsätter med att redovisa vilka motiv som rektorerna angett som skäl till skolenhetens deltagande och deras bedömning av det kollegiala samarbetet på skolenheten innan Läslyftet. Därefter redovisas vad de gjorde som rektor för att underlätta genomförandet av Läslyftet på skolenheten och hur de i maj 2017 bedömde effekter av Läslyftet på kollegiala samtal, elevers språk-, läs- och skrivutveckling och andra effekter som kunnat utläsas i rektorernas enkätsvar.

Vi har genomgående undersökt om det finns skillnader i rektorers svar på effektfrågorna mellan rektorer som arbetade på fristående respektive offentliga skolor och om det finns skillnader mellan stora och små skolenheter². Vi undersökte också andra bakgrundsfaktorer mot effekter på kollegialt samarbete, undervisnings- och fortbildningskulturen. I de fall det har varit möjligt har vi också jämfört rektorernas svar med huvudmännens.

4.1 Sammantagen bedömning av Läslyftet

Generellt sett var de rektorer som svarade på enkäten mycket nöjda med Läslyftet. På frågan om deras sammantagna bedömning av Läslyftet svarade de flesta (68%) att Läslyftet var "mycket bra", tre av tio (27%) "ganska bra" och ett fåtal (2%) "varken bra eller dåligt" och endast en rektor att det var "mycket dåligt". En rektor med övervägande positiva erfarenheter skrev i det öppna svarsfältet:

[Läslyftet] Innebär personlig utveckling för lärarna. Mycket förkovran och samtal. Lärarna är jättenöjda. Det har tagit mycket tid! Alla studiedagar har intecknats plus flera timmar varje vecka inom ramavtal, de har fått kompdagar för att de jobbar mer än avtalat med komp utveckling. Men hänger det ihop med resultat? Långsiktigt förhoppningsvis. Kortsiktigt - nej.

En rektor framhöll betydelsen av Läslyftet på följande sätt:

² Skolenhetens storlek avser hur många lärare som arbetade på skolenheten (Fråga 2, bilaga 3).

Vi har under ett antal år sett att trots att elevernas betyg från grundskolan har gått upp så har läsförståelsen sjunkit i våra intagningstester. Detta är mycket oroande. Därför är det viktigt att jobba med läsförståelsen hela vägen från förskolan och uppåt. Läslyftet borde vara obligatoriskt för alla lärare i vårt land.

De flesta rektorer var generellt sett positiva till Läslyftet, men många framförde kritiska kommentarer beträffande tidsåtgång och tempot i Läslyftet :

Det tar väldigt mycket tid i anspråk, vilket gör att annat utvecklingsarbete blir lidande. I skolans värld är det massor av arbete och utbildning som behövs och vi ska ha fokus på väldigt mycket. Tyvärr upptar läslyftet otroligt mycket tid för dem som deltar.

Det är en mycket stor nackdel att Läslyftet måste genomföras under ett läsår. Det har varit svårt att hinna med annat gemensamt planeringsarbete. Med facit i hand skulle vi ha avstått från statsbidraget och lagt ut Läslyftet på två år. Då skulle det sammanfattande omdöme blivit "mycket bra". Tidsaspekten är något som Skolverket måste beakta i framtida utbildningssatsningar.

Flera rektorer framförde också synpunkter på att det inte enbart varit svårt att få tid för utbildningen utan att det också varit svårt att hinna med allt under den tid som avsatts för Läslyftet. Några av dessa uppgav att de kommer att fortsätta med Läslyftet men då i ett långsammare tempo.

4.2 Skolverkets rektorsinsatser och huvudmannens stöd

Skolverket erbjöd rektorer två konferenstillfällen, det första våren 2016 och det andra våren 2017. Det första tillfället var en endagskonferens som syftade till att ge rektorerna stöd i att kunna planera, organisera och följa upp Läslyftet, samt skapa praktiska förutsättningar för utbildningen på skolenheten. Det andra, som var en uppföljande konferens, fokuserade på hur rektor kan stödja ett långsiktigt hållbart utvecklingsarbete och lärares lärande utifrån Läslyftet.

En tredjedel (35%) av rektorerna deltog i den första konferensen och bara knappt två av tio (16%) i den andra. Jämfört med grundskolerektorers deltagande i motsvarande konferenser läsåret 2015/16 deltog betydligt färre gymnasierektorer i konferenserna. I enkäten fick rektorerna besvara frågor om och bedöma om Skolverkets information, som de kunnat inhämta på konferenserna eller på annat sätt, motsvarade deras behov. De flesta (81%) rektorer svarade att de tyckte att Skolverkets information "i stor utsträckning" motsvarade deras informationsbehov om "Läslyftet som koncept", sju av tio (67%) svarade så om "vilka moduler det finns att välja på" och något färre (60%) om "hur Läslyftet kan organiseras och stödjas" och om "hur ett långsiktigt utvecklingsarbete för att lärares lärande kan stödjas" (57%). Mindre än hälften använde svarsalternativet "i stor utsträckning" om Skolverkets information om "villkoren för statsbidraget" (47%), "hur språk- läs- och skrivutveckling kan integreras i det systematiska kvalitetsarbetet" (46%) och om "rektors roll i Läslyftet" (45%). Endast en fjärdedel (23%) av rektorerna upplevde att Skolverkets information "i stor utsträckning" motsvarade deras informationsbehov om "huvudmannens roll i Läslyftet". Gymnasierektorerna använde i lägre grad svarsalternativet "i stor utsträckning" på dessa frågor jämfört med rektorer i grundskolan.

De som deltog i den första rektorskonferensen använde svarsalternativet "i stor utsträckning" i högre grad än de som inte deltog. Det gällde de flesta delfrågorna ovan om

Skolverkets information motsvarat deras behov. Beträffande Skolverkets information uttryckte sig en rektor som lämnat en kommentar i enkäten, men som inte deltog i något av konferenstillfällena, att "stödet till rektorer har varit svårfångat" och en annan som deltog i det andra men inte första konferenstillfället att informationen var bättre under Matematiklyftet:

En nackdel har varit att informationen till mig som rektor varit ganska tunn om jag jämför med den tydlighet som fanns för mig som rektor när vi deltog i matematiklyftet. Då var det tydligt i vilka sammanhang man ansåg att jag skulle delta och inte samt man la vikt vid att också ge fortbildning i matematikutveckling till mig. Jag upplever inte att man som rektor fått samma "stöd" i läsflyftet och hur jag kan verka för en god språk-, läs- och skrivutvecklingskultur på skolan.

Inga kritiska kommentarer framfördes av rektorer som deltagit i det första konferenstillfället och dessa var också i högre utsträckning nöjda med den information de fått av Skolverket. Även om en del rektorer inhämtat information på ett annat sätt visar svaren att det första konferenstillfället har fyllt en viktig funktion i att förbereda rektorerna för deras roll i Läsflyftet.

I rektorsenkäten ställdes också ett antal ja- och nej-frågor om rektorernas erfarenhet av huvudmannens engagemang och stöd. Över hälften (57%) av rektorerna svarade att huvudmannen vid genomförandet av Läsflyftet "betonat värdet av skolenhetens deltagande", medan något färre (40%) svarade att huvudmannen "följt upp hur Läsflyftet fortgår" och "initierat och anordnat möten mellan handledare från olika skolenheter" (32%), samt "varit ett stöd för dig som rektor" (30%). Vi vet dock inte hur stor andel av rektorerna som hade behov av stöd från huvudmannen. En liten andel (14%) svarade att huvudmannen "skjutit till ekonomiska resurser för att fler lärare ska kunna delta" och två av tio att huvudmannen "skjutit till extra ekonomiska resurser för andra ändamål" (19%).

Sammantaget svarade mindre än hälften av rektorerna att Skolverkets information i "stor utsträckning" motsvarat deras behov av information om "villkoren för statsbidraget", "hur språk-, läs- och skrivutveckling kan integreras i det systematiska kvalitetsarbetet" och "rektors roll i Läsflyftet", och en fjärdedel svarade "i stor utsträckning" om "huvudmannens roll i Läsflyftet". Mellan fyra och sex av tio rektorer upplevde att huvudmannen på ett eller annat sätt varit delaktig i genomförandet av Läsflyftet på skolenheten.

4.3 Motiv för deltagande i Läsflyftet

Rektorerna kunde i enkäten ange flera olika motiv för skolenhetens deltagande i Läsflyftet. Rangordnar man motiven utifrån andelen rektorer som använt svarsalternativet "i hög utsträckning" får man följande lista:

1. Att stärka alla elevers språk-, läs- och skrivutveckling (93%)
2. Att utveckla en gemensam förståelse för språk-, läs och skrivutveckling (83%)
3. Att förbättra elevers kunskapsresultat i alla ämnen (76%)
4. Att utveckla lärares språk-, läs- och skrivdidaktik (75%)
5. Att införa eller fortsätta med en modell för kollegialt lärande (67%)
6. Att fortsätta en satsning inom språk-, läs- och skrivutveckling (65%)
7. Att utveckla samarbete mellan lärare från olika arbetslag/ämneslag (59%)

8. Att alla lärarkategorier får strukturerad fortbildning (54%)
9. Att ligga i framkant när det gäller skolutveckling (53%)
10. Att stärka särskilda elevgruppers språk-, läs-, och skrivutveckling (46%)
11. Att utveckla samarbete mellan lärare inom samma arbetslag/ämneslag (45%)
12. Att utveckla samarbete mellan lärare från olika skolor/skolenheter (11%)
13. Att genomföra huvudmannens intentioner (27%)
14. Att det erbjöds en handledarutbildning (22%)

På en av dessa frågor framträder skillnader i svaren mellan offentliga och fristående skolor. En större andel gymnasierektorer på fristående skolor svarade "i hög utsträckning" för motivet "att alla lärarkategorier får en strukturerad fortbildning".

När det gällde "att utveckla särskilda elevgruppers språk-, läs- och skrivutveckling" nämnde flera rektorer att det handlade om lässvaga elever och de som siktade på högskola/universitet, samt elever med annat modersmål än svenska.

Vem eller vilka uppfattade rektorerna främst som drivande för att skolenheten skulle delta i Läslyftet? Hälften (50%) av rektorerna uppgav att rektor (nuvarande, föregående eller annan) var den drivande, två av tio att lärare (22%) var drivande och bara ett fåtal (16%) att huvudmannen var drivande. De rektorer som svarade "annan" på frågan (10%) skrev att det var fler inblandade t.ex. skolans ledningsgrupp tillsammans med huvudmannen eller en svensklärare/förstelärare.

Sammantaget angav rektorerna flera olika motiv för skolenhetens deltagande i Läslyftet. De flesta rektorer svarade att skolenheten deltagit för att stärka alla elevers språk-, läs- och skrivutveckling och fler rektorer i enskilda skolor angav motivet "att alla lärarkategorier får en strukturerad fortbildning". Den som främst drev på att skolenheten skulle delta var rektor (den nuvarande, föregående eller annan).

4.3.1 Kollegialt samarbete före Läslyftet

Hur upplevde rektorerna undervisningskulturen på skolenheten före Läslyftet? Sex av tio (60%) rektorer svarade att de "i stor utsträckning" bedömde att "lärarna diskuterade arbetssätt för att utveckla elevernas kunskap", väsentligt färre (33%) svarade så beträffande att "lärarna planerade undervisningen tillsammans" och en mindre andel (11%) att "lärarna genomförde undervisning tillsammans". Enligt ett fåtal rektorer (6%) medverkade skolbibliotekarien i utformningen av undervisningen. Svaren visar att rektorerna upplevde att lärarna före Läslyftet inte samarbetade i så hög utsträckning kring undervisningen vilket var ett förhållande som Läslyftet är tänkt att förändra.

4.4 Vad gjorde rektorerna i sin roll som rektor?

Rektorerna engagerade sig i varierande grad i uppstarten och uppläggningsen av Läslyftet på skolenheten. Tre av fyra (74%) rektorer svarade att de påverkade vem/vilka som utsågs till handledare och något färre (65%) svarade ja på frågan om de själva påverkade antal lärare och vilka lärare (61%) som deltog från skolenheten. Mindre än hälften (40%) av rektorerna påverkade också indelningen av läslyftsgrupperna medan en mindre andel (15%) påverkade vilka moduler som valdes. Jämfört med grundskolerektorerna var det en större andel gymnasierektorer som påverkade vilka handledare som utsågs och en

mindre andel som påverkade indelningen av läslyftsgrupperna och vilka moduler som valdes. En möjlig förklaring till att gymnasierektorer varit mindre involverade i uppläggningsen av Läslyftet kan vara att de oftare valt att delegera ansvaret för Läslyftet.

Under genomförandet av Läslyftet angav rektorerna att de på olika sätt underlättat för Läslyftet. De flesta rektorer svarade att de "betonat betydelsen av elevernas språk-, läs- och skrivutveckling i alla ämnen" (88%), "motiverat deltagandet i Läslyftet" (86%) och "informerat om Läslyftet för hela lärargruppen" (80%). Något färre rektorer angav att de "stöttat handledare" (77%). Hälften (50%) angav att de "deltagit vid kollegiala samtal", "följt upp hur undervisningsaktiviteter har fungerat" (52%) och drygt fyra av tio att de "följt upp elevernas språk-, läs- och skrivutveckling" (44%). Bara en av fyra (26%) svarade att de "deltagit på lektioner där undervisningsaktivitet genomförts". Jämfört med grundskolerektorer svarade färre gymnasierektorer (en skillnad på mellan en till tre av tio) att de gjort något av detta i genomförandet av Läslyftet.

Majoriteten av rektorerna angav sammantaget att de i olika avseenden varit aktiva i att organisera, stödja och underlätta genomförandet av Läslyftet med undantag för att följa upp elevernas språk-, läs- och skrivutveckling och delta på lektioner där undervisningsaktiviteter genomförts. Om handledare och lärare upplevde att rektorerna varit aktiva i genomförandet i dessa avseenden kommer rapporten att återkomma till.

4.5 Effekter på kollegialt lärande och undervisningskulturen

Framförallt har rektorer sett effekter på kollegialt lärande och lärarnas undervisning. En stor majoritet (82%) av rektorerna bedömde att Läslyftet "i stor utsträckning" "har ökat/fördjupat lärarnas "pedagogisk-didaktiska samtal om språk-, läs- och skrivutveckling". Något färre (74%) svarade "i stor utsträckning" på frågan om Läslyftet ökat/fördjupat lärarnas "samarbete kring språk-, läs- och skrivutvecklande undervisning" och på frågan om Läslyftet haft effekt på "allmänna pedagogisk-didaktiska samtal". Effekter på kollegialt lärande och samarbete reflekterar effekter på undervisningskulturen. Resultaten visar samvariation mellan andel deltagande lärare på skolenheten och vad rektor gjort i sin roll som rektor och vilka effekter de uppfattar på kollegialt lärande och kollegialt samarbete. På skolenheter där alla eller en stor andel av lärarna deltog i Läslyftet uppgav en större andel av rektorerna sådana effekter. Likaså upplevde aktiva rektorer större effekter i dessa avseenden.

Att Läslyftet bidragit till att lärarna utvecklat sin undervisning för att stimulera elevers läs- och skrivutveckling beskrevs av en rektor på följande sätt:

Lässtrategier har spridit sig till fler lärare, lärare förbereder nu läsning och uppgifter på ett för eleverna bättre sätt. Ökad medvetenhet kring vad vi gör och varför vi gör som vi gör

En annan rektor uttryckte Läslyftets effekt på undervisningen på följande sätt:

Deltagande lärare har utvecklat sin undervisning genom att de numera inte lämnar eleverna ensamma med texter att bearbeta, utan de gör det tillsammans. Enligt lärarna själva har det lett till bättre lärande.

Detta är de enda kommentarer som lämnats när det gäller effekter på undervisningen och ingen av kommentarerna tyder på en förändring till en mer kollektiv undervisningskultur.

4.6 Effekter på eleverna

När det gäller Läslyftet effekter på elevers språk-, läs- och skrivutveckling är rektorerna mer osäkra. Två av tio (20%) rektorer bedömde dock att Läslyftet "i stor utsträckning" förbättrat "elevernas språk-, läs- och skrivförmågor" och tre av tio (31%) svarade "i liten utsträckning" på den frågan. Flest rektorer (41%) svarade "vet ej" eller avstod från att svara på frågan (9%). Det framgår inte vad de baserade sina bedömningar på, t.ex. om rektorerna i sina uppföljningar av elevers språk-, läs- och skrivutveckling, som drygt fyra av tio svarade att de hade gjort, undersökt effekter av Läslyftet på elevernas förmågor i dessa avseenden. Resultaten visar att en högre andel rektorer i offentliga skolor bedömt att Läslyftet haft effekter på eleverna jämfört med gymnasiektorer i fristående skolor. Rektorer som betonat betydelsen av elevernas språk-, läs- och skrivutveckling i alla ämnen och som följt upp elevernas språk-, läs- och skrivutveckling uppfattade också att Läslyftet "i stor utsträckning" förbättrat elevers språk-, läs- och skrivutveckling i högre grad än de som inte hade gjort det. Engagerade rektorer bedömer alltså Läslyftets effekter på eleverna som högre än rektorer som gjort mindre i sin roll som rektor i genomförandet av Läslyftet.

Ingen rektor uttrycker i öppna kommentarsfält att Läslyftet haft effekter på elever utan alla kommentarer som beskriver någon form av effekt gäller effekter på lärare (insikter och kunskaper) och på lärares diskussioner och samverkan som förväntas bidra till att utveckla undervisningen (se 4.5).

4.7 Andra effekter

Två tredjedelar av (66%) rektorerna svarade ja på frågan om Läslyftet resulterat i att "fortbildningen har inriktats mot gemensam kunskap och förhållningssätt" och något färre (54%) att "en fortbildningsmodell för kollegialt lärande har etablerats". Drygt två av tio (23%) uppgav att en sådan fortbildningsmodell redan fanns.

Rektorerna bedömde också att Läslyftet haft effekt på skolenhetens kvalitetsarbete. Knappt hälften (46%) av rektorerna angav att Läslyftet resulterat i att "språk-, läs- och skrivutveckling har integrerats i det systematiska kvalitetsarbetet".

Drygt fyra av tio (42%) rektorer uppgav att "språk-, läs- och skrivutveckling har blivit ett inslag i skolledningens pedagogiska ledarskap". Var fjärde (25%) rektor svarade att Läslyftet resulterat i att skolenheten "tillsatt ansvarig lärare för språk-, läs- och skrivutveckling". Det kan noteras att hälften (50%) av rektorerna inte redovisade någon sådan effekt och att två av tio rektorer (22%) angav att det redan fanns en ansvarig person för detta. En något högre andel fristående skolor har tillsatt ansvarig person samtidigt som fler offentliga skolor redan hade en ansvarig för detta. Resultaten visar också samvariation mellan vad rektor gjort i sin roll som rektor och på att språk-, läs- och skrivutveckling har integrerats i det systematiska kvalitetsarbetet och att en fortbildningsmodell har etablerats. Aktiva rektorer har bedömt effekterna i dessa avseende högre och likaså rektorer där en stor andel av lärarna deltagit i Läslyftet.

Man kan också se det som en effekt att skolenheten utsett fler handledare än de som man fått statsbidrag för. Fyra av tio (43%) rektorer angav att skolenheten hade egenfinansierade handledare och drygt en av tio (14%) angav också att fler lärare än man

anmält till Skolverket deltog i Läslyftet under läsåret. Vi vet inte vad som kan ligga bakom denna skillnad i svar. En tänkbar förklaring skulle kunna vara att de skolenheter som fått mindre statsbidrag än man sökt låtit alla lärare man anmält till Skolverket få delta. För att klara detta har skolenheten behövt egenfinansierade handledare. Vi frågade också hur många fler lärare som deltog och på den frågan svarade rektorerna mellan 3 och 70 fler lärare än de man fått statsbidrag för. Likaså kan merkostnader för handledare och kostnader för att ge dem mer tid än vad statsbidraget täcker (43% angav detta) ses som en effekt av Läslyftet. Dessa resursmobiliseringar kan beskrivas som en indirekt effekt eller spinn-off-effekt av Läslyftet.

4.8 Läslyftets fortsättning

Rektorerna bedömde att Läslyftet kommer att fortsätta under nästa läsår men inte helt enligt utbildningsmodellens upplägg. En mindre andel (22%) av rektorerna svarade "ja" på frågan om de kommer att verka för att lärare fortsätter "arbeta med en modul per termin med A, B, C, D i samtliga åtta delar" medan en större andel (65%) kommer att "låta lärare arbeta med Läslyftet, men tidsmässigt och innehållsligt friare". Drygt hälften svarade att de kommer att "utse handledare (befintliga eller nya) för att kunna fortsätta arbetet med Läslyftet" (60%), "ge tid för handledare" (52%) och "schemalägga mötestid för att nu deltagande lärare fortsätter arbeta med modulerna" (59%) och/eller "schemalägga mötestid för nya lärare att arbeta med modulerna" (55%). Hur mycket tid de hade tänkt avsätta för handledare har inte undersökts. Jämfört med grundskolans rektorer svarade en något större andel gymnasierektorer att de skulle fortsätta stödja Läslyftet på dessa sätt.

Som uppmärksammades tidigare framförde många rektorer också en del kritik mot satsningen, framförallt avseende Läslyftets tidsåtgång och tempo. Några rektorer var också kritiska mot utbildningsmodellens/modulernas styrning över lärarna och att Läslyftet tagit lite för stor plats och försvårat annat arbete. En rektor lämnade följande kommentar:

Modulerna styrde undervisningen och inte tvärtom som lärarna önskade. De önskade att modulerna skulle vara en verktygslåda att plocka ur som de kunde integrera med befintlig planering/-undervisning. De upplevde att modulerna styrde. Då vi har APL tider och annat som styr verksamheten har läslyftets moduler tidsmässigt inte fungerat helt ut.

Sju av tio (73%) rektorer svarade att statsbidraget var en förutsättning för skolenhetens deltagande. Utan statsbidrag hade Läslyftet inte nått ut till så många skolenheter och därmed fått mindre effekt. Hälften (49%) av rektorerna uppgav att de hade ett fortsatt behov av statsbidrag för att frigöra tid för handledare vilket är drygt 20 procent färre än som svarade att statsbidraget var en förutsättning för att de skulle delta under första läsåret. Knappt hälften av rektorerna (45%) behövde också tillgång till handledarutbildning och stöd från Skolverket i form av temadagar, konferenser och/eller forum för erfarenhetsutbyten (47%). En av tio (12%) uppgav att de behövde fler moduler. Så här uttryckte sig två rektorer om fortsättningen:

Ökat medvetenheten om alla lärares ansvar för att arbeta med begrepp och språk i sina ämnen. Satt en modell för kollegialt lärande som vi kommer att använda i vårt fortsatta skolutvecklingsarbete.

Hela skolenheten kommer att delta i läslyftet 2017/2018. Alla lärare i såväl allmänna- som yrkesämnen kommer att delta.

En rektor uttryckte förhoppningar om att fortbildningsmodellen ska fortsätta fast under mindre tidspress och i friare former:

Vore bra om liknande satsningar med lektionsaktiviteter kan genomföras mellan oktober - mars/april. På slutet av skolåret svårt att få till de praktiska tillämpningarna. Halvfart vore lagom för kollegialt lärande. Dvs. hälften så mycket innehåll på ett läsår.

Sammantaget uppgav de flesta rektorer att de kommer att fortsätta med Läslyftet men två av tre kommer att göra det under friare former. Fyra av tio rektorer svarade att de behövde fortsatt statsbidrag, vilket är 20 procent färre än de grundskolerektorer som uppgav att statsbidraget var en förutsättning för deltagandet 2015/16.

4.9 Sammanfattning

Rektorerna bedömde att Läslyftet påverkat undervisningskulturen i kollektiv riktning. En stor majoritet (över 80%) av rektorerna bedömde att Läslyftet "i hög utsträckning" "har ökat/fördjupat lärarnas "pedagogisk-didaktiska samtal om språk-, läs- och skrivutveckling" och "engagemang för språk-, läs- och skrivutveckling i undervisningen". Något färre svarade så på frågan om Läslyftet ökat/fördjupat lärarnas "samarbete kring språk-, läs- och skrivutvecklande undervisning" och på frågan om Läslyftets effekt på "allmänna pedagogisk-didaktiska samtal". Rektorer som arbetade vid skolenheter där alla eller en stor andel av lärarna deltog bedömde effekterna som högre på lärarnas engagemang, kollegialt lärande och samarbete.

Resultaten visar också att två av tio rektorer bedömde att Läslyftet "i stor utsträckning" förbättrat elevernas språk-, läs- och skrivförmågor samtidigt som fler, drygt fyra av tio, inte tydligt uppfattat om Läslyftet haft en sådan effekt på eleverna. Enkätsvaren visar att en högre andel rektorer i offentliga skolor bedömt effekter på eleverna jämfört med rektorer i enskilda gymnasieskolor. Engagerade rektorer som på olika sätt stöttat genomförandet av Läslyftet bedömde Läslyftets värde och effekter på både lärarna och eleverna som högre än de som engagerat sig mindre.

Läslyftet har även haft andra effekter. Majoriteten av rektorerna svarade att Läslyftet resulterat i att "fortbildningen har inriktats mot gemensam kunskap och förhållningssätt" och att "en fortbildningsmodell för kollegialt lärande har etablerats". Samtidigt uppgav drygt två av tio att en sådan fortbildningsmodell redan fanns. Knappt hälften av rektorerna bedömde också att Läslyftet resulterat i att "språk-, läs- och skrivutveckling har integrerats i det systematiska kvalitetsarbetet" och att "språk-, läs- och skrivutveckling har blivit ett inslag i skollidningens pedagogiska ledarskap". Var fjärde rektor svarade att Läslyftet bidragit till att skolenheten "tillsatt ansvarig lärare för språk-, läs-, och skrivutveckling" och två av tio svarade att det redan fanns en ansvarig person för detta. Dessutom har mer resurser (utöver statsbidraget) frigjorts för Läslyftet på skolenheterna vilket möjliggjort att fler handledare och lärare kunnat delta.

5. Handledarnas erfarenheter

I det här kapitlet redogör vi för handledarnas svar på enkäter om Läslyftet i gymnasieskolan och gymnasiesärskolan läsåret 2016/17. Handledarnas roll i Läslyftet är att de ska stödja lärarna i det kollegiala lärandet. Handledarna erbjuds en handledarutbildning som utförs av olika lärosäten runt om i landet på Skolverkets uppdrag. Utbildningen omfattar nio heldagar och genomförs parallellt med Läslyftet. Den innehåller föreläsningar, gruppdiskussioner, praktiska övningar i att handleda och kunskaper om Läslyftet och språk-, läs- och skrivdidaktik. För att handledaren ska kunna stödja det kollegiala lärandet utgår ett statsbidrag till de beviljade deltagarna för att handledarna ska få nedsättning i tid, vilket de kan få på antingen 10 eller 20 procent. Av de handledare som svarade på enkäten har de allra flesta, nio av tio, haft 10 procent för sitt uppdrag som handledare. Nio av tio är också behöriga i svenska, ungefär hälften har en tjänst som förstelärare och ungefär en av tio är speciallärare eller specialpedagog.

I kapitlet undersöker vi förutsättningarna för handledarna att genomföra sitt uppdrag i form av: vad de har fått med sig från handledarutbildningen i sin handledarroll, vilken tid de har haft till sitt förfogande och vilket stöd de har fått av rektorer och huvudmän. Vi undersöker också andra möjliga faktorer som kan påverka hur handledarna har upplevt Läslyftet som: tidigare erfarenheter, hur Läslyftet har organiserats hos deras huvudmän och skolor, och vilka lärare de har handledat. Hur handledarna upplevt att det fungerat att handleda de olika modulerna och deras ändamålsenlighet undersöks också i kapitlet. Vi inleder kapitlet med handledarnas samlade bedömning av Läslyftet.

5.1 Sammantagen bedömning av Läslyftet

Generellt sett var handledarna som svarade på enkäten nöjda med Läslyftet. I öppna svarsfält kommenterade även handledarna detta i svar som "mycket nöjd med nuvarande modell och upplägg", att det är en "jättebra fortbildning som har utvecklat arbetslaget" och att "sammantaget har arbetet med Läslyftet varit mycket givande, i arbetet med eleverna och i det kollegiala samarbetet". En handledare sa också:

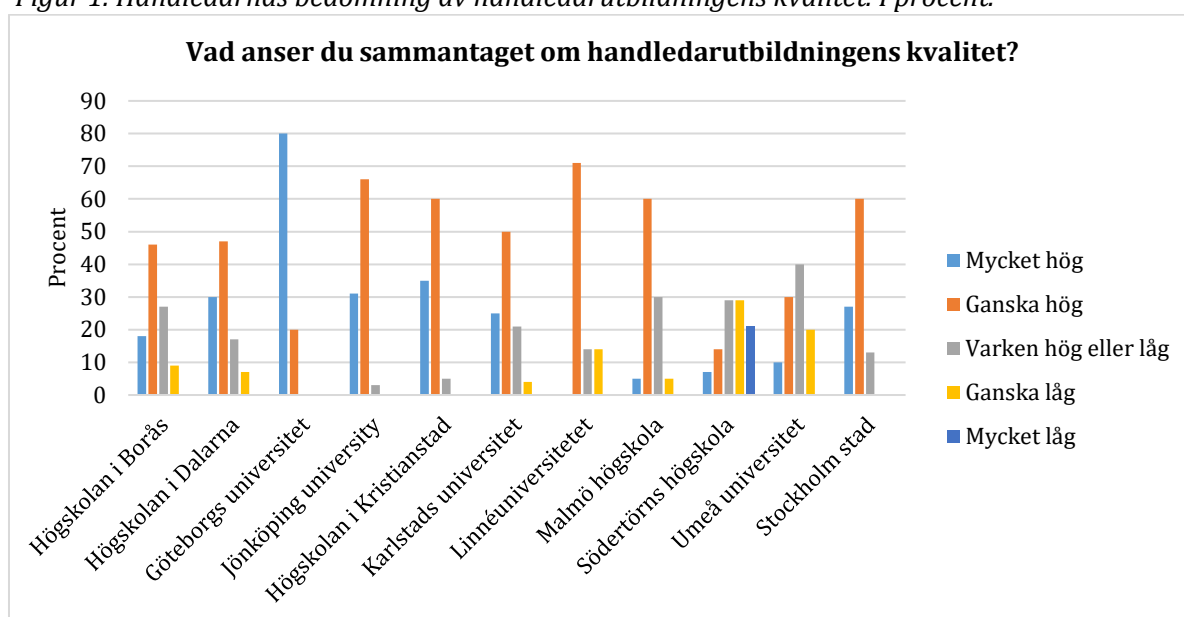
En mycket bra och viktig satsning. Något av det viktigaste har varit 'öronmärkta' tillfällen att arbeta med didaktiska och pedagogiska frågor, något som jag uppfattar att alla i skolan önskar men som det är svårt att få tid/utrymme till.

På enkätfrågan om handledarnas sammantagna bedömning av Läslyftet svarade tre fjärdedelar (75%) att Läslyftet var "mycket bra", vilket är 11 procentenheter lägre än vad handledarna i grundskolan svarade på enkäten läsåret 2015/16. Ungefär en femtedel (22%) svarade "ganska bra". Men som vi kommer att redogöra för i kapitlet har handledarna också en hel del synpunkter och kritik gällande både handledarutbildningen, tempot och upplägget på fortbildningsmodellen, modulernas innehåll och anpassning till gymnasieskolan och olika ämnen samt förutsättningar i form av skolledningens stöd.

5.2 Erfarenheter av handledarutbildningen

På frågan om vad handledarna "sammantaget ansåg om handledarutbildningens kvalitet" är svaren inte lika positiva som för Läslyftet som helhet. En fjärdedel (25%) uppgav att utbildningen hade "mycket hög" kvalitet och hälften (50%) att den haft "ganska hög" kvalitet. Jämfört med hur handledarna i grundskolan svarade för läsåret 2015/16 var handledarna i gymnasiet mindre benägna att använda svarsalternativet "mycket hög" till förmån för svarsalternativet "ganska hög". De lärare som uppgav att de var speciallärare eller specialpedagoger svarade dock i mindre utsträckning än andra att utbildningen hade "hög kvalitet". Eftersom handledarutbildningen genomfördes av 10 olika lärosäten samt av Stockholms stad undersökte vi om det fanns någon relation mellan lärosäte och svaren på frågan om sammantagen kvalitet.³ Framförallt var det handledare som deltagit i utbildning anordnad av Göteborgs universitet som svarade att utbildningen hållit "mycket hög kvalitet".

Figur 1. Handledarnas bedömning av handledarutbildningens kvalitet. I procent.



*Antal svarande: 190, Högskolan i Borås: 11, Högskolan i Dalarna: 30, Göteborgs universitet 10, Jönköping University 29, Högskolan i Kristianstad 20, Karlstads universitet: 24, Linnéuniversitetet: 7, Malmö högskola: 20, Södertörns högskola: 14, Umeå universitet: 10, Stockholm stad: 15.

Vissa handledare gav uttryck för att de var mycket nöjda med utbildningen och i kommentarer i öppna svarsfält skrev de t.ex. att "Handledarutbildningen var utmärkt. Det är sådant som gör att jag som handledare kan lyfta och utveckla mina förmågor" och "toppenföreläsningar och god struktur". Men de flesta kommentarerna från handledarna var av mer negativ art där utbildningarna beskrevs hålla för "låg nivå", vara "fullkomligt undermålig och infantil", att den var för inriktad på undervisning för lägre åldrar och inte anpassad till gymnasieskolan och gymnasielärares kompetens och villkor. Handledare uttrycker att det skulle vara bättre att dela upp handledarutbildningen mellan olika skolformer eller åtminstone sätta samman grupper som är skolformsspecifika. När ett

³ Endast Högskolan i Dalarna, Jönköping University, Högskolan i Kristianstad, Karlstads universitet och Malmö högskola har fler än 20 svarande.

särskilt lärosäte pekas ut i handledarnas kommentarer är det Södertörn som får mest kritik vilket återspeglar svaren på handledarnas uppfattning om utbildningens kvalitet. Handledarna kommenterade också handledarrollen i relation till utbildningen. En handledare sa:

Sjelva handledarutbildningen känns som att den har varit mer inriktad på att handleda så som man gör när det finns ett problem som ska lösas då exempelvis en specialpedagog handleder ett arbetslag kring problem som finns kring exempelvis en elevgrupp. Kollegial handledning är något annat och det tycker jag att handledarutbildningen har missat.

På enkätfrågan om vad handledarutbildningen rustat dem för uppgav nästan alla (93%) att utbildningen "i stor utsträckning" rustat dem "att introducera Läsluftets bakgrund, syfte och mål". De flesta markerade desamma om utbildningen rustat dem "att leda kollegiala samtal" (86%), "använda olika samtalsmodeller/-tekniker" (85%), "skapa ett tryggt samtalsklimat och låta alla komma till tals" (80%) och "att motivera behovet av språk-, läs- och skrivutveckling i skolans alla ämnen" (77%). Två tredjedelar (67%) av handledarna använde också svarsalternativet "i stor utsträckning" på frågan om handledarutbildningen hade rustat dem att, "stimulera lärarna att utveckla sin språk-, läs- och skrivdidaktiska kompetens", medan ungefär sex av tio svarade desamma när det gällde att "ställa frågor som utmanar lärarna inom språk-, läs- och skrivutveckling" (63%) och "tillvarata erfarenheter och kompetens i lärargruppen" (60%). Hälften markerade att handledarutbildningen "i stor utsträckning" rustat dem att "handleda heterogena lärargrupper" medan knappt fyra av tio svarade desamma om utbildningen rustat dem att "ge stöttning i planering av undervisning" (36%) och "ge återkoppling på genomförd undervisning" (38%). På de flesta delfrågor svarade en lägre andel handledare på gymnasiet "i stor utsträckning" än vad handledare i grundskolan gjorde läsåret 2015/16. Det gäller t.ex. delfrågorna om utbildningen rustat dem att "motivera behovet av språk-, läs- och skrivutveckling i alla ämnen" och "ge stöttning i planering av undervisning".

Generellt tyder svaren på att handledarutbildningen rustat handledarna att handleda lärare i kollegialt lärande men även på denna fråga finns det skillnader mellan hur handledarna svarade beroende på vilket lärosäte som anordnat den utbildning de gått. Svaren varierar mellan olika delfrågor men det tydligaste mönstret är att handledare som deltagit vid Södertörns högskolas handledarutbildning i högst grad använde sig av svarsalternativet "inte alls" i jämförelse med andra. Handledarutbildningen vid Södertörns högskola tycks därmed i lägre grad ha rustat handledarna för dessa olika aspekter än andra anordnare.

Vad utbildningen bidragit med till de olika handledarna kan också bero på deras tidigare erfarenheter. De som uppgav att de var speciallärare eller specialpedagoger svarade t.ex. i lägre grad att handledarutbildningen hade rustat dem för de olika påståendena. De använde i lägre grad svarsalternativet "i stor utsträckning" och i högre grad "i liten utsträckning" och "inte alls".

Sammantaget är ändå många handledare nöjda med den utbildning de genomgått och uttrycker att den har rustat dem inför sin roll som handledare i Läsluftet. Inte särskilt förvånande har utbildningen också bidragit med mer till handledare som har mindre

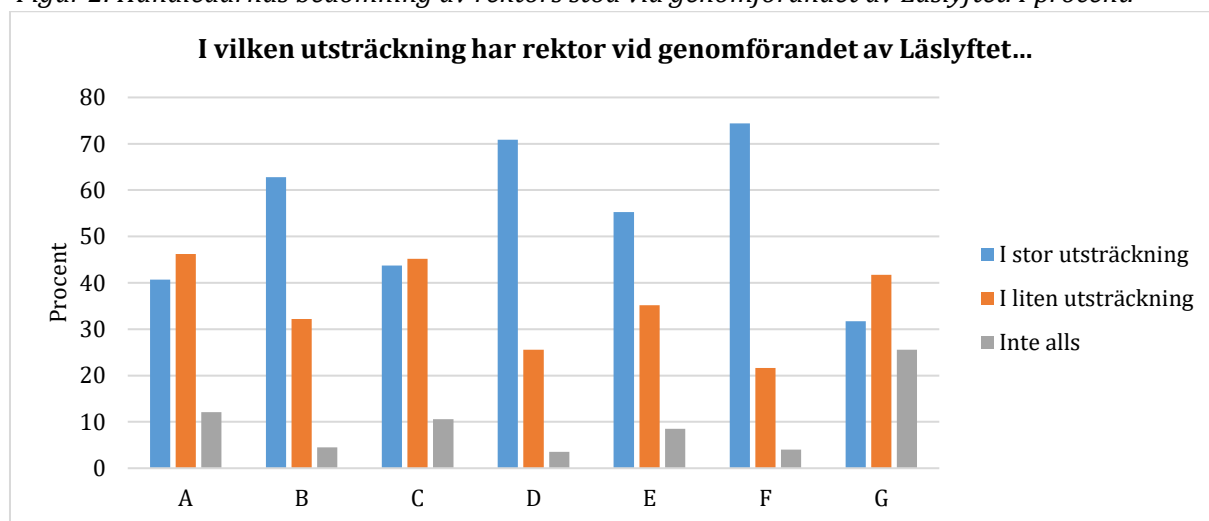
tidigare erfarenhet och kunskap i att handleda. Viktigt att lyfta fram är att alla utbildningar enligt handledarnas svar inte har hållit samma höga kvalitet och det är särskilt Södertörns handledarutbildning som bedöms hålla lägre kvalitet. Det är också viktigt att belysa att flera handledare med olika utbildningsanordnare uttryckte att nivån på utbildningen var för låg och inte anpassad till gymnasielärare.

5.3 Stöd från huvudman och rektor

En stor del av rektors och huvudmans roll i Läslyftet är att möjliggöra för handledarna att utföra sitt uppdrag och frigöra tid. De flesta (78%) handledare svarade att de har haft den angivna tiden om "10 procent per grupp" som de varit handledare för. Några (13%) har också haft mer tid än detta medan ett fåtal (6%) uppgav att de haft "mindre än 10 procent per grupp". Nästan åtta av tio (78%) uppgav också att de har haft "tillräckligt med tid för sitt uppdrag" medan resterande svarade "nej" (22%). De som uppgav att de haft "mindre tid än 10 procent per grupp" svarade också i högre grad att de "inte haft tillräckligt med tid för sitt uppdrag".

Ungefär hälften av handledarna (54%) uppgav att "rektors stöd har varit viktigt för deras uppdrag som handledare i Läslyftet". Det är en mindre andel än vad handledare i grundskolan svarade på samma fråga för läsåret 2015/16. Knappt fyra av tio (38%) handledare på gymnasiet svarade istället "varken eller". Drygt sju av tio handledare (71-74%) angav också att rektor "i stor utsträckning" både hade "tillhandahållit bra förutsättningar för handledarna" och "skapat organisatoriska förutsättningar för att genomföra Läslyftet". Det kan tyda på att det viktigaste stödet från skolledningen är att dessa tillhandahåller organisatoriska förutsättningar och tid för genomförandet.

Figur 2. Handledarnas bedömning av rektors stöd vid genomförandet av Läslyftet. I procent.



*Antal svarande: A: 197, B: 198, C: 198, D: 199, E: 197, F: 199, G:197.

- A. Betonat betydelsen av elevernas språk-, läs- och skrivutveckling
- B. Betonat betydelsen av kollegiala samtal/kollegialt lärande
- C. Motiverat behovet av fortbildning inom språk-, läs- och skrivutveckling
- D. Tillhandahållit bra förutsättningar för dig som handledare
- E. Varit en person du har kunnat vända dig till om du har haft behov av det
- F. Skapat organisatoriska förutsättningar för genomförandet av Läslyftet
- G. Skapat goda förutsättningar för att fortsätta med Läslyftet nästa läsår

Det bör samtidigt framhållas att omkring en fjärdedel av handledarna svarade att rektorerna "i liten utsträckning" eller "inte alls" gett dem "tillräckliga organisatoriska förutsättningar" och endast drygt tre av tio (32%), markerade att rektor "i stor utsträckning" "skapat goda förutsättningar för att fortsätta med Läslyftet läsåret efter" vilket kommenteras i öppna svarsfält med utsagor som att det "har inte diskuterats". En handledare uttryckte oro för hur arbetet ska kunna fortsätta.

Jag är orolig för att Läslyftet kommer att bli något som faller i glömska under nästa läsår. Rektorerna har ändrat fokus och verkar inte intresserade av någon fortsättning trots deltagarnas uttryckliga intresse. Jag kommer dock att försöka få till någon slags fortsättning, men jag vet inte om det blir genomförbart utan stöd av ledningen.

Handledarna beskrev också situationer där skolledningar och rektorer har skiftat under läsåret vilket fått till följd att nya ledningar inte är lika insatta och engagerade i Läslyftet vilket i vissa fall "rubbat kontinuiteten". Handledare påpekade vikten av att skolledningar visar intresse och skapar bra förutsättningar när det gäller tid, gruppammansättningar, prioritering och stöd och en handledare uttryckte följande:

En av mina lärargrupper fick läggas ned eftersom skolledningen förlagt arbetet till tidiga måndagsmornar och sena fredagseftermiddagar. Lärarna "slapp" inget annat utan Läslyftet lades ovanpå allt annat. Lärargruppen gjorde uppror och sa ifrån. Rektor är OERHÖRT viktig för att Läslyftet ska fungera. Skolverkets stöd för handledare vid planeringssamtal med rektor hjälpte mig mycket att skapa en ram med lokal, fika, tidsräkning, m.m.

Handledarna upplevde också att annat stöd var viktigt, och då särskilt samarbete och samverkan med andra handledare på samma skola. Nästan sex av tio handledare (58%) markerade att de hade haft möten med andra handledare utöver handledarutbildningen. Av de handledare som hade haft "samverkan och möten med andra handledare på sin skola/skolenhet" uppgav en majoritet (67%) att samverkan hade "varit viktig". Flera handledare har också haft "samverkan och möten med handledare på andra skolor/skolenheter hos huvudmannen". Av dessa var det färre, nästan fyra av tio (38%) som uppgav att denna samverkan hade "varit viktig".

Svaren från handledarna tyder på att många handledare upplever att de har fått tillräckligt med tid, stöd och organisatoriska förutsättningar från både rektor och huvudman för att genomföra Läslyftet. Men för nästan en fjärdedel har tillhandahållandet av organisatoriska förutsättningar för gruppen och tid till handledaren varit bristfälligt vilket medfört att Läslyftet inte "blivit så bra som det kunnat bli" och som en handledare sa "blivit sådär på skolnivå".

5.4 Förutsättningar i form av fortbildningsmodellens upplägg

En annan förutsättning för genomförandet av Läslyftet är utformningen på fortbildningsmodellen med åtta delar på 16 veckor och fyra moment i varje del. Uppfattningarna om tempot skiljer handledarna i två läger. Ungefär hälften (51%) svarade att "tempot har varit för intensivt" medan andra hälften (48%) svarade att tempot varit "lagom". Tempot är något som många handledare också kommenterade i den sista öppna frågan och då utifrån att det har varit för intensivt.

Tempot var för högt dock. Det blir svårt att hinna med att genomföra en lektion då något ska prövas på bara en vecka då vi träffar eleverna två gånger i veckan på gymnasiet.

De flesta av mina lärare var överens om att det var en oerhörd tidspress att lyckas genomföra en lektion på bara en vecka. Kurserna på gymnasiet är mycket komprimerade och tidsschemat tajt. Det var en kritik som var återkommande och svår att bemöta då jag själv upplevde samma press.

Handledarna kommenterade att fortbildningsmodellens upplägg med träffar varje vecka och en modul per termin är mer anpassad för grundskolans låg- och mellanstadielärare.

Det kändes som att upplägget var avsett för grundskolan där lärarna kanske har större frihet och undervisar samma klass i fler ämnen. Med långsammare takt hade en annan fördjupning och uppföljning kunnat göras.

Kollega-träffar varje vecka är för mycket. Läsluftet tar inte hänsyn till skillnaden mellan en låg/- mellanstadielärare som träffar samma elever varje dag i veckan och en ämneslärare på gymnasiet som träffar samma elever en lektion/ vecka

Det som handledarna främst har kommenterat gällande tempot i fortbildningsmodellen är svårigheten att hinna genomföra moment C, dvs. undervisningsaktiviteten, på bara en vecka. Problemet uppstår, menar de, eftersom gymnasiet är kursbaserat, planeringar ligger hårt fast och att de bara träffar samma elever en eller två gånger i veckan. Särskilt under vårterminen upplevde handledarna att det var svårt att genomföra undervisningsaktiviteten när mycket undervisning upptas av nationella prov och betygsättning. Flera handledare föreslog att modellen förändras så att de antingen genomför bara en modul på ett läsår eller att varje modul innehåller 4 eller 6 delar. Andra alternativ är att det finns en tydlig information om vilka undervisningsaktiviteter modulerna innehåller så att lärarna före terminen kan försöka planera in dessa. En handledare sa:

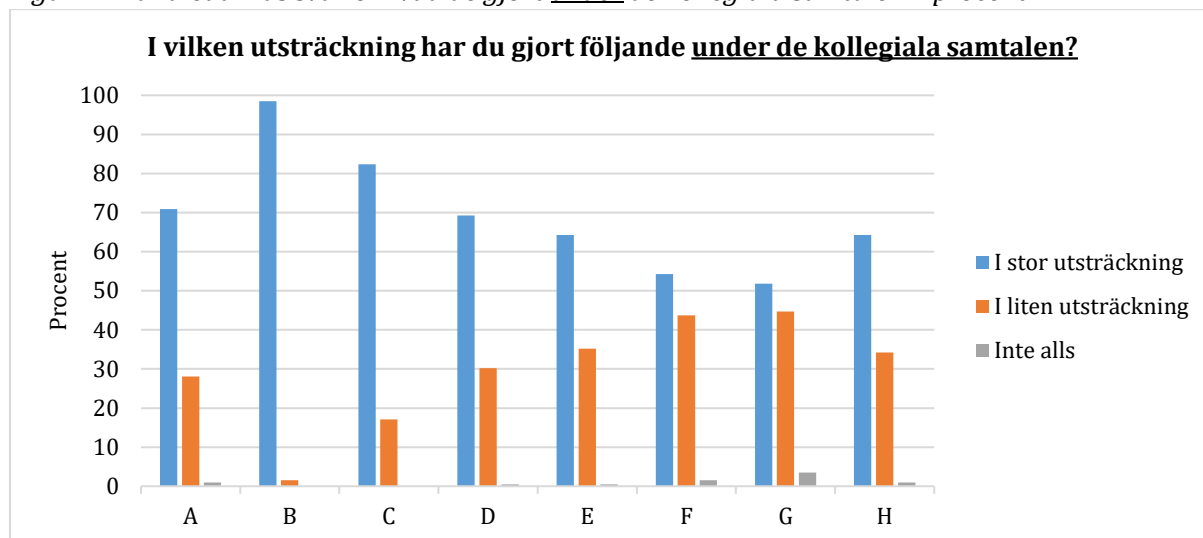
De saknade en översikt över lektionsaktiviteterna redan i början så att de kunde se på förhand vad som skulle komma i de olika delarna. De menar att de kunde ha anpassat undervisningen lite mer till Läsluftets upplägg om de hade haft den överblicken.

Viktigt att komma ihåg är ändå att hälften av de handledare som svarade på enkäten uppgav att tempot varit lagom.

5.5 Vad har de gjort i sin roll som handledare?

Svaren på frågorna om vad handledarna har gjort i sin roll som handledare "*under de kollegiala samtalen*" och "*utanför de kollegiala samtalen*" ger en bild av aktiva handledare. Mellan hälften och nästan alla handledare använde svarsalternativet "i stor utsträckning" på delfrågorna. På en del av delfrågorna, t.ex. frågorna om handledarna har "gett stöttning i tolkning av texter och filmer" och "gett stöttning i planering av undervisning" var det en lägre andel handledare i gymnasieskolan som uppgav "i stor utsträckning" än handledare i grundskolan läsåret 2015/16.

Figur 3.Handledarnas svar om vad de gjort under de kollegiala samtalen. I procent.



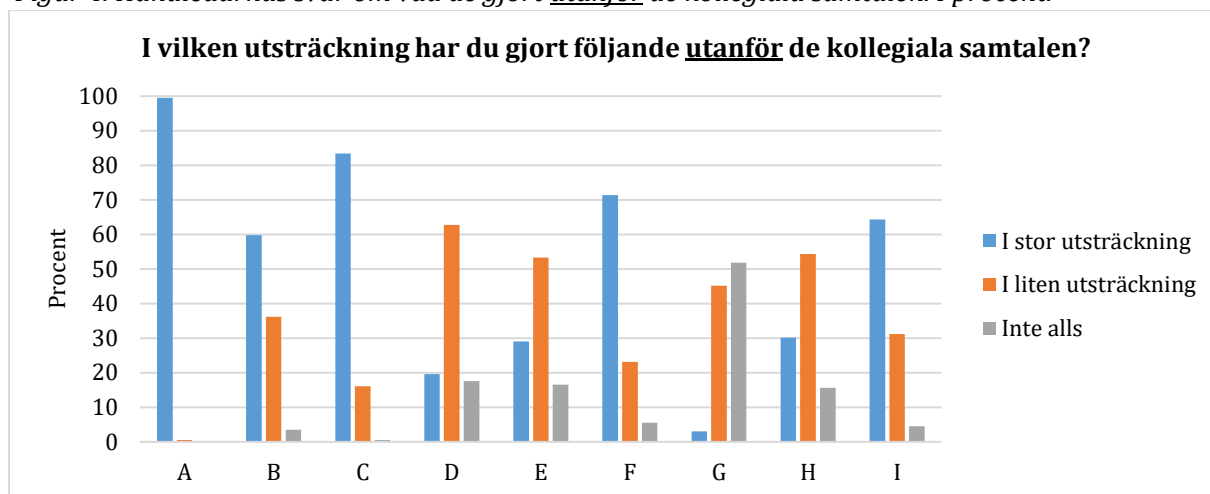
*Antal svarande: A: 199, B: 199, C: 198, D: 199, E: 199, F: 198, G: 199, H: 198.

- A. Förklarat upplägget med A, B, C, D för lärare
- B. Verkat för att alla fått komma till tals
- C. Ställt fördjupande frågor
- D. Ställt frågor som utmanar lärarnas förståelse och förhållningssätt
- E. Använt någon/några samtalsmodeller
- F. Gett stöttning i tolkning av texter och filmer
- G. Gett stöttning i planering av undervisning
- H. Gett återkoppling på genomförd undervisning

Vi finner en relation mellan vad handledarna svarade gällande deras tidigare erfarenhet av att handleda och frågan i vilken utsträckning de har "ställt frågor som utmanar lärarnas förståelse och förhållningssätt". De handledare som hade tidigare erfarenhet i språk-, läs- och skrivutveckling eller annan handledarerfarenhet (fråga 2) svarade i högre grad att de "i stor utsträckning" hade ställt utmanande frågor under samtalen. När vi undersöker om det finns en relation mellan vilken handledarutbildning de deltagit i finner vi att handledare som deltog vid utbildning anordnad av Högskolan i Kristianstad i lägre grad än andra använde svarsalternativet "i stor utsträckning" på frågan om de "ställt fördjupande frågor". De använde också i lägre grad svarsalternativet "i stor utsträckning" på frågan om de "ställt frågor som utmanar lärarnas förståelse och förhållningssätt" vilket även gällde lärare som deltog vid utbildning anordnad av Jönköping University och Göteborgs universitet. På delfrågan om handledarna "använt någon/några samtalsmodeller" var det istället handledare som deltagit vid utbildning anordnad av Umeå universitet, Linnéuniversitetet och Högskolan i Borås som skilde ut sig och i lägst grad använde svarsalternativet "i stor utsträckning". Handledare som svarade att de upplevde att de haft tillräckligt med tid för sitt uppdrag (fråga 6) svarade också i högre grad att de "använt någon/några samtalsmodeller" vilket kan tyda på att de hade mer tid till förberedelser för dessa. Det tycks ha varit vanligare att använda sig av olika samtalsmodeller/tekniker om handledaren handledde lärare utanför sitt eget arbets- och/eller ämneslag eller lärare från andra skolor (fråga 10). Handledare som markerade att de endast handledde lärare från sitt eget arbets- och/eller ämneslag svarade i lägst grad att de "i stor utsträckning" använt sig av någon samtalsmodell.

När det gäller vad de gjort *utanför* de kollegiala samtalen, t.ex. förberedelser, svarade handledarna att de varit mindre aktiva i att "ta fram eget material utöver materialet i modulerna", "gjort sammanställningar av materialet, t.ex. begrepp och metoder", "observerat lärares undervisning" och "varit ett stöd för enskilda lärare utanför de kollegiala samtalen". På övriga delfrågor svarade majoriteten "i stor utsträckning".

Figur 4. Handledarnas svar om vad de gjort *utanför* de kollegiala samtalen. I procent.



*Antal svarande: A: 199, B: 198, C: 199, D: 199, E: 197, F: 199, G: 199, H: 199, I: 199.

- A. Läst in dig på materialet
- B. Läst in dig på extra- och/eller fördjupningsmaterialet
- C. Planerat/organiserat de kollegiala samtalen, t.ex. förberett frågor/material
- D. Tagit fram material utöver materialet i modulerna
- E. Gjort sammanställningar av materialet, t.ex. begrepp och metoder
- F. Själv prövat undervisningsaktiviteter med eleverna
- G. Observerat lärares undervisning
- H. Varit ett stöd för enskilda lärare utanför de kollegiala samtalen
- I. Informerat lärare och/eller rektor om de olika modulerna inför modulval

Även på frågan om vad de gjort *utanför* de kollegiala samtalen finner vi en relation med tidigare erfarenheter av att handleda men också hur Läslyftet organiserats. Handledare som uppgav att de hade haft en nedsättning på 20 procent, var specialpedagoger eller speciallärare, hade tidigare erfarenhet av att handleda lärare i språk-, läs- och skrivutveckling, handledde fler grupper och handledde lärare på andra skolor än sin egen svarade i lägre grad att de "själv prövat undervisningsaktiviteter med eleverna". Handledare som hade tidigare erfarenhet av att handleda lärare i språk-, läs- och skrivutveckling (fråga 2), och de som handledde flera grupper svarade i högre grad att de hade "tagit fram material utöver materialet i modulerna". De förutsättningar som handledarna fått av rektorerna har också betydelse för vilken roll och vilka uppgifter handledarna enligt svaren i enkäten tar på sig. De handledare som i högre grad markerade att rektor "tillhandahållit bra förutsättningar för dig som handledare" svarade i högre grad att de "i stor utsträckning" planerat och organiserat de kollegiala samtalen". Resultatet tyder på att olika handledarroller påverkas av hur Läslyftet har organiserats och vad det möjliggör för handledarroller men också av handledarnas tidigare erfarenheter och relation till lärarna i gruppen. Hur omfattande rollen som handledare har varit skiljer sig därmed åt mellan olika handledare. Frågorna om vad handledarna har gjort som handledare utgår

inte enbart från uttalade instruktioner om vad handledning inom Läslyftet ska innebära enligt Skolverket och de som anordnar utbildningarna utan är tänkt att också belysa tänkbara aktiviteter som handledarna kan genomföra. En handledare kommenterade också att hon inte hade uppfattat att det förväntades att de som handledare skulle utföra allt som enkäten frågade efter.

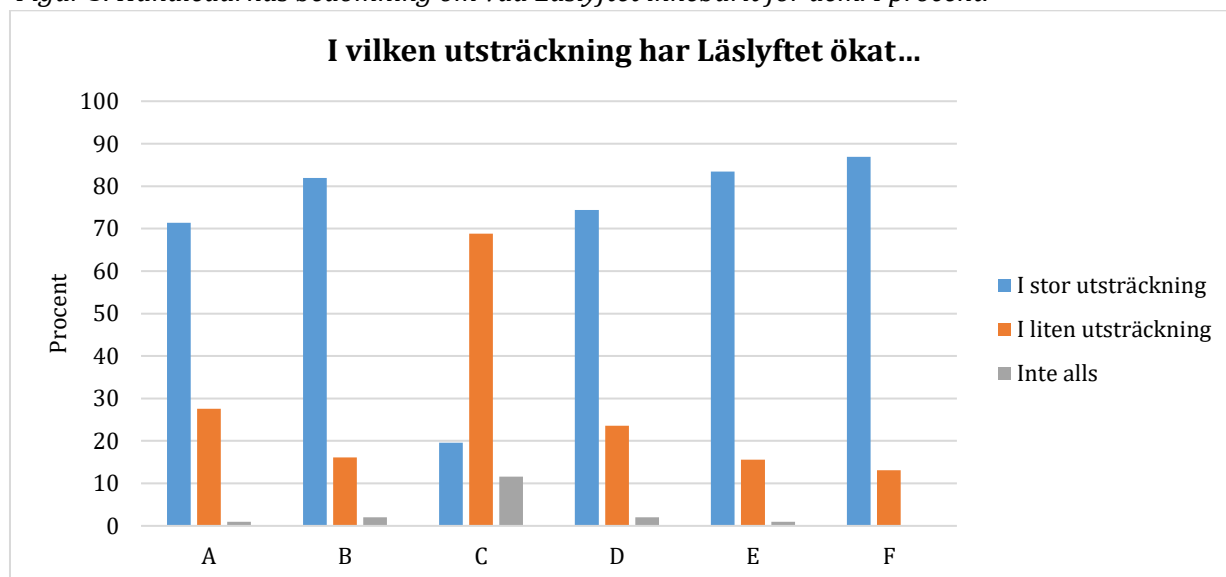
Vi har exempelvis inte alls diskuterat att vi handledare ska observera kollegor i undervisningen, min tolkning av hur en handledare ska agera har varit att vi inte ska förbereda för mycket, utan låta deltagarnas tankar och funderingar styra samtalet.

Sammanfattningsvis gav handledarna uttryck för att de upplevde sig själva som ganska aktiva handledare som organiserar, planerar och stödjer det kollegiala lärandet. På vilket sätt de gjorde det skiljer sig dock åt utifrån olika organisatoriska förutsättningar, den grupp de handledt och tidigare erfarenheter samt vad de uppfattade att handledarrollen ska innefatta.

5.6 Effekter på kort sikt

Handledarna gav uttryck för att Läslyftet bidragit till vissa effekter, särskilt till deras egna kunskaper, insikter och förmågor. En stor del av handledarna (71-87%), dock en lägre andel än för handledare i grundskolan läsåret 2015/16, svarade att Läslyftet "i stor utsträckning" hade "ökat deras insikter i språk-, läs- och skrivutveckling", "ökat deras engagemang för språk-, läs- och skrivutveckling i sin undervisning", "ökat deras pedagogiska-didaktiska tänkande", "ökat deras intresse för kollegialt samarbete", och "ökat deras förmåga att handleda kollegor".

Figur 5. Handledarnas bedömning om vad Läslyftet inneburit för dem. I procent.



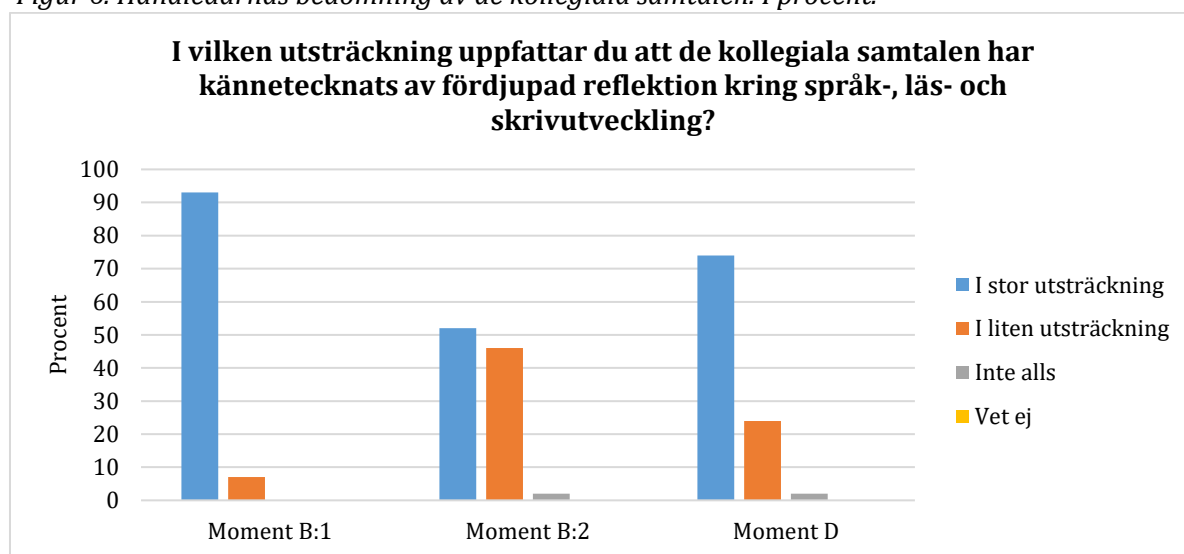
*Antal svarande: A: 199, B: 199, C: 199, D: 199, E: 199, F: 199.

- A. Dina insikter i språk-, läs- och skrivutveckling
- B. Ditt engagemang för språk-, läs- och skrivutveckling i din undervisning
- C. Din dokumentation från undervisningen, t.ex. i form av loggbok
- D. Ditt allmänna pedagogiska-didaktiska tänkande
- E. Ditt intresse för kollegialt samarbete
- F. Din förmåga att handleda kollegor

Tidigare kunskaper och erfarenheter har viss betydelse för handledarnas svar på vad Läslyftet bidragit med. De handledare som uppgav att de var speciallärare eller specialpedagoger svarade i lägre grad att Läslyftet "i stor utsträckning" bidragit till att "öka deras insikter i språk-, läs- och skrivutveckling" eller deras "engagemang för språk-, läs- och skrivutveckling i deras undervisning". Även om det inte går att se några signifikanta skillnader mellan lärarnas svar om vad Läslyftet har bidragit med utifrån vilket lärosäte som anordnat deras handledarutbildning finns det ett mönster av att de handledare som i högre grad svarade att handledarutbildningen sammantaget hade hög kvalitet i högre grad markerade svarsalternativet "i stor utsträckning" avseende vad Läslyftet bidragit med.

Enligt handledarnas erfarenheter av det kollegiala lärandet har samtalen "i stor utsträckning" kännetecknats av fördjupad reflektion kring språk-, läs- och skrivutveckling".

Figur 6. Handledarnas bedömning av de kollegiala samtalen. I procent.



*Antal svarande: Moment B:1: 199, Moment B:2: 199, Moment D: 199.

Många (93%) angav "i stor utsträckning" vid "samtal om modulmaterial" (moment B:1) och vid "gemensam uppföljningen av undervisningsaktiviteter" (74%) (moment D). Vid "planeringen av undervisningsaktiviteter" (moment B:2) markerade dock något färre (52%) handledare att det skett "en fördjupad reflektion" "i stor utsträckning". Jämfört med hur handledare i grundskolan svarade läsåret 2015/16 bedömer handledare i gymnasiet att samtalen inte i lika hög grad har kännetecknats av fördjupad reflektion kring språk-, läs- och skrivutveckling när det gäller momenten med planering och uppföljning av undervisningsaktiviteter.

Sammanfattningsvis, när det gäller effekter på kort sikt visar handledarnas svar att de själva fått ett ökat engagemang och intresse för kollegialt samarbete och språk-, läs- och skrivutveckling i sin undervisning samt en ökad förmåga att handleda. Även samtalen, men särskilt samtalen om materialet i modulerna, har enligt handledarna kännetecknats av fördjupade reflektioner om språk-, läs- och skrivutveckling. Att momentet med gemensam planering inte i lika hög grad kännetecknats av detsamma tydliggörs i handledarnas kommentarer angående både tempo ovan och modulernas innehåll vilket vi redogör för nedan.

5.7 Att handleda utifrån modulerna

De flesta handledarna (70%) uppgav att de handledt en grupp med lärare medan nästan en av tre (28%) hade handledt två grupper och ett fåtal tre eller fler. De flesta (76%) uppgav också att de "i stor utsträckning" varit delaktiga i valet av moduler för dessa grupper medan ytterst få (4%) uppgav att de "inte alls" hade varit delaktiga. Ungefär sju av tio (71%) hade handledt lärare "endast från sin egen gymnasieskola", ungefär en sjättedel (16%) hade handledt lärare "endast från sitt eget arbets- och/eller ämneslag" medan ett fåtal hade handledt "endast lärare från annan/andra gymnasieskolor" (2%) och "lärare från både deras egen och andra gymnasieskolor" (6%). Sex procent uppgav också annat och skrev att de handledde både grundskola och gymnasieskola på deras egen eller andra skolor eller särskolans skolformer: grundsärskolan, gymnasiesärskola och lärvux.

Den modul som använts mest av handledarna är Språk- och kunskapsutvecklande arbete. Nästan hälften (47%) av handledarna svarade att de hade handledt denna modul. Det är en av modulerna som riktar sig till en bred målgrupp med avseende på vilka ämnen lärarna undervisar i och kan därmed väljas av många.

Tabell 1. Handledarnas svar om vilka moduler de handledt under läsåret 2016/17. I procent.

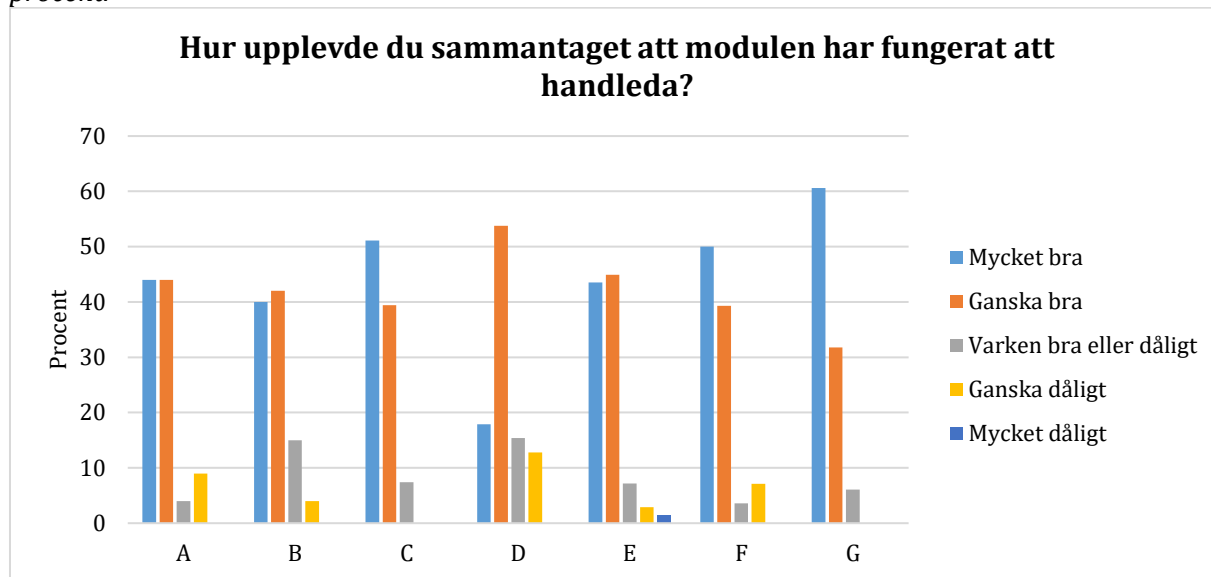
Vilka moduler har du handledt?	Procent
Språk- och kunskapsutvecklande arbete	47
Analysera och kritiskt granska	35
Lässtrategier för ämnestexter	33
Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär	24
Textarbete i digitala miljöer	20
Språk i yrkesämnen	14
Perspektiv på litteraturundervisning	12
Annan	12
Grundläggande litteracitet för nyanlända	8
Läsförståelse och skriftproduktion	6
Narrativt skrivande	2

*Antal svarande: 199.

Två andra moduler som också är relativt breda i sin målgrupp, Analysera och kritiskt granska och Lässtrategier för ämnestexter, är de näst vanligaste modulerna som handledarna markerat. För handledare i gymnasieskolan är det en större variation av valda moduler än i grundskolan. Drygt en femtedel svarade också att de hade handledt modulerna Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär och Textarbete i digitala miljöer. Modulerna riktade till gymnasiesärskolan har inte använts av så många, vilket speglar att dessa deltagare är relativt få i jämförelse med deltagare från gymnasieskolan. Värt att notera är att hela 12 procent uppgav att de handledt andra moduler. Dessa andra moduler var moduler för grundskolan vilket kan bero både på att de handledt lärare i grundskolan och på att de ansett att dessa moduler även passar för gymnasieskolan och då t.ex. undervisning på introduktionsprogrammen. Eftersom det var ytterst få handledare som markerade vissa moduler rapporterar vi fortsättningsvis inte svaren om moduler som färre än tio procent av handledarna använde.

Sammantaget uppgav handledarna att de flesta modulerna har fungerat bra eller mycket bra att handleda. Mest nöjda är handledarna med modulen Lässtrategier för ämnestexter. Minst nöjda är handledarna med modulen Textarbete i digitala miljöer.

Figur 7. Handledarnas bedömning av hur modulerna har fungerat för att handleda lärare. I procent.



*Antal svarande: Perspektiv på litteraturundervisning: 23, Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär: 48, Språk- och kunskapsutvecklande arbete: 56, Textarbete i digitala miljöer: 39, Analysera och kritiskt granska: 69, Språk i yrkesämnen: 28, Lässtrategier för ämnestexter: 65.

- A. Perspektiv på litteraturundervisning
- B. Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär
- C. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt
- D. Textarbete i digitala miljöer
- E. Analysera och kritiskt granska
- F. Språk i yrkesämnen
- G. Lässtrategier för ämnestexter

Många handledare valde att kommentera modulernas innehåll i en öppen fråga. Upplevelsen som många beskriver är att modulerna är "svåra att skilja åt", "handlar om samma saker", "är för repetitiva" eller "likvärdiga" både mellan och inom modulerna där "texterna är mycket lika varandra". En handledare sa t.ex.

Jag hade önskat att det fanns en tydligare progression mellan moduler i form av exempelvis fortsättningskurs eller del 2 av någon modul. Alternativt en utförligare presentation av varje modul och exempelvis förslag på vilken som är lämplig att börja med eller lämplig att fortsätta med beroende på vilken modul som har genomförts dessförinnan. Till exempel med formuleringar som "Den här modulen passar för er som har genomfört modulen... och vill fördjupa er inom..." Det skulle underlätta valet av modul, framförallt i valet av andra modulen.

Andra synpunkter pekar på vitt skilda erfarenheter. Antingen sågs innehållet som inte uppdaterat och "gammal skåpmat", alltför allmänt, på för låg nivå och det eftersöktes mer avancerat material, t.ex. "forskningstexter, kortare avhandlingar eller andra vetenskapliga texter". Eller så beskrevs innehållet som för akademiskt och inte anpassat till vissa mer studieovana lärare.

Innehållet i modulerna är inte anpassade för 1) erfarna och behöriga gymnasielärare och 2) erfarna och behöriga lärare i estetiska ämnen. Texter och innehåll håller en alldeles för låg nivå och är skrivna utan tydligt syfte av författare som saknar estetisk-praktiska kunskaper som matchar

professionella gymnasielärare i estetiska ämnen. Modulerna är endast anpassade för teoretiska ämnen, ibland inte ens det. Gymnasielärare kräver mycket mer avancerad och välgrundad litteratur än den som modulerna hittills har erbjudit.

Språk och kunskapsmodulen var ju alldeles på tok för svår för våra yrkeslärare att ta till sig till att börja med. Ni måste ju tänka på att även utbildade och mycket studieovana lärare deltar. Det blev lite kulturkrock. Men det fanns många intressanta delar i den modulen. Dock skulle dessa ha behövts tonas ned i sin akademiska nivå, för deltagarnas skull.

Handledarna kommenterade också att undervisningssituationerna i filmerna var "orealistiska" och borde vara mer "verklighetstroga". De menade att de inte känner igen sig och att exemplen inte speglar deras vardag med 30 elever. Men en del handledare var också väldigt nöjda med modulernas innehåll.

Utmärkta artiklar i de två modulerna! Fylliga, välskrivna, tillförlitliga, för mottagare i skilda ämnen (hi-nk-bio-geo-psyk-eng...), tydligt betonat att detta gäller just alla ämnen/kurser, inte enbart svenskan.

5.7.1 Perspektiv på litteraturundervisning

Modulen Perspektiv på litteraturundervisning riktar sig till gymnasielärare i svenska. Vi har därför frågat handledarna "utifrån deras egen erfarenhet" om "innehållet i Perspektiv på litteraturundervisning varit ändamålsenligt för att utveckla undervisning i svenska". I princip alla handledare som svarade på enkäten markerade "ja" och vi kan således dra slutsatsen att modulen tycks möta den avsedda målgruppens behov. Eftersom Läsluftet har som mål att förbättra språk-, läs- och skrivförmågan hos alla elever, frågade vi handledarna om innehållets ändamålsenlighet för elevers olika behov. Ytterst få (0-4%) svarade att modulen "inte" varit ändamålsenlig för elever på "yrkesprogram" respektive "högskoleförberedande program" eller för "hög- respektive lågpresterande elever". Ett fåtal (13%) svarade desamma på om modulen varit ändamålsenlig för "flerspråkiga elever" och "elever med läs- och skrivsvårigheter". Svaren tyder på att modulens innehåll upplevs som ändamålsenligt för undervisning av alla dessa elevgrupper.

5.7.2 Läs och skriva text av vetenskaplig karaktär

Läs och skriva text av vetenskaplig karaktär riktar sig till gymnasielärare i teoretiska och/eller textrika ämnen. Av handledarna svarade nästan alla (96-98%) att modulen är "ändamålsenligt för att utveckla undervisning" i dessa ämnen och "ändamålsenlig för undervisning av elever på högskoleförberedande program" medan knappt en tredjedel (31%) svarade "nej" för modulens ändamålsenlighet gällande undervisning på "yrkesprogram". Modulens innehåll bedöms också som något mindre ändamålsenlig för undervisning av "lågpresterande elever" (13%), "flerspråkiga elever" (19%), och "elever med läs- och skrivsvårigheter" (17%). En handledare kommenterade modulen och menade att de hade svårigheter att finna lämpliga texter i deras olika ämnen eftersom många av undervisningsaktiviteterna avsåg att läsa och diskutera vetenskapliga texter på lagom nivå. Handledaren efterlyste förslag på lämpliga texter i olika ämnesområden som komplement.

5.7.3 Språk- och kunskapsutvecklande arbete

Modulen Språk- och kunskapsutvecklande arbete riktar sig till alla gymnasielärare och ska passa språkutvecklande undervisning i alla ämnen. Knappt nio av tio (89%) handledare svarade att "modulen var ändamålsenlig för undervisning av elever i alla ämnen".

En stor majoritet av handledarna ansåg också att innehållet var ändamålsenligt för "elever på yrkesprogram" (82%), "elever på högskoleförberedande program" (86%), "högpresterande elever" (80%), "lågpresterande elever" (94%), "flerspråkiga elever" (86%) och "elever med läs- och skrivsvårigheter" (88%). Av handledarnas svar att döma upplevs alltså modulens innehåll väl möta möjligheter att utveckla undervisning hos flera olika elevgrupper.

Flera handledare kommenterade denna modul. Utsagorna gäller både att innehållet håller för låg nivå och att "filmerna har uppfattats som löjliga". Det framkommer också att innehållet påminner om andra moduler, t.ex. Lässtrategier för ämnestexter och att det då är olyckligt om du väljer dessa två, "då kan det nämligen kännas som lite tårta på tårta". Språk- och kunskapsutvecklande arbete ansågs dock ha en mer naturlig progression än t.ex. Analysera och kritiskt granska. En handledare sa också:

"Språk- och kunskapsutvecklande arbete" har upplevts som "flummig" och inte särskilt givande för no- so-lärare. Där behövde jag ge många andra modeller för lässtrategier utöver det som finns i texterna. Kopplingen mellan språk-tanke-kunskap träder inte tillräckligt fram, ffa för no- so-folk.

5.7.4 Textarbete i digitala miljöer

Modulen Textarbete i digitala miljöer riktar sig till gymnasielärare i alla ämnen. Endast ett fåtal handledare (8%) svarade att innehållet i modulen "inte" har varit ändamålsenligt för att utveckla undervisningen för elever i alla ämnen". Ett fåtal handledare svarade också att modulens innehåll "inte" varit ändamålsenligt för undervisning för "elever på yrkesprogram" (8%), "elever på högskoleförberedande program" (5%), "hög- (8%) respektive lågpresterande elever" (13%), flerspråkiga elever" (10%) och "elever med läs- och skrivsvårigheter" 15%).

Flera handledare valde också att kommentera modulen i en öppen fråga och menade att innehållet var för "enahanda och likartat", att den var "tunn och svepande", att den problematiserade mer än gav några "verktyg". Den har inte upplevts som "meningsfull" och det har varit svårt att skapa och genomföra några "undervisningsaktiviteter".

5.7.5 Analysera och kritiskt granska

Modulen Analysera och kritiskt granska riktar sig till gymnasielärare i teoretiska och/eller textrika ämnen samt estetiska ämnen. Nästan alla handledare (94%) svarade att innehållet har "varit ändamålsenligt för att utveckla undervisning för elever i teoretiska och/eller textrika ämnen" medan några (9%) svarade att innehållet "inte" varit det för undervisning för "elever i estetiska ämnen". Ungefär samma andel svarade detsamma för om "innehållet varit ändamålsenligt för att utveckla undervisning för elever på yrkesprogram" (10%) och för "lågpresterande elever" (9%). Ett fåtal svarade "nej" för "elever på högskoleförberedande program" (1%), "högpresterande elever" (3%), "flerspråkiga elever" (6%) och "elever med läs- och skrivsvårigheter" (6%).

När det gäller modulen Analysera och kritisk granska kommenterade handledarna främst dess brist på koppling till estetiska ämnen trots att den anges som användbar för just lärare i estetiska ämnen. En handledare sa:

Analysera och kritiskt granska skulle rikta sig också till lärare med estetisk-praktiska ämnen (vi har många på skolan), men det fungerade öh inte alls för dem. Tilltalet skapade stor frustration bland mina kollegor, och det var svårt att vrida samtalen till konstruktiva diskussioner om

språkutvecklande arbetssätt utifrån att många kände sig "osedda" och dessutom att deras ämnen förminskades och blev slarvigt beskrivna/refererade till.

5.7.6 Språk i yrkesämnena

Modulen Språk i yrkesämnena riktar sig till gymnasielärare som undervisar på yrkesprogram. Ingen handledare svarade att modulens innehåll "inte" varit "ändamålsenligt" för att utveckla undervisning för elever som går yrkesprogram som "lärling" och endast en lärare svarade desamma för "elever på yrkesprogram". Handledarnas svar tyder på att modulen möter den målgrupp av lärare det är tänkt. Ingen eller ytterst få handledare svarade desamma på om innehållet varit ändamålsenligt för att utveckla undervisning av olika elevgrupper så som "högpresterande" (7%), "lågpresterande" (0%), "flerspråkiga" (4%) elever eller "elever med läs- och skrivsvårigheter" (4%). En handledare har explicit kommenterat modulen och skrev:

I språk i yrkesämnena var det total motsats. Det var bara fånerier och samma saker som upprepades hela tiden. Det blev en total flopp efter Språk- och kunskapsutvecklande arbete.

5.7.7 Lässtrategier för ämnestexter

Modulen Lässtrategier för ämnestexter riktar sig till gymnasielärare i teoretiska och/eller textrika ämnen. Ingen av handledarna svarade att modulens innehåll inte var ändamålsenligt för denna målgrupp. Endast en handledare uppgav att modulens innehåll inte var ändamålsenligt för lärare att utveckla undervisning för elever på högskoleförberedande program. Ytterst få lärare svarade desamma gällande utveckling av undervisning för övriga elevgrupper, "elever på yrkesprogram (5%)", "högpresterande elever" (5%), "lågpresterande elever" (3%), "flerspråkiga elever" (5%), och "elever med läs- och skrivsvårigheter" (6%). Några handledare kommenterade modulen med att flera delar var "alltför lika" och att den "upprepade sig vad gäller metoder/strategier". Uppdelningen med strategier före, under och efter läsningen upplevdes som att det stannade av lärprocessen. Filmerna beskrevs också som otydliga där väldigt liten bakgrund om förarbete och syfte gavs. En handledare som också var kritisk till fortbildningsmodellen menar att innehållet i modulen kunde ha bytts ut till en annan bok där lärare själva fick bestämma hur de skulle bedriva sitt arbete.

Hela upplägget med moduler och ett bestämt mönster hur man ska träffas var dumt. Vi lärare är vana att planera och lägga upp undervisning. Varför fick vi inte lägga upp detta själva? När det gäller modulen Lässtrategier för ämnestexter hade den kunnat bytts ut mot Åsa Edenfeldts bok Läskompetens, lässtrategier för gymnasieskolans svenskurser. Den var tydligare och roligare att läsa. Då hade vi som grupp själva kunnat bestämma hur många sidor vi skulle läsa, när vi skulle träffas o.s.v. Alla lärare har ju studerat på högskola i många år. Vi är studievana. Vi kan läsa, vi förstår. Jag tyckte oftast att texterna i modulerna var tjatiga, upprepande och tråkiga. Dessutom kändes det som om de vände sig till lärarstudenter utan studievana.

Citat visar att bedömningen av modulen påverkas av hur lärare uppfattar fortbildningsmodellen men även det omvända kan gälla, dvs. bedömningen av fortbildningsmodellen kan påverkas av hur lärare uppfattar värdet av modulerna.

5.7.8 Moduler med få svaranden

För att få en bild av hur handledarna hade upplevt de andra modulerna som få markerade att de handlett ges i detta avsnitt några exempel från handledares utsagor i öppna frågor. När det gäller modulen Grundläggande litteracitet för nyanlända upplevs den inte fungera särskilt väl för undervisning av analfabeter och lärare hade "önskat sig mer konkret om

läsinlärning”. En handledare menade att filmerna i modulen borde spegla verkligheten där det är 20-30 elever i språkintröduktion som också flyttar mellan nivåer. Även om aktiviteterna och förslagen är bra enligt handledaren så är de svåra att genomföra vilket gör ”att kollegorna tycker inte att det ger något när det blir så här, de tappar intresset för Läslyftet”.

När det gäller de två modulerna som riktar sig till gymnasiesärskolan upplevde handledarna att de behövde bli fler och bredare. En handledare sa:

För elever utan talat språk och med begränsad kommunikation finns mycket få inputs. Varför inte göra en modul särskilt riktad kring kommunikation? Det hade varit så uppskattat! Det här är den bortglömda elevgruppen som mycket sällan sätts på kartan. Den digitala modulen för grundsärskolan snuddade vid denna elevgrupp och det var bra. Däremot fanns det mycket lite i nästa modul för grundsärskolan som passade dem. Lärare med elever som har måttlig till lindrig utvecklingsstörning var mer nöjda med båda modulerna än de som undervisar elever med grav utvecklingsstörning.

5.8 Att fortsätta det kollegiala lärandet för språk-, läs- och skrivutveckling

Vi avslutar det här kapitlet om handledarnas erfarenheter av Läslyftet med deras utsagor om vad de ser som viktigt för att fortsätta ett kollegialt lärande och samarbete för språk-, läs- och skrivutveckling. Enligt handledarna är det flera saker som är ”viktigt för att upprätthålla ett långsiktigt kollegialt lärande i språk-, läs- och skrivutveckling”. Viktigast och det som i princip alla handledare (98%) som besvarade enkäten markerade är ”att det finns en viss tid avsatt för kollegiala samtal”. De flesta (92%) svarade också att det ”i stor utsträckning” är viktigt att ”det finns en handledare som planerar och leder samtalen”. Knappt åtta av tio (77%) svarade också att det ”i stor utsträckning” är ”viktigt att Läslyftets material används” och ”att Skolverket uppdaterar Läslyftets moduler” medan drygt sju av tio svarade att det ”i stor utsträckning” var ”viktigt att fortsätta använda fortbildningsmodellens upplägg med momenten A, B, C och D” (71%), ”att det sker kollegiala samtal varannan eller var fjärde vecka” (76%). Drygt två tredjedelar (65%) svarade att det i stor utsträckning var viktigt ”att samtal sker i fasta grupper” och ”att annat relevant material än Läslyftet används”. Färre (30%) uppgav att det är viktigt ”att kollegiala samtal fortsätter ske varje vecka”.

5.9 Sammanfattning

Handledarnas erfarenheter under läsåret 2016/17 är i det stora hela att Läslyftet har fungerat bra på gymnasieskolan och gymnasiesärskolan. De flesta handledare har fått tid för sitt uppdrag och organisatoriska förutsättningar för att genomföra Läslyftet. Handledarna har haft olika roller i Läslyftet beroende på hur Läslyftet organiserats, dvs. hur många grupper de har handlett och vilka lärare de handlett, samt på handledarnas tidigare erfarenheter och kunskaper. En del har mer fungerat som en samtalsledare eller en i gruppen medan andra haft en mer aktiv roll. Det handledarna har gjort i mindre utsträckning är att ge stöttning i tolkning av texter och filmer och stöttat planeringen av undervisningsaktiviteter vilket handledarutbildningen inte heller enligt handledarna har bidragit med i någon större utsträckning. På kort sikt har Läslyftet också bidragit till att handledarna fått ökat engagemang för språk-, läs- och skrivutveckling i sin undervisning och ett ökat intresse för kollegialt samarbete. De har också uppgett att Läslyftet utvecklat

deras förmåga att handleda kollegor. Handledarutbildningen har rustat dem för att leda kollegiala samtal, använda olika samtalsmodeller och skapa ett tryggt samtalsklimat. Handledarna bedömde Läslyftet som en bra fortbildning och de kollegiala samtalen har enligt deras bedömning lett till fördjupade reflektioner och ett kollegialt lärande.

Men vid en jämförelse med handledares svar i grundskolan läsåret 2015/16 var handledarna på gymnasiet inte fullt lika nöjda. Handledarutbildningen bedömdes inte ha haft lika hög kvalitet och bidragit med lika mycket. Särskilt gäller det utbildningen anordnad av Södertörns högskola men även utbildning anordnad av andra fick kritik för att hålla för låg nivå, inte vara anpassad till gymnasielärares kompetens och utgå för mycket från grundskolan och dess elevers språk-, läs- och skrivutveckling. Även om handledarna uttryckte att modulerna i stort fungerat bra att handleda fanns det synpunkter på kvalitet och nivå även där. Modulerna uppfattades vara alltför likartade och inte helt anpassade för vissa ämnen och då särskilt estetiska ämnen eller för vissa lärare. Antingen uppfattades modulerna vara för enkla och hålla för låg nivå eller så uppfattades de vara för akademiska och svårtillgängliga. Den modul som handledarna var minst nöjda med var modulen Textarbete i digitala miljöer. Både innehållet i modulerna och tempot i fortbildningen upplevdes av ungefär hälften medföra att det var svårt att genomföra undervisningsaktiviteterna med eleverna. Gymnasieskolans mer komplexa och divergerande struktur och organisation tycks också inverka på att handledarna upplevde att det var svårt för lärarna att kunna genomföra momentet med undervisningsaktiviteter. Ett av de tydligaste mönstren som framträder hos handledarnas svar är att handledare som redan hade en viss specialutbildning i form av att de var specialpedagoger/speciallärare bedömde att Läslyftet hade bidragit med mindre till deras egen utveckling.

6. Lärarnas erfarenheter

I det här kapitlet tar vi upp den primära målgruppen för Läslyftet som undersökts under läsåret 2016/17, lärare i gymnasieskolan och i gymnasiesärskolan och vi beskriver först vilka lärare det var som svarade på enkäten. Ungefär 4 procent av de lärare som besvarade enkäten arbetade i gymnasiesärskolan och 92 procent i gymnasieskolan medan det saknas uppgifter för resterande svaranden. När det gäller vilket ämne eller ämnesområde som dessa lärare främst undervisade i under läsåret var svenska det mest förekommande svaret med ungefär en femtedel av de svarande (19 %). Därefter följde samhällsvetenskapliga och/eller humanistiska ämnen exklusive språk (16%), yrkesämnen (15 %), engelska/moderna språk (13 %), svenska som andraspråk (11 %), naturvetenskapliga ämnen och teknikämnen (7 %), matematik (6%), estetiska ämnen (2 %) och idrott och hälsa (1 %). En mindre andel (1 %) uppgav att de inte undervisade vilket de har förklarat med att de har en tjänst som t.ex. specialpedagog, skolbibliotekarie eller studievägledare. Men nästan en av tio (8 %) uppgav "annat ämne/ämnesområde" vilket synliggör att gymnasieskolan har väldigt många ämnen och att lärare har olika uppfattningar om till vilket ämnesområde deras ämne hör. T.ex. är det många som har angett samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnen som ekonomi, juridik, filosofi, psykologi, religion och sociologi som "annat ämne" och yrkesämnen eller estetiska ämnen som programmering, byggteknik, mediaämnen, medieproduktion, design, dans, kommunikation, pedagogik som "annat ämne". En mindre andel (6%) svarade att de arbetat som lärare i 1 eller 2 år, nästan en fjärdedel (23%) uppgav mellan 3 och 9 år, fler än två femtedelar (41%) mellan 10-19 år och knappt en fjärdedel (24%) 20 år eller mer.

Nästan tre fjärdedelar (74%) av lärarna som besvarade enkäten hade inte någon tidigare erfarenhet av en "längre sammanhållen fortbildning" med inriktning mot "språk-, läs- och skrivutveckling" före Läslyftet. Två tredjedelar (68%) svarade också att de inte heller hade erfarenhet av tidigare "längre sammanhållen fortbildning med kollegiala samtal t.ex. Matematiklyftet". Angående kollegialt samarbete före Läslyftet svarade drygt en fjärdedel (26%) att de "minst en gång i månaden" brukade "planera undervisning" för språk-, läs- och skrivutveckling" medan något fler, nästan fyra av tio, svarade desamma för "att utveckla elevernas kunskaper inom andra områden" (38%). Tre av tio (30%) uppgav att de "minst en gång i månaden" diskuterade arbetssätt för språk-, läs- och skrivutveckling" medan fler uppgav desamma avseende om de "diskuterade arbetssätt för att utveckla elevernas kunskaper inom andra områden" (46%). Färre (4%) svarade dock att de hade regelbundet samarbete med en skolbibliotekarie, nästan sex av tio (59%) markerade "aldrig" och drygt en tredjedel (36%) "en eller ett par gånger per termin".

Kapitlet undersöker effekter av Läslyftet på kort sikt, dvs. Läslyftets bidrag till dem själva, deras kunskaper och insikter i språk-, läs- och skrivutveckling, deras undervisning, läslyftsgruppen och elevernas språkutveckling, hur lärarna har upplevt Läslyftet och vilka faktorer som kan ha påverkat. Vi undersöker skillnader mellan lärare i olika ämnen/ämnesområden, deras tidigare erfarenheter och undervisningskultur, hur Läslyftet har organiserats i form av gruppsammansättningar, tid för genomförandet och vilka moduler som lärarna arbetat med samt stödet från rektor och handledare.

Lärarnas motivation till att påbörja Läslyftet och hur aktiva de själva har varit är andra förutsättningar som vi lyfter fram i de fall det är relaterat till deras svar. Vi undersöker också skillnader mellan lärare från fristående och offentliga skolor, mellan gymnasieskola och gymnasiesärskola och skolenheter med olika elevsammansättning i form av utländsk bakgrund och föräldrars utbildningsnivå. Vi inleder kapitlet med lärarnas samlade bedömning av Läslyftet.

6.1. Sammantagen bedömning av Läslyftet

De deltagande lärarna på gymnasieskolan och gymnasiesärskolan bedömer sammantaget Läslyftet som positivt. Dock är de inte lika positiva som övriga målgrupper och något mindre positiva än lärare på grundskolan som svarade på enkäten för läsåret 2015/16. Knappt fyra av tio (37%) svarade att de ansåg att Läslyftet var "mycket bra" och ytterligare fyra av tio (40%) att det var "ganska bra". En mindre andel (13%) markerade att Läslyftet varken var bra eller dåligt medan bara ett par procent använde svarsalternativen "ganska dålig" (6%) respektive "mycket dålig" (2%). Två lärare använde svarsalternativet "vet ej".

Lärarnas ämnestillhörighet tycks ha betydelse för deras bedömning av Läslyftet. Det syns bland annat i att de lärare som uppgav att de undervisade "flest antal timmar" i svenska som andraspråk eller svenska och de som svarade att de "minst en gång i månaden planerade arbetssätt för språk-, läs och skrivutveckling" före Läslyftet var mer benägna att svara "mycket bra". Lärare i estetiska ämnen, naturvetenskap och teknik, matematik och yrkesämnena var däremot minst nöjda. Lärarnas tidigare erfarenhet hade en viss betydelse för deras sammantagna bedömning av Läslyftet. De lärare som hade arbetat kortast tid (0-2 år) eller längst tid i yrket (20 år eller fler) var mindre benägna än övriga lärare att använda svarsalternativet "mycket bra" om Läslyftet. Satsningen verkar alltså fungera mindre bra för de som precis börjat att arbeta som lärare och de som har arbetat länge som lärare. Men den tydligaste betydelsen för lärarnas sammantagna bedömning var deras motivation att påbörja Läslyftet. De lärare som markerade att de varit "motiverade" använde i betydligt högre grad svarsalternativet "mycket bra".

Själva genomförandet av Läslyftet har också haft betydelse för lärarnas bedömning av Läslyftet som helhet. De som svarade att de upplevt att de haft tillräckligt med tid för att genomföra de olika momenten i Läslyftet (fråga 10) och att tempot i Läslyftet varit "lagom" (fråga 9) använde i högre grad svarsalternativet "mycket bra". Men de som bedömde att Läslyftet "gått för långsamt" var minst benägna att använda svarsalternativet "mycket bra". Ju mer aktiv lärarna bedömde sin egen insats i Läslyftet (fråga 11), dvs. ju oftare de uppgav att de läst materialet, sett filmerna och genomfört undervisningsaktiviteterna, desto mer gav de uttryck för att vara nöjda med Läslyftet som helhet genom att de i högre grad markerade svarsalternativet "mycket bra".

Lärarnas bedömning av karaktären på de kollegiala samtalen (fråga 12) hade betydelse för hur de bedömde Läslyftet som helhet. De som använde svarsalternativet "i stor utsträckning" på delfrågorna i fråga 12, dvs. var nöjda med hur de kollegiala samtalen hade fungerat, var också mer benägna att använda svarsalternativet "mycket bra" på den sammantagna bedömningen av Läslyftet. Handledarnas aktivitet (fråga 13) spelade också roll för lärarnas bedömning av Läslyftet sammantaget. De som svarade att handledaren "i

stor utsträckning” bidragit till de kollegiala samtalen på olika sätt var mer benägna att använda svarsalternativet ”mycket bra” om Läslyftet. Hur rektor hade stöttat genomförandet av Läslyftet (fråga 14) hade mindre betydelse för lärarnas sammantagna bedömning av Läslyftet. Endast ett par av delfrågorna uppvisade en relation med svaren på den sammantagna bedömningen av Läslyftet. Det gäller t.ex. delfrågan om huruvida rektor ”motiverat behovet av fortbildning inom språk-, läs- och skrivutveckling”. De som svarade att rektor ”i stor utsträckning” hade gjort så svarade också att Läslyftet sammantaget varit ”mycket bra”.

I enkätens öppna svarsfält finns både positiva och mindre positiva utsagor om Läslyftet. Flera kommenterade fördelarna och det positiva i kollegiala samtal med utsagor som ”Diskussionerna har verkligen utvecklat mig som lärare”, ”Största fördelen är att vi ges tid att samtala med kollegor om pedagogiska frågor i allmänhet” och ”Bra och intressant, kul att man får jobba kollegialt och reflektera tillsammans”. Andra kommenterade momentet av att pröva undervisningsaktiviteter, t.ex. sa en handledare ”Den största fördelen är att vi ”tvingas” att pröva nya metoder och att utvärdera dem tillsammans”. Själva modellen kommenteras också positivt av flera lärare.

Fantastiskt upplägg! Ser bara fördelar med detta koncept. Bidrar till ett fördjupat kollegialt samarbete, tid för diskussion, utvärdering osv. Det har varit så kul att få ta del av detta!

Jag är positivt inställd till Läslyftet eftersom det är fortbildning som är relevant för lärare med en tydlig koppling mellan forskning och yrkespraktik. Läslyftet uppfyller flera mål: bland annat kollegialt samarbete, pedagogiska diskussioner, utveckling av klassrumsarbetet och elevanpassningar.

Läslyftet riktar sig också till och uppmuntrar att skolbibliotekarier deltar. Från de deltagande skolbibliotekarierna förekom både positiva synpunkter och kommentarer om vissa problem. Deras deltagande uppfattades dels som en fördel för att skapa samarbeten där lärare och skolbibliotekarier tar hjälp av varandra och också planerar undervisning tillsammans. Dels uppfattades det som att skolbibliotekarierna hade svårt att hitta sin roll och funktion eftersom Läslyftet till stor del fokuserar på undervisning över tid. Två exempel från skolbibliotekarier kan illustrera detta:

Som bibliotekarie är det svårt att genomföra undervisningsaktiviteterna, då man inte har tillgång till tid med eleverna på samma villkor som lärarna. Har också haft svårt att hitta min funktion (däremot känt att jag haft passande kompetenser för) i Läslyftet - har meningen varit att bibliotekarien skulle delta på lärarnas lektioner? Detta hade gärna fått förtydligas då det i så fall kräver att väldigt mycket mer tid avsätts.

Det är väldigt viktigt att, som skolbibliotekarie få delta i Läslyftet. Att få tid att tillsammans med lärare diskutera pedagogiska frågor och att få komma med synpunkter gör det möjligt för skolbiblioteket att verkligen bli en del i det pedagogiska arbetet.

Många lärare pekade också på ett antal nackdelar med Läslyftet, t.ex. att det tar mycket tid i anspråk, att det kan vara svårt att genomföra undervisningsaktiviteten, att innehållet inte var särskilt nytt för dem eller att innehållet inte var ”jätteaktuellt” för deras ämne. Dessa aspekter kommer vi belysa mer i avsnitten som följer.

6.2 Förutsättningar för Läslyftets genomförande

Lärarna har haft olika förutsättningar att arbeta med Läslyftet på olika gymnasieskolor. Däremot har själva organiseringen i form av grupsammansättning varit mer lika. Nästan

sju av tio (69%) uppgav att deras grupp bestod av "lärare som undervisade i olika ämnen/ämnesområden" medan knappt en sjättedel (15%) svarade att "alla lärare undervisar i samma ämne/ämnesområde" eller att "75 procent undervisar i samma ämne/ämnesområde". Det vanligaste ämnet/ämnesområdet som lärare hade gemensamt (där alla eller 75 procent undervisade i samma ämnesområde) var svenska/svenska som andraspråk vilket uppgavs av sju av tio lärare. Andra ämnen/ämnesområden som lärarna markerade var samhällsvetenskapliga och/eller humanistiska ämnen (10%), yrkesämnen (7%), engelska/moderna språk (6%) medan tre procent markerade naturvetenskapliga ämnen och teknikämnen eller annat ämne/ämnesområde. Gruppsammansättningarna speglar också valen av moduler där breda moduler som riktar sig till flera ämnesområden har dominerat, så som Språkutvecklande arbetssätt och Analysera och kritiskt granska. Nästan alla svarade att "kollegiala samtal ägt rum på deras egen skola" (96%), att "alla lärare i deras läsliftsgrupp arbetar på deras skola" (92%) och att "handledaren arbetar huvudsakligen på deras egen skola" (93%).

Lärarnas upplevelser av tempot i genomförandet av Läslifftet skiljer sig åt. Något fler än hälften (52%) svarade att tempot varit "lagom" medan något fler än fyra av tio (43 %) svarade att "det varit för intensivt". Det var därmed en mindre andel lärare på gymnasieskolan läsåret 2016/17 än lärare på grundskolan läsåret 2015/16 som uppgav att tempot varit för intensivt. Lärare som markerade att de främst undervisade i svenska som andraspråk och matematik svarade i högst grad att tempot varit lagom medan lärare i idrott och hälsa och engelska/moderna språk gjorde så i lägst grad.

De flesta lärare svarade att de haft tillräckligt med tid för de kollegiala samtalen gällande "diskussion av material (moment B:1)" (91%) och "gemensam uppföljning (moment D)" (85%). En majoritet (82%) ansåg också att de haft tillräckligt med tid för att "ta del av material (moment A)". Men bara hälften (50%) svarade att de upplevde att de haft tillräckligt med tid för "planering av undervisningsaktivitet (moment B:2)" och knappt tre av tio (28%) uppgav att de haft tillräckligt med tid för "genomförande av undervisningsaktivitet med eleverna (moment C)". Gymnasielärarna upplevde i lägre grad att de haft tillräckligt med tid för att planera undervisningsaktiviteter och att även genomföra dessa än lärare i grundskolan som svarade på enkäten läsåret 2015/16. Däremot upplevde en högre andel gymnasielärare att de haft tillräckligt med tid för att ta del av materialet.

Lärare som främst undervisade i yrkesämnen eller estetiska ämnen svarade i lägre grad att de haft tillräckligt med tid för "diskussion av material" än lärare i andra ämnen. På delfrågan om de haft tillräckligt med tid för "planering av undervisningsaktivitet" är det lärare i naturvetenskap och teknik och estetiska ämnen som i lägst grad uppgav att de haft tillräckligt med tid medan lärare i matematik i högst grad uppgav desamma. På delfrågan om lärarna ansåg att de haft tillräckligt med tid för att genomföra moment C, dvs. undervisningsaktiviteterna med eleverna, svarade lärare i naturvetenskap och teknik, samhällsvetenskap och humaniora, engelska och moderna språk, och lärare i estetiska ämnen i lägre grad att de haft tillräckligt med tid för detta. Lärare i svenska som andraspråk och lärare i yrkesämnen var de som i högst grad svarade detsamma. När det gäller gemensam uppföljning svarade lärare i estetiska ämnen i lägst grad att de haft

tillräckligt med tid för detta följt av lärare i samhällsvetenskap och humaniora, yrkesämnen, och idrott och hälsa medan lärare i matematik svarade så i högst grad.

Frågan om tempo och fortbildningens upplägg med träffar varje vecka och undervisningsaktivitet varannan vecka är något som många lärare valde att kommentera i den sista öppna frågan om fördelar och nackdelar med Läslyftet. Kommentarererna berör främst att tempot har varit för högt och att det har varit svårt att genomföra undervisningsaktiviteterna vilket enligt vissa har lett till att "det har ibland krystats fram lektionsaktiviteter som egentligen inte passar". Lärarna beskriver en stress som leder till att det hastas fram och "delarna i modulerna bara ska checkas av". En del uttryckte därför att det har känts meningslöst när de inte kunnat genomföra planeringen och aktiviteterna på ett bättre sätt och när de inte fått tid till reflektion. Stressen har också i vissa fall medfört att lärare känt sig tvungna att "hoppa av" eller att de har hoppat över eller inte genomfört moment C. Problemen som lärarna uppgav att de haft med genomförandet av undervisningsaktiviteterna förklaras med att det är mycket i kurserna som ska hinnas med och därför ligger planeringen redan fast innan terminerna inleds. En lärare i svenska sa:

Med enbart en klass i svenska detta år var det nästintill omöjligt att genomföra aktiviteterna kontinuerligt. Dessutom var planeringstiden för kort. Jag brukar inte improvisera ihop något veckan innan... Jag tycker (och detta har vi också diskuterat några av oss) att synen på hur gymnasielärare i svenska arbetar med sin planering är nedslående. Tror ni att vi bara slänger ut uppgifter utan att ha fått tid att tänka igenom dem ordentligt? Eftersom vi inte har någon tid till reflektion (lärare generellt) så måste uppgifter planeras under lång tid för att man ska hinna just reflektera kring form och innehåll.

Andra orsaker till svårigheten att genomföra undervisningsaktiviteterna är att det särskilt under vårterminen föreligger andra delar i undervisningen som förhindrar genomförandet så som nationella prov eller arbetsplatsförlagt lärande. Lärarna föreslår att Läslyftet genomförs på halvfart eller med tre veckor för varje del i modulen för att åstadkomma ett lämpligare tempo. Andra förslag innefattar att bara genomföra en modul med samtal om texter och material på hösten och sedan ägna våren åt att pröva med eleverna. På det sättet menar de att de skulle få en större behållning både av materialet och genomförda undervisningsaktiviteter. Andra kommentarer är att det behövs nedsättning i undervisningstid för att på ett bra sätt kunna genomföra Läslyftets fortbildningsmodell.

Att lärarna upplevt att de inte haft tillräckligt med tid för planering och genomförande av undervisningsaktivitet återspeglas också i att de i mindre utsträckning (18%) svarade att de "varje gång" genomfört undervisningsaktiviteter från modulerna med eleverna". När vi jämför gymnasielärares svar med svaren från lärare i grundskolan läsåret 2015/16 var det en betydligt mindre andel gymnasielärare som uppgav att de genomförde undervisningsaktiviteterna regelbundet. Däremot uppgav många att de till "varje gång" "läst texterna" (74%) och "deltagit i de kollegiala samtalen" (69%) medan nästan hälften "sett filmerna" (48%) till varje gång⁴. Vilket ämne lärarna uppgav att de undervisade flest antal timmar i hade betydelse för hur de svarade på frågan om de hade genomfört undervisningsaktiviteterna. De som i lägst grad uppgav att de genomfört

⁴ Observera att det inte har funnits filmer till alla delar i alla moduler.

undervisningsaktiviteter med eleverna var lärare i estetiska ämnen. Även lärare i matematik, idrott och hälsa och lärare i naturvetenskap och teknik uppgav i mindre grad att de genomfört undervisningsaktiviteter med eleverna medan lärare i svenska som andraspråk är de som i högst grad svarade att de "till varje gång" eller till "de flesta gånger" genomfört undervisningsaktiviteter följt av lärare i engelska och moderna språk, yrkeslärare och lärare i svenska. Av de som ingick i en heterogen grupp där alla lärare undervisade i olika ämnen/ämnesområden har störst andel svarat att de endast genomfört undervisningsaktiviteter "ett fåtal gånger" eller inte alls. Ju mer heterogen de uppgav att gruppen var i desto lägre grad uppgav lärarna att de genomfört moment C. Detta resultat samvarierar dock med vilka ämnen lärare undervisar i. Homogena grupper bestod främst av lärare i svenska (hela sju av tio, 69%) eller lärare i samhällsvetenskap och humanistiska ämnen, yrkesämnen och engelska/moderna språk (6-10%) medan heterogena grupper består av lärare i ämnen som anger att de prövar i lägre grad.

Av svaren kan vi sammantaget utläsa att många lärare anser att de haft tillräckligt bra förutsättningar i form av att skolledningen har tillhandahållit tid för att ta del av materialet, diskutera materialet i moment B och för den gemensamma uppföljningen i moment D. Däremot har tiden för att hinna planera undervisningsaktivitet och framförallt genomföra denna med eleverna upplevts som otillräcklig av många. Men i svaren finner vi också att det inte enbart är tiden eller tempot i fortbildningsmodellen som har betydelse för om lärarna genomför undervisningsaktiviteterna. Detta blir tydligt i exemplet med lärare i matematik som i högre grad uppgav att tempot antingen är lagom eller för långsamt, att de haft tillräckligt med tid för planering och genomförande men att de trots det i lägre grad genomfört moment C. Det kan tyda på att de upplever att Läsluftet inte helt passar deras ämne. Ett annat mönster är att lärare i estetiska ämnen i lägre grad upplever att tiden varit tillräcklig för olika moment och att de i lägre grad genomfört moment C. Det är också viktigt att belysa att lärare i svenska inte skiljer ut sig nämnvärt på dessa frågor. Det skulle annars vara tänkbart att Läsluftets fokus på språk-, läs- och skrivutveckling är mer ändamålsenligt för dessa lärare och att de därför i högre grad skulle uppleva att tempot varit lagom, att de haft tillräckligt med tid för olika moment och att de också deltagit mer aktivt i olika moment. Gruppsammansättningen har också betydelse för hur ofta lärarna uppgav att de genomfört moment C. Mer homogena grupper tycks genomföra moment C i högre grad men huruvida det är själva homogeniteten eller lärarnas ämnestillhörighet som har störst betydelse kan utvärderingen inte säga.

6.3 Kollegiala samtal, handledare och rektors stöd

Vilka effekter Läsluftet upplevs få för det kollegiala lärandet och undervisningen kan påverkas av många olika faktorer. En sådan är de kollegiala samtalen som lärarna deltar i och handledarens roll i detta samtal samt i genomförandet av Läsluftet i stort. I detta avsnitt tar vi upp frågorna om samtalens kännetecken, handledarens roll och rektors stöd utöver att tillhandahålla tid för handledare, tid för inläsning av material och tid för kollegiala samtal.

6.3.1 Rektors roll och betydelse

Som framgick ovan svarade många lärare att de haft tillräckligt med tid för att genomföra de kollegiala samtalen och ta del av materialet i Läsluftet. Men lärarna svarade inte i lika

hög grad att rektor hade varit aktiv i Läslyftet genomförande. Knappt fyra av tio svarade att rektor "i stor utsträckning" hade "betonat betydelsen av elevernas språk-, läs- och skrivutveckling" (37%) och "motiverat behovet av fortbildning inom språk-, läs- och skrivutveckling" (35%). Nästan en fjärdedel (23%) använde svarsalternativet "inte alls". Nästan hälften (46%) markerade dock att rektor "i stor utsträckning" "betonat betydelsen av kollegiala samtal/kollegialt lärande". Drygt sex av tio (58%) svarade att rektor "inte alls" hade "deltagit vid kollegiala samtal", tre fjärdedelar (75%) att rektor "inte alls" deltagit på lektioner där undervisningsaktivitet genomförts" och sex av tio (60%) svarade att rektor "inte alls" "varit ett pedagogiskt stöd för lärare". Lärarna som tillhör enskilda huvudmän svarade i högre grad att rektor "i stor utsträckning" "deltagit vid kollegiala samtal", deltagit på lektioner" och "varit ett pedagogiskt stöd" än lärare tillhörande offentliga huvudmän. Troligtvis beror det på att offentliga gymnasieskolor är större med flera enheter och flera rektorer vilket gör att dessa inte på samma sätt alltid är engagerade i alla lärargrupper.

Lärarna framförde olika synpunkter om det ingick i rektors roll att delta vid de kollegiala samtalen eller undervisningsaktiviteterna. Lärare framhöll generellt att rektor har tillhandahållit grundförutsättningar, så som tid och stöd. En lärare beskriver rektor som en "möjliggörare" som även innefattat annat stöd än dessa grundförutsättningar.

Andra skrev att de hade bytt rektor eller hade vikarierande rektor varvid dessa inte hade haft möjlighet att engagera sig lika mycket. Andra kommenterade att skolan har flera rektorer och att en viss rektor t.ex. för svensklärarna eller programrektor varit ansvarig men att denna person inte nödvändigtvis är den rektor som ansvarar för lärarens arbetssituation. Det förekommer kommentarer som både tydliggör att rektor har betonat betydelsen av Läslyftet och stöttat lärarna men också kommentar om att rektorer inte har varit särskilt aktiva eller engagerade och att det inte heller har behövts i alla lägen. Tydligt är dock att en del lärare upplevde att de behövde nedsättning i undervisningstid eller att andra arbetsuppgifter togs bort för att kunna genomföra Läslyftet på ett sätt som medför att de kan "bearbeta modulerna på ett bra sätt så att det blir en förändring på sikt". En lärare sa:

I snitt har vi ägnat 2-2,5 timmar i veckan åt Läslyftet utan att det har lyfts bort några andra arbetsuppgifter. Det sköljer bort de förväntningar och lust man har inför en fortbildning. Jag vet inte om man på Skolverket tror att lärare har gott om tid, att huvudmännen tar bort lite från undervisningen eller att man får övertid. Det är synd och skam på en sådan välplanerad, välbehövlig och intressant fortbildning att den ska stressas över.

Andra lärare kommenterade skolledningens roll för vilka lärare som deltagit i Läslyftet, vilka gruppammansättningar som förekommit och vilka moduler som valdes utifrån att de då hellre velat ägna sin tid åt en annan/andra moduler eller annan fortbildning mer inriktad mot deras eget ämne och haft en mer ämnessomogen gruppammansättning. En del lärare i svenska kommenterade att det är synd att skolledningen inte prioriterat och betonat behovet av Läslyftet för lärare i andra ämnen än svenska och språk. Men andra menade att "frivilligheten" i deltagandet gjort att engagemanget och motivationen varit så mycket bättre.

Sammantaget tyder svaren på att rektorer utöver att tillhandahålla organisatoriska förutsättningar för de kollegiala samtalen inte ses som särskilt aktiva i genomförandet av

Läslyftet. Rektorer har, enligt lärarna, främst betonat betydelsen av kollegiala samtal/kollegialt lärande och i viss mån betonat betydelsen av elevernas språkutveckling och lärarnas fortbildning.

6.3.2 Handledarens roll och betydelse

De flesta lärare svarade att handledaren "i stor utsträckning" hade "deltagit i alla kollegiala samtal" (93%), "skapat struktur och planerat de kollegiala samtalen" (90%) och "bidragit till ett tryggt samtalsklimat där alla har fått komma till tals" (93%). Många svarade också att handledaren "i stor utsträckning" "bidragit till förståelsen av innehållet i modulerna" (84%) och "till att utmana föreställningar/fördjupat analyser" (71%). Inte fullt hälften markerade att handledaren "i stor utsträckning" "varit ett stöd vid planering av undervisningsaktivitet" (46%) och ungefär fyra av tio uppgav att handledaren "gett återkoppling på deras undervisningserfarenheter" (42%). Färre svarade att handledaren "i stor utsträckning" "tillhandahållit material utöver det som ingår i Läslyftet" (34%) och "funnits som ett pedagogiskt stöd för dem även utanför de kollegiala samtalen" (39%). Få (12%) svarade desamma avseende om handledaren "deltagit på lektioner där undervisningsaktivitet genomförts". Jämfört med lärare som svarade på enkäten läsåret 2015/16 upplevde gymnasielärarna att handledarna engagerat sig mindre i de flesta av dessa avseenden.

Gruppsammansättning och lärares ämnestillhörigheter har en viss betydelse för hur lärare svarade på frågan om handledarens roll. Lärare i yrkesämnen svarade i högre grad att handledaren "i stor utsträckning" "tillhandahållit material utöver det som ingår i Läslyftet" medan lärare i estetiska ämnen i lägst grad svarade desamma för om handledaren hade "bidragit till förståelsen av innehållet i modulen". Lärare som uppgav att alla i deras Läslyftsgrupp undervisade i samma ämne/ämnesområde (fråga 6) svarade i högre grad att handledaren "i stor utsträckning" hade "varit ett stöd vid planering av undervisningsaktiviteter" vilket tydliggör att det troligen är enklare att stötta planeringen om lärarna delar ett gemensamt ämne/ämnesområde. Detta kan exemplifieras med en av lärarnas kommentarer från den sista öppna frågan om för- och nackdelar med Läslyftet:

Vissa delar har, i synnerhet i början av perioden var mer meningsfull. Kanske beror det på handledarens insikt i lärarnas ämneskunskap till skillnad mot den modulen om yrkesspråk. Här finns det en mindre eller obefintlig insikt och kunskap i yrkesämnena. Jag tror inte att det går lägga på ett "akademiskt" anslag på hur modulen ska genomföras. Ett alternativ kanske skulle vara att det var en yrkeslärare och en språklärare håller Yrkesspråksmodulen.

De lärare som svarade att de hade kollegiala samtal på sin egen skola (fråga 8) markerade i högre grad att handledaren "i stor utsträckning" hade bidragit till "att utmana föreställningar/ fördjupat analyser", "förståelsen av innehållet", "ett tryggt samtalsklimat", "skapat struktur och planerat samtalen". Naturligt nog svarade de lärare som markerade att handledaren arbetade på deras egen skola (fråga 8) i högre grad att handledaren i "stor" utsträckning "deltagit på lektion där undervisningsaktivitet genomförts" och "funnits som ett pedagogiskt stöd utanför de kollegiala samtalen" men också bidragit till "att utmana föreställningar/fördjupat analyser" och "varit ett stöd vid planering av undervisningsaktivitet". Lärare från fristående skolor var mer benägna att använda svarsalternativet "i stor utsträckning" på frågan om handledaren hade "funnits som ett pedagogiskt stöd även utanför de kollegiala samtalen" och om handledaren hade

”deltagit på lektion där undervisningsaktivitet genomförts”. Även tiden för genomförandet (fråga 10) hade betydelse för lärarnas svar angående handledarens roll. De lärare som markerade att de inte hade tillräckligt med tid för planering av undervisningsaktivitet var mindre benägna att använda svarsalternativet ”i stor utsträckning” på om handledaren ”varit ett stöd vid planering av undervisningsaktiviteter”. De som svarade att de inte hade haft tillräckligt med tid för den gemensamma uppföljningen svarade också i lägre grad att handledaren ”i stor utsträckning” ”gett återkoppling på deras undervisningserfarenheter”.

I öppna svarsfält skrev lärarna att handledarna varit viktiga för Läslyftet med uttryck som ”Handledaren har varit suverän”, ”Vår handledare har varit strålande!”, ”vår handledare var fantastisk, engagerad, driven, kunnig och stöttade oss i arbetet”. Lärare skrev också att handledare har gjort sammanfattningar och små utvärderingar och att de skulle ha fått stöd om de efterfrågat det. En del uppgav istället att handledaren främst ”varit som en vanlig gruppmedlem med lite mer koll”, att handledaren främst fungerat som ”moderator” och att handledaren inte har ”fyllt så stor funktion, vi skulle ha klarat oss själva”. En lärare skrev ”Vi har som grupp gett stöd och fördjupning i diskussionerna. På det sättet har vi handlett varandra i stor utsträckning.” Andra beskriver situationer där handledaren har blivit sjukskriven, att handledaren har haft flera grupper samtidigt, och att handledaren inte haft möjlighet att stötta utanför träffarna. Vissa var också mindre nöjda med handledarens roll där lärare t.ex. uttryckte att ”handledning har tyvärr saknats helt”, att ”handledaren enbart ägnat sig åt att bestämma”, att handledare inte har utfört något själv utan ”bara själva lärt sig mer av oss andra” eller att handledaren ”använde sig av konstiga metoder vid de kollegiala samtalen”. En lärare sa:

Handledarna bör få en bättre utbildning i handledningens hur, vad och varför. Vårt Läslyft var som vilket möte som helst men med en kollega som bestämde snarare än handledde.

Svaren från lärarna tyder dock på att handledarna generellt har haft en stor betydelse för de kollegiala samtalen och genomförandet av Läslyftet på så sätt att de har skapat struktur för samtalen, ett tryggt samtalsklimat, bidragit till en förståelse av materialet och utmanat och fördjupat diskussioner. Hur Läslyftet har organiserats för olika lärare har också haft betydelse för handledarens roll. Dels gäller det huruvida det fanns tid för att stötta planeringen av undervisningen och den gemensamma uppföljningen men också behov av att stötta lärare i olika ämnen på olika sätt vilket kräver mer av handledaren vid heterogena grupper. I vissa grupper har handledaren mer fungerat som en i kollegiet medan det i andra grupper hade varit viktigare att handledaren mer intagit en expertroll och då särskilt i relation till lärare i ämnen som inte har lika mycket erfarenhet av att arbeta med språk-, läs- och skrivutveckling.

6.3.3 De kollegiala samtalen

Nästan alla lärare (95%) som svarade på enkäten markerade att de kollegiala samtalen i deras grupp ”i stor utsträckning” hade kännetecknats av ”ett tryggt samtalsklimat där alla har fått komma till tals”. De flesta, nästan nio av tio (89%) svarade också att samtalen ”i stor utsträckning” kännetecknats av ”en god struktur och planering” medan nästan sju av tio svarade detsamma för om samtalen ”gett dem nya kunskaper/insikter” (69%), ”utmanat deras tankar” (68%) och sex av tio ”gett dem återkoppling på deras undervisning” (62%). Jämfört med lärare i grundskolan som svarade på enkäten läsåret

2015/16 upplevde gymnasielärarna att samtalen i lägre grad gett dem nya kunskaper/-insikter och utmanat deras tankar. Särskilt upplevde gymnasielärarna i lägre grad att samtalen gett dem återkoppling på deras undervisning vilket kan relateras till att färre också har genomfört undervisningsaktiviteterna vilket gjort att det inte har varit aktuellt med återkoppling.

De som svarade att de tidigare "minst en gång i månaden" eller "en eller ett par gånger per termin brukade "diskutera" och "planera undervisning för språk-, läs- och skrivutveckling tillsammans med sina kollegor" använde i högre grad svarsalternativet "i stor utsträckning" avseende om samtalen "gett dem återkoppling" på deras undervisning. Det tyder på att lärare som redan har ett kollegialt samarbete gällande språk-, läs- och skrivutveckling, upplever att samtalen varit mer givande i den bemärkelsen. Men det speglar också troligen att dessa lärare har genomfört undervisningsaktiviteterna i högre grad och därmed också fått återkoppling på detta till skillnad från de som inte genomfört i lika hög grad. Svaren tyder dock på att de lärare som tidigare deltagit i fortbildning inriktad mot kollegialt lärande i mindre utsträckning funnit att samtalen kännetecknats av att ha "gett dem nya kunskaper/insikter" eftersom dessa lärare i lägre grad använde sig av svarsalternativet "i stor utsträckning". Dessa resultat stärks av ett tydligt mönster av att lärare som svarade att de var "motiverade" att påbörja Läslyftet i högre grad markerade svarsalternativet "i stor utsträckning" avseende om samtalen hade "utmanat deras tankar", "gett dem återkoppling på genomförd undervisning" och "gett dem nya kunskaper/insikter" än lärare som uppgav att de var "omotiverade" eller "varken motiverad eller omotiverad".

Förutom lärares motivation är det tydligaste mönstret för hur lärare svarade på vad som kännetecknade samtalen hur de upplevde tiden för genomförandet av Läslyftet. De som svarade att tempot (fråga 9) varit "lagom" använde i högre grad svarsalternativet "i stor utsträckning" på alla delfrågor. Upplevelsen av tid speglas också i tiden för olika moment (fråga 10). De lärare som markerade att de haft tillräckligt med tid för att ta del av material, diskutera material, planera undervisningsaktivitet, genomföra undervisningsaktivitet och gemensam diskussion svarade i högre grad att samtalen i stor utsträckning kännetecknats av "en god struktur", "gott samtalsklimat", "utmanat deras tankar", "gett återkoppling på undervisning" och "gett nya kunskaper/insikter". En annan tydlig tendens är att de lärare som svarade att de till "varje gång" eller "de flesta gånger" "läst texterna", "sett filmerna", "genomfört undervisningsaktiviteter" och "deltagit på samtalen" (fråga 11) i högre grad svarade att samtalen i stor utsträckning också "utmanat deras tankar", "gett återkoppling på undervisning", "gett nya kunskaper/insikter" och även om samtalen haft "en god struktur" och "ett gott samtalsklimat".

När de gäller de kollegiala samtalen finns det skillnader i lärarnas upplevelser av dessa, vilket deras kommentarer i den sista öppna frågan om Läslyftets för- och nackdelar belyser. Många framhöll samtalen som den stora behållningen med Läslyftet. En lärare sa: "Att få ta del av varandras undervisning genom engagerade pedagogiska samtal har varit ovärderligt". Vi kan inte finna några signifikanta skillnader i hur lärare i olika grupsammansättningar upplevt samtalsbidrag till det kollegiala lärande men lärarnas kommentarer ger oss en bild av att grupsammansättningarnas olika för- och nackdelar uppfattas väldigt olika. En del menade att det är bra att få träffa lärare från andra

arbetslag, ämnen och andra skolor, att det utbytet berikar samtalen och ger nya insikter. En lärare skrev t.ex. "Det största lyftet med Läslyftet har varit de gränsöverskridande pedagogiska samtal som förts mellan lärare inom olika ämnesgrupper". Andra menade istället att samtalen hade varit mer givande om gruppen baserats på ämnestillhörighet. En sådan grupp sammansättning kunde medföra att de valda modulerna bättre lämpade sig för ens egen undervisning och att både planering och genomförande bidragit till fördjupade diskussioner som också blivit mer synligt i deras egen undervisning. Att samtalen i alla lägen inte bidragit till några nya kunskaper/insikter eller utmanat lärarnas tankar kan också bero på lärares tidigare erfarenheter och ämnen. Många lärare i svenska, svenska som andraspråk eller speciallärare/specialpedagoger uttryckte att Läslyftets material inte bidrog med något nytt. I vissa fall kunde dock samtalen i sig ändå upplevas som givande. En relativt nyutexaminerad lärare skrev t.ex. "Jag personligen är så pass ny och har gjort många liknade övningar på Universitetet, så det var inte jättemycket i själva materialet som var nytt, men det kollegiala arbetet har varit väldigt givande."

6.4 Modulerna

I detta avsnitt behandlar vi lärarnas erfarenheter av de moduler de arbetat med och vad det har bidragit till deras kunskaper och undervisning.

6.4.1 Vilka moduler har använts?

Av de moduler som fanns tillgängliga med gymnasieskolan eller gymnasiesärskolan som målgrupp höstterminen 2016 uppgav flest lärare av de som besvarade enkäten att de hade arbetat antingen med modulen Språk- och kunskapsutvecklande arbete (36%) eller Lässtrategier för ämnestexter (25%). Men en mindre andel (6%) markerade "annan modul" och uppgav bland annat att de inte deltog under höstterminen, att de inte minns vad modulen hette eller att de arbetat med moduler med grundskolan som målgrupp. Varför lärare arbetat med moduler riktade till grundskolan kan vi inte svara på men tänkbara skäl är bland annat att lärare ingått i grupper med både lärare i gymnasieskolan och grundskolan, att de undervisat på introduktionsprogram och ansett att moduler för grundskolan passar deras elevgrupp bättre, att de fått råd och tips från tidigare deltagare om att dessa moduler är bra och även kan passa för gymnasieskolan. Det kan också vara så att de uppgifter vi fått om deltagande lärare i gymnasieskolan inte stämmer fullt ut och att även grundskolelärare har ingått i populationen.

Under vårterminen finner vi en större spridning på använda gymnasiemoduler. Ungefär en femtedel svarade att de hade arbetat med modulen Läs och skriva text av vetenskaplig karaktär eller Analysera och kritiskt granska medan knappt en sjättedel markerade Textarbete i digitala miljöer. För vårterminen 2017 är det ännu fler än för höstterminen 2016 som markerade "annan" modul. Det är betydligt fler än under hösten som uppgav att de inte hade deltagit under våren av olika anledningar men också att de har arbetat med moduler riktade till grundskolan. En lärare svarade att hen hade arbetat med Språket i matematiken som är en modul som utvecklats för Matematiklyftet. Några lärare uppgav också att de hade genomfört Läslyftet på halvfart och därmed haft samma modul som under hösten. En annan lärare uppgav istället att de läst två moduler under hösten och två under våren och inte genomfört undervisningsaktiviteten. Andra uppgav att Läslyftet aldrig genomfördes på skolan eller att de hade "lagt hela projektet på is under våren".

Tabell 2. Vilka moduler har lärarna arbetat med? I procent.

Moduler	Hösten 2015	Våren 2016
Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär	11	18
Språk- och kunskapsutvecklande arbete	36	5
Textarbete i digitala miljöer	4	16
Analysera och kritiskt granska	8	22
Språk i yrkesämnena	7	8
Lässtrategier för ämnestexter	25	7
Läsförståelse och skriftproduktion	3	2
Narrativt skrivande	0	1
Grundläggande litteracitet för nyanlända**		5
Perspektiv på litteraturundervisning**		7
Annan	6	9

*Antal svarande: Hösten 2015: 1209, Våren 2016: 1205.

**Modulen var bara tillgänglig inför vårterminen 2016

Lärare i svenska och svenska som andraspråk (27 respektive 35%) är den största ämnesgruppen av lärare i de flesta moduler och i vissa moduler dominerar de helt som t.ex. i modulen Perspektiv på litteraturundervisning (74%) som också riktar sig till lärare i svenska men också i Grundläggande litteracitet för nyanlända (70%). Undantaget är modulen Språk i yrkesämnena där just andelen lärare som svarade att de undervisade i yrkesämnena är flest. Lärare i yrkesämnena markerade annars ofta att de arbetat med Språk- och kunskapsutvecklande arbete (21%), Textarbete i digitala miljöer (19%) och Läsförståelse och skriftproduktion (25%). För Språk- och kunskapsutvecklande arbete samt Textarbete i digitala miljöer har även knappt en sjuandedel (14 respektive 16%) uppgett att de undervisar i engelska/moderna språk eller samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnen. En av tio (10%) av lärarna som markerade Textarbete i digitala miljöer upp gav att de främst undervisade i naturvetenskap och teknik. För modulen Analysera och kritiskt granska markerade tre av tio svenska eller svenska som andraspråk, tre av tio samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnen och en femtedel upp gav engelska/moderna språk. Modulen Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär markerades av en femtedel lärare (21%) som upp gav att de undervisade flest antal timmar i samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnen (exklusive språk) samt av knappt en sjuandedel (14%) som upp gav ämnesområdena engelska/moderna språk eller naturvetenskapliga och teknikämnena. Modulen Lässtrategier för ämnestexter markerades förutom av svensklärare (36%) av en femtedel lärare som undervisar i samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnen och knappt en sjuandedel (16%) av lärare i engelska/moderna språk. Svaren visar att även om det finns moduler som riktar sig till vissa ämnesområden, finns det lärare med olika ämnesområden representerade i alla moduler.

Eftersom det var få som svarade att de arbetat med modulen Narrativt skrivande för gymnasiesärskolan redovisas inte denna nedan vid jämförelser mellan vad lärarna svarade i relation till vilken modul de arbetat med.

6.4.2 Lärares uppfattningar om innehållet i modulerna

Modulerna skiljer sig åt och riktar sig till olika målgrupper i gymnasieskolan eller till gymnasiesärskolan. Naturligt nog skiljer sig lärarnas svar åt mellan de olika modulerna. På delfrågan om innehållet varit "stimulerande" svarade sju av tio lärare "i stor utsträckning" för modulen Språk och kunskapsutvecklande arbete (71%). Nästan två tredjedelar markerade "i stor utsträckning" för modulerna Grundläggande litteracitet för

nyanlända (66%), Perspektiv på litteraturundervisning (66%) och Lässtrategier för ämnestexter. Ungefär sex av tio angav "i stor utsträckning" för modulerna Analysera och kritiskt granska (63%), Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär (62%), Läsförståelse och skriftproduktion (59%) och Språk i yrkesämnena (55%). Modulen Textarbete i digitala miljöer skiljer ut sig från övriga moduler på frågan där endast fyra av tio (41%) svarade att modulen "i stor utsträckning" varit "stimulerande". Jämfört med vad lärare i grundskolan svarade om de moduler de använt sig av läsåret 2015/16 bedömde gymnasielärarna att de angivna modulerna de arbetat med i lägre grad varit stimulerande.

På delfrågan om innehållet varit "begripligt" svarade de flesta "i stor utsträckning" för modulerna Språk och kunskapsutvecklande arbete (87%) och Analysera och kritiskt granska (87%). Även många, ca åtta av tio, svarade detsamma för modulerna Perspektiv på litteraturundervisning (84%), Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär (84%), Grundläggande litteracitet för nyanlända (83%), Lässtrategier för ämnestexter (80%) och Läsförståelse och skriftproduktion (78%). Drygt sju av tio svarade "i stor utsträckning" för modulen Språk i yrkesämnena (72%) med knappt två tredjedelar svarade detsamma för Textarbete i digitala miljöer (65%). Jämfört med vad lärare i grundskolan svarade om de moduler de använt sig av läsåret 2015/16 bedömde gymnasielärarna att de angivna modulerna de arbetat med i högre grad varit begripliga.

På delfrågan om lärarna "upplevde att innehållet varit ändamålsenligt för minst ett av deras ämnen" svarade ungefär åtta av tio "i stor utsträckning" för modulen Perspektiv på litteraturundervisning (81%) och Grundläggande litteracitet för nyanlända (75%). Ungefär sju av tio svarade detsamma för modulerna Språk och kunskapsutvecklande arbete (73%), Lässtrategier för ämnestexter (70%) och Analysera och kritiskt granska (69%) medan knappt två tredjedelar svarade detsamma för Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär (65%). Knappt sex av tio svarade "i stor utsträckning" för modulen Läsförståelse och skriftproduktion (58%) medan drygt hälften svarade detsamma för modulerna Språk i yrkesämnena (53%) och Textarbete i digitala miljöer (51%). Att modulen för yrkeslärare ligger lägre beror troligen på att dessa har upplevt att det varit svårare att använda i just deras ämnen. För modulen Läsförståelse och skriftproduktion för gymnasiesärskolan använde en högre andel lärare svarsalternativet "inte aktuellt" troligen eftersom de inte har samma ämnesstruktur som i gymnasieskolan. Jämfört med vad lärare i grundskolan svarade om de moduler de använt sig av läsåret 2015/16 upplevde gymnasielärarna att de angivna modulerna de arbetat med i lägre grad varit ändamålsenliga för minst ett av deras ämnen.

På delfrågan om lärarna "upplevde att innehållet varit ändamålsenligt för högpresterande elever" svarade drygt sju av tio "i stor utsträckning" för modulen Perspektiv på litteraturundervisning medan nästan två tredjedelar svarade detsamma för modulen Läsa och skriva av vetenskaplig karaktär. Ungefär sex av tio svarade "i stor utsträckning" för modulerna Analysera och kritiskt granska (63%), Lässtrategier för ämnestexter (61%) och Språk och kunskapsutvecklande arbete (58%). Nästan hälften markerade detsamma för modulerna Läsförståelse och skriftproduktion (49%) och Textarbete i digitala miljöer (46%) medan ungefär fyra av tio uppgav detsamma för modulerna Grundläggande litteracitet för nyanlända (43%) och Språk i yrkesämnena (41%). För dessa två sistnämnda

moduler är det flera som markerade svarsalternativet "inte aktuellt" troligen eftersom de inte i samma utsträckning undervisar denna elevgrupp.

På delfrågan om lärarna "upplevde att innehållet varit ändamålsenligt för lågpresterande elever" svarade något fler än sju av tio "i stor utsträckning" för modulen Språk- och kunskapsutvecklande arbete (73%). Ungefär två tredjedelar svarade detsamma för modulerna Lässtrategier för ämnestexter (67%) och Grundläggande litteracitet för nyanlända (65%) medan drygt sex av tio uppgav "i stor utsträckning" för modulerna Perspektiv på litteraturundervisning (63%), Läsförståelse och skriftproduktion (63%), och Analysera och kritiskt granska (61%). Drygt hälften uppgav detsamma för modulerna Läs och skriva av vetenskaplig karaktär (54%) och Språk i yrkesämnen (52%) medan drygt fyra av tio svarade detsamma för modulen Textarbete i digitala miljöer (42%).

På delfrågan om lärarna "upplevde att innehållet varit ändamålsenligt för flerspråkiga elever" finner vi naturligt nog att flest lärare svarade "i stor utsträckning" för modulen Grundläggande litteracitet för nyanlända (85%). För övriga moduler använde ungefär en femtedel svarsalternativet "inte aktuellt" varvid dessa har betydligt lägre andelar som svarade "i stor utsträckning". Nästan sex av tio svarade "i stor utsträckning" för modulen Språk- och kunskapsutvecklande arbete (58%) medan hälften svarade detsamma för Lässtrategier för ämnestexter (50%). Drygt fyra av tio svarade "i stor utsträckning" för modulerna Analysera och kritiskt granska (43%), Språk i yrkesämnen (41%) och Läsförståelse och skriftproduktion (41%) medan drygt tre av tio svarade detsamma för modulerna (Läs och skriva text av vetenskaplig karaktär (35%), Textarbete i digitala miljöer (34%) och Perspektiv på litteraturundervisning (31%).

På delfrågan om lärarna "upplevde att innehållet i modulen varit ändamålsenligt för elever med läs- och skrivsvårigheter" svarade två tredjedelar "i stor utsträckning" för modulen Språk- och kunskapsutvecklande arbete (66%). Ungefär sex av tio svarade detsamma för modulerna Läsförståelse och skriftproduktion (62%), Lässtrategier för ämnestexter (59%) och Grundläggande litteracitet för nyanlända (59%). Drygt hälften markerade detsamma för modulerna Analysera och kritiskt granska (54%) och Språk i yrkesämnen (52%) medan drygt fyra av tio markerade "i stor utsträckning" för Läs och skriva text av vetenskaplig karaktär (44%) och Perspektiv på litteraturundervisning (42%).

I den sista öppna frågan där lärare kunde kommentera för- och nackdelar med Läslyftet hade många synpunkter på modulernas innehåll, deras upplägg och hur väl de passade deras egna ämnen. Synpunkterna från lärarna går isär. Många lärare och då särskilt lärare i svenska, svenska som andraspråk eller speciallärare/specialpedagoger men även vissa yrkeslärare och lärare i estetiska ämnen menade att innehållet till stora delar inte presenterar något nytt för lärarna utan är välkända perspektiv och arbetssätt som de redan praktiserar i sin undervisning. Texterna ansågs hålla för låg nivå och kvalitet för deras kunskaper som gymnasielärare. I vissa fall beskrev lärare materialet som "gammal skåpmat", att det "sparkar in öppna dörrar", är "alldeles för elementärt", "banalt", och innehåller "för många självklarheter". Detta gäller både mer erfarna lärare och mindre erfarna lärare med lärarutbildningen färskt i minne och det är kommentarer som i princip gäller alla moduler.

Ibland känns det som texterna som vi har läst är skrivna för att uppdragsgivaren ska förvissa sig om att vi känner till grundläggande stoff om pedagogik. Alternativt är de skrivna för en grupp lärare som har relativt liten kontakt med den akademiska världen. Det har varit lika mycket bekräftelse på att jag gör hyfsat "rätt" som att jag faktiskt har lärt mig något nytt. I klarspråk - ibland har det varit rena självklarheter för en svensklärare som är relativt nyexaminerad och har fortsatt att läsa lite på universitetet. Det får mig att fundera över målgrupp men framför allt syftet med Läslyftet. Med det sagt betyder det inte att jag alltid arbetar på ett idealiskt sätt men det är mer en resursfråga än en pedagogisk sådan. (Lärare som arbetat med Läs och skriva text av vetenskaplig karaktär och Analysera och kritiskt granska)

Om man arbetat som lärare på ett yrkesprogram och ej tidigare genomfört de övningsuppgifter som fanns med i materialet så är det märkligt. Vad har skolverket för syn på Yrkeslärare????

Lärarna kommenterade också att modulerna upplevdes som alltför "likartade" och "upprepande". Det gällde både inom modulernas olika delar, t.ex. i modulen Lässtrategier för ämnestexter men också mellan olika moduler som Analysera och kritiskt granska, Lässtrategier för ämnestexter, Läs och skriva text av vetenskaplig karaktär och Språk- och kunskapsutvecklande arbete. Några lärare skrev att den modul de arbetade med under hösten bidrog mer till insikter, kunskaper och diskussion än den modul de arbetade med under våren. I vissa fall har det medfört att lärare såg arbetet under våren som "slöseri med tid" och att de "tappade intresset" och "hafsade igenom det". De saknar en tydlig progression mellan moduler eller information om vilka moduler som lämpar sig bra att börja med och vilka som passar bra som fortsättning på en annan modul. Några uttryckte det som att de "valde fel" utifrån gruppens förkunskaper och erfarenheter.

Många lärare i svenska eller svenska som andraspråk menade att modulerna främst tycks rikta sig till lärare i andra ämnen än just språk. Hos lärare i andra ämnen än svenska finns istället kommentarer om att materialet och Läslyftet är till för svensklärare och inte passar deras ämnen. Det gäller t.ex. ämnena matematik, idrott och hälsa, vissa yrkesämnen, estetiska ämnen, engelska och moderna språk och naturvetenskapliga ämnen. Lärare som t.ex. arbetat med modulerna Språk i yrkesämnen eller Textarbete i digitala miljöer kommenterade också texterna i modulerna och kritiserade dessa för att vara "för akademiska", för krångligt skrivna med "nya påhittade begrepp" och engelska ord för självklarheter, för "grötmyndiga" och att texterna är för långa där poängen kunde sammanfattats på två sidor. Kommentarererna går isär om olika moduler och speglar både positiva och negativa kommentarer om samma moduler. Modulen Textarbete i digitala miljöer beskrevs dock som "rörig", "ogenomtänkt", mest "teori", inte "utmanande" och inte uppdaterad till dagens behov av digital didaktisk kompetens hos lärarna. En lärare sa:

Nu i vår gör vi modulen om Textarbete i digitala miljöer och vad gäller den är jag inte alls lika nöjd. Tyvärr har det upprepande gånger känts som att vi lärare känner till den digitala verkligheten bättre än forskarna. När det kommer konkreta exempel på hur vi kan jobba hade jag gärna fått den informationen när jag pluggade till lärare i mitten av 00-talet. Texterna hade varit mer rätt i tiden då. Texterna vittnar om ett pågående teoribygge. Det blir mest teori av det som vi redan gör och känner till. De missar också ofta de etiska aspekterna som vi lärare ställs inför, att använda digitala verktyg kan i vissa klasser innebära att det kommer anonyma fula kommentarer t.ex. Flera av texterna upprepar att lärare inte hängit med i den digitala utvecklingen, att nu måste vi inse att vi inte kan undvika den tekniska utvecklingen. Men är inte den fasen förbi? Det känns iaf vi på skolan jag jobbar. Vi har för länge sen börjat använda tekniken och gjort det engagerat men känt att vi kastas in i det utan att få goda möjligheter att fläta in det i vår didaktik.

Men många var också positiva till innehållet i modulerna med utsagor som att "materialet är mycket bra och välplanerat", "bra innehåll, bra moduler". En lärare skrev om en av modulerna, Analysera och kritiskt granska:

Texterna gav mig precis det jag hade önskat dvs insikter om vad jag gör bra och hur jag kan utvecklas ytterligare. Jag blev tryggare med min didaktik i klassrummet och har framhävt de delar i min undervisning som modulen bekräftade att är bra.

Sammantaget tyder svaren från lärarna på att innehållet i modulerna i hög grad upplevdes som begripligt men att det var stora skillnader i hur stimulerande innehållet upplevdes. I kommentarerna från lärarna synliggörs också att lärarna upplevde att modulerna liknade varandra alltför mycket, att samma saker återkom och att det därför inte upplevts lika stimulerande under vårterminen. Det finns också stora skillnader i upplevelse av hur ändamålsenligt innehållet i olika moduler varit för undervisning av olika elevgrupper. Modulen Grundläggande litteracitet för nyanlända elever var den modul som främst upplevdes vara ändamålsenlig för flerspråkiga elever. Modulen Perspektiv på litteraturundervisning inriktad mot ämnet svenska var den modul som flest lärare bedömde vara ändamålsenlig för i första hand gruppen högpresterande elever. Textarbete i digitala miljöer är den modul som i lägst grad upplevts som stimulerande, begriplig och ändamålsenlig medan även modulen Språk i yrkesämnen upplevts som mindre stimulerande, begriplig och ändamålsenlig.

6.4.3 Vilka kunskaper och kompetenser har lärarna utvecklat?

Vi har också frågat lärarna om "i vilken utsträckning innehållet i modulerna har bidragit till deras kunskaper och kompetenser i att utveckla elevernas ämneskunskaper, begreppsförståelse, läsande, skrivande, muntliga deltagande, och läsintresse". Generellt är det främst kunskaper och kompetenser i att utveckla elevernas "läsande" och "begreppsförståelse" som lärarna svarade att modulen de arbetat med bidragit till. Särskilt gäller det den första modulen de arbetade med där mer än hälften markerade "i stor utsträckning" (54-57%) jämfört med den andra de arbetat med under våren där drygt fyra av tio svarade detsamma (43-48%). Men lärarnas svar skiljer sig också åt i relation till vilken modul de arbetat med.

På delfrågan om modulen "bidraget till kunskaper och kompetenser i att utveckla elevernas begreppsförståelse" svarade ungefär sex av tio "i stor utsträckning" för modulerna Lässtrategier för ämnestexter (62%), Språk- och kunskapsutvecklande arbete (60%) och Analysera och kritiskt granska (59%). Drygt hälften svarade detsamma för modulerna Läsförståelse och skriftproduktion (54%), Läs och skriva text av vetenskaplig karaktär (54%) och Perspektiv på litteraturundervisning (49%) medan drygt fyra av tio markerade "i stor utsträckning" för Grundläggande litteracitet för nyanlända (43%). Modulen Textarbete i digitala miljöer skiljer ut sig där knappt tre av tio svarade detsamma (27%). Svaren tyder på att gymnasielärarna i lägre grad bedömde att de moduler de arbetat med bidragit till deras kunskaper och kompetenser i att utveckla elevernas begreppsförståelse än lärare i grundskolan gjorde läsåret 2015/16.

Gällande delfrågan om bidraget till lärarnas kunskaper och kompetenser i att utveckla elevernas "läsande" svarade ungefär sex av tio "i stor utsträckning" för modulerna Perspektiv på litteraturundervisning (64%), Lässtrategier för ämnestexter (62%), Analysera och kritiskt granska (58%) och Språk- och kunskapsutvecklande arbete (57%).

Drygt fyra av tio svarade desamma för modulerna Grundläggande litteracitet för nyanlända (43%), Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär (42%) och Språk i yrkesämnen (40%). Även här var det lägst andel lärare som svarade "i stor utsträckning" för modulen Textarbete i digitala miljöer (24%). Även på denna fråga bedömde gymnasielärarna bidraget till deras kunskaper och kompetenser som lägre än grundskollärarna.

Tabell 3. Lärares svar om modulen har bidragit till deras kunskaper och kompetenser. I procent.

Andel lärare som svarade att innehållet i den modul de arbetade med "i stor utsträckning" bidragit till deras kunskaper och kompetenser i att utveckla elevernas...									
	Grundläggande litteracitet för nyanlända	Perspektiv på litteraturundervisning	Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär	Språk- och kunskapsutvecklande arbete	Textarbete i digitala miljöer	Analysera och kritiskt granska	Språk i yrkesämnen	Lässtrategier för ämnestexter	Läsförståelse och skriftproduktion
Ämneskunskaper	30	36	29	33	18	39	31	39	42
Begreppsförståelse	43	49	54	60	27	59	49	62	54
Läsande	43	64	42	57	24	58	40	62	56
Skrivande	42	25	47	45	20	48	35	48	47
Muntliga deltagande	47	34	34	44	21	35	42	29	50
Läsintresse	27	45	20	28	16	27	23	31	44

Antal svarande: Grundläggande litteracitet för nyanlända: 52-53 (bortfall 10-11), Perspektiv på litteraturundervisning: 87-88 (bortfall 1-2), Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär: 350-351 (bortfall 4-5), Språk- och kunskapsutvecklande arbete: 498-500 (bortfall 1-4), Textarbete i digitala miljöer: 234-237 (bortfall 3-6), Analysera och kritiskt granska: 358 (bortfall 2), Språk i yrkesämnen: 184-185 (bortfall 1-2), Lässtrategier för ämnestexter: 373-378 (bortfall 1-5), Läsförståelse och skriftproduktion: 65-66 (bortfall 0-1).

På delfrågan om bidraget till lärarnas kunskaper och kompetenser i att utveckla elevernas "skrivande" svarade knappt hälften "i stor utsträckning" för modulerna Analysera och kritiskt granska (48%), Lässtrategier för ämnestexter (48%), Läsförståelse och skriftproduktion (47%) och Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär (47%). Fyra av tio svarade detsamma för modulen Grundläggande litteracitet för nyanlända medan drygt en tredjedel svarade detsamma för Språk i yrkesämnen. Lägst andel som svarade "i stor utsträckning" var för modulerna Perspektiv på litteraturundervisning (25%) och Textarbete i digitala miljöer (21%). Att det var färre som uppgav att dessa moduler bidragit till deras kunskaper i att utveckla skrivande kan förklaras av att modulerna inte fokuserar på skrivande.

På delfrågan om bidraget till lärarnas kunskaper och kompetenser i att utveckla elevernas "muntliga deltagande" svarade hälften "i stor utsträckning" för modulerna Läsförståelse och skriftproduktion (50%) och Grundläggande litteracitet för nyanlända (47%). I fallande ordning svarade drygt fyra av tio eller två tredjedelar "i stor utsträckning" för modulerna Språk- och kunskapsutvecklande arbete (44%), Språk i yrkesämnen (42%), Analysera och kritiskt granska (35%), Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär (34%) och Perspektiv på litteraturundervisning (34%) medan endast två av tio markerade detsamma för Textarbete i digitala miljöer (21%). Jämfört med hur lärare i grundskolan bedömde bidraget till att utveckla "muntligt deltagande" upplevde gymnasielärarna att bidraget som lägre.

På delfrågan om lärarna upplevde att innehållet i modulerna bidragit till deras kunskaper och kompetenser i att utveckla elevernas "läsintresse" markerade över fyra av tio "i stor utsträckning" för modulen Perspektiv på litteraturundervisning (45%) och Läsförståelse och skriftproduktion (44%). Ungefär tre av tio svarade detsamma för modulerna Lässtrategier för ämnestexter (31%), Språk- och kunskapsutvecklande arbete (28%), Analysera och kritiskt granska (27%) och Grundläggande litteracitet för nyanlända (27%). Omkring en femtedel svarade "i stor utsträckning" för modulerna Språk i yrkesämnen (23%), Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär (20%) och Textarbete i digitala miljöer (16%).

Genomgående använde lärare i svenska som andraspråk eller svenska i högre grad svarsalternativet "i stor utsträckning" medan lägst andel förekommer hos lärare i estetiska ämnen, naturvetenskap och teknik samt matematik. För lärare i andra ämnen varierar det mellan delfrågorna men relativt många lärare i engelska/moderna språk svarade genomgående också i högre grad "i stor utsträckning". På delfrågan om "muntligt deltagande" svarade dock främst lärare i yrkesämnen och svenska som andraspråk i högre grad "i stor utsträckning" än andra. Att lärare i svenska som andraspråk och svenska i högre grad använde svarsalternativet "i stor utsträckning" samvarierar med att vi också finner att de lärare som svarade att de före Läslyftet "brukade diskutera arbetsätt och planera språk-, läs- och skrivundervisning tillsammans med sina kollegor minst en gång i månaden" eller "en eller ett par gånger per termin" (fråga 4) i högre grad svarade "i stor utsträckning" än de som aldrig tidigare gjorde detta. Det gäller för samtliga delfrågor utom ämneskunskaper och begreppsförståelse. Lärare som markerade att de ingått i en mer heterogen grupp (fråga 6) där lärare undervisar i olika

ämnen/ämnedområden svarade i högre grad att modulen "inte alls" bidragit till deras kunskaper och kompetenser i att utveckla elevernas "ämneskunskaper" än lärare som markerade att deras grupp bestod av lärare som undervisar i samma ämne. De svarade i högre grad "i stor utsträckning".

Men det finns också andra faktorer som tycks ha betydelse för hur lärarna svarade. De lärare som svarade att de var "motiverade" att påbörja Läslyftet (fråga 5), att Läslyftet hade "ett lagom tempo" (fråga 9) och de som svarade att de "haft tillräckligt med tid att "planera för undervisningsaktivitet" och "genomföra undervisningsaktiviteterna med eleverna" (fråga 10) använde i högre grad svarsalternativet "i stor utsträckning" på frågorna om Läslyftets bidrag till deras kunskaper och kompetenser. Men det är viktigt att notera att de som markerade att tempot "varit för långsamt" var de som i lägst grad använde svarsalternativet "i stor utsträckning" på de flesta av frågorna om vad modulerna bidragit till deras kunskaper och kompetenser. Lärare som markerade att de varit mer aktiva i genomförandet av Läslyftet (fråga 11), dvs. de som svarade att de oftare läst texterna, sett filmerna, deltagit i de kollegiala samtalen och genomfört undervisningsaktiviteter, svarade i högre grad "i stor utsträckning" på frågorna om modulen bidragit till deras kunskaper och insikter. Lärare som svarade att handledaren i stor utsträckning hade stöttat de kollegiala samtalen och lärarna på olika sätt (fråga 13) så som att "bidra till förståelsen av innehållet", utmanat föreställningar/fördjupat analyser", "varit ett stöd vid planering av undervisningsaktivitet" och gett återkoppling på undervisningsaktivitet" svarade i högre grad "i stor utsträckning" på om modulen bidragit till deras kunskaper och insikter.

Lärarna uppgav i den öppna frågan sist i enkäten att de fått många "tips" på hur de kan arbeta i olika ämnen och för "ökat engagemang/förståelse/kunskapsinhämtning" hos eleverna. En del lärare sa att de "lärt sig en hel del" och att de "fått upp ögonen" för exempelvis lässtrategier, att det i ett längre perspektiv påverkat deras synsätt med att se "möjligheterna att jobba mer med texterna". En lärare tar upp vikten av insikt.

Den stora vinningen är den insikten som arbetslaget fått, kring värdet med att arbeta med språket och att göra detta betydligt mer systematiskt, istället för "spridda skurar". Vi har börjat planera för en mer gemensam strategi och samarbeta kring en stegvis progression. Detta är inte färdigt än, utan kommer att komma igång ordentligt till hösten.

Men som tidigare tagits upp i rapporten var det också många lärare, särskilt i svenska och svenska som andraspråk men även i andra ämnen som uppgav att de redan hade mycket kunskaper och insikter i språk-, läs- och skrivutveckling och att modulerna därmed inte heller har bidragit så mycket till att utveckla deras kunskaper och kompetenser.

Sammantaget tyder svaren på att modulerna i varierande grad bidragit till lärarnas kunskap och kompetens i att utveckla elevernas språk-, läs- och skrivförmågor. Lärares motivation och engagemang i Läslyftet samt deras ämnestillhörighet och tidigare erfarenheter samt deras möjligheter att genomföra undervisningsaktiviteterna har dock betydelse för hur lärarna bedömer att Läslyftet bidragit till vissa kunskaper och kompetenser. Genomgående är det lägst andel lärare som markerar att modulen Textarbete i digitala miljöer har bidragit till deras kunskaper och kompetenser i att utveckla elevernas förmågor.

6.4.4 Har lärare förändrat sin undervisning?

Vi har också frågat lärarna "i vilken utsträckning den modul de arbetat med bidragit till att de använder språkutvecklande undervisningsmetoder från modulen, olika texter mer medvetet i undervisningen, textsamtal mer medvetet i undervisningen, olika arbetsätt för skrivande mer medvetet i undervisningen, och arbetsätt för kritisk granskning mer än tidigare i undervisningen". Generellt svarade fler än hälften av lärarna, (53-56%), att modulerna de arbetat med under hösten "i stor utsträckning" bidragit till att de använder "textsamtal mer medvetet i undervisningen" och "olika texter mer medvetet i undervisningen". Det är dock en lägre andel än vad lärare i grundskolan svarade på samma fråga avseende de moduler de arbetat med. Under våren är samma bedömning av gymnasielärarna ännu lägre (44-48%) vilket kan tyda på att mycket återkommer i modulerna och den första som lärarna arbetar med ger störst avtryck. Kommentarer från lärarna indikerar detta då många har kommenterat att modulerna är alldeles för lika och saknar progression (se ovan).

Avseende delfrågan om innehållet i modulen bidragit till att lärarna använder "språkutvecklande undervisningsmetoder" från modulen svarade drygt hälften "i stor utsträckning" för modulerna Språk- och kunskapsutvecklande arbete (54%), Grundläggande litteracitet för nyanlända (49%), Lässtrategier för ämnestexter (49%) och Läsförståelse och skriftproduktion (47%). I fallande ordning svarade lärarna "i stor utsträckning" för följande moduler: Analysera och kritiskt granska (46%), Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär (39%), Perspektiv på litteraturundervisning (36%), Språk i yrkesämnen (36%) och Textarbete i digitala miljöer (29%). Jämfört med lärare i grundskolan som svarade på enkäten för läsåret 2015/16 upplevde gymnasielärarna att modulerna i lägre grad bidragit till att de använder språkutvecklande undervisningsmetoder från modulerna.

På delfrågan om modulen bidragit till att de använder "olika texter mer medvetet i undervisningen" svarade ungefär sex av tio "i stor utsträckning" för modulerna Analysera och kritiskt granska (62%), Perspektiv på litteraturundervisning (60%), Språk- och kunskapsutvecklande arbete (59%), Lässtrategier för ämnestexter (58%) och Läsförståelse och skriftproduktion (56%). Drygt hälften svarade detsamma för modulerna Grundläggande litteracitet för nyanlända (51%) och Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär (51%) medan drygt fyra av tio markerade "i stor utsträckning" för modulen Språk i yrkesämnen. Lägst andel lärare, tre av tio, som använde samma svarsalternativ gällde för modulen Textarbete i digitala miljöer (31%).

Tabell 4. Lärares svar om modulen har bidragit till förändrad undervisning. I procent.

Andel lärare som svarade att den modul de arbetade med "i stor utsträckning" bidragit till att de använder...									
	Grundläggande litteracitet för nyanlända	Perspektiv på litteraturundervisning	Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär	Språk- och kunskapsutvecklande arbete	Texter i digitala miljöer	Analysera och kritiskt granska	Språk i yrkesämnen	Lässtrategier för ämnestexter	Läsförståelse och skriftproduktion
Språkutvecklande undervisningsmetoder från modulen	49	36	39	54	29	46	36	49	47
Olika texter mer medvetet i undervisningen	51	60	51	59	31	62	43	58	56
Textsamtal mer medvetet i undervisningen	49	61	47	56	25	56	41	54	54
Olika arbetssätt för skrivande mer medvetet i undervisningen	45	25	44	47	27	43	36	37	46
Arbetssätt för kritisk granskning av texter mer än tidigare i undervisningen	40	33	43	46	36	53	33	49	42

Antal svarande: Grundläggande litteracitet för nyanlända: 53 (bortfall 10), Perspektiv på litteraturundervisning: 87-88 (bortfall 1-2), Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär: 349-352 (bortfall 4-6), Språk- och kunskapsutvecklande arbete: 497-500 (bortfall 2-5), Textarbete i digitala miljöer: 235-237 (bortfall 3-5), Analysera och kritiskt granska: 357-358 (bortfall 2-3), Språk i yrkesämnen: 184-185 (bortfall 1-2), Lässtrategier för ämnestexter: 377-378 (bortfall 1-2), Läsförståelse och skriftproduktion: 65-66 (bortfall 0-1).

På delfrågan om modulen bidragit till att de "använder textsamtal mer medvetet i undervisningen" svarade ungefär sex av tio "i stor utsträckning" för modulen Perspektiv på litteraturundervisning (61%). Över hälften svarade detsamma för modulerna Språk- och kunskapsutvecklande arbete (56%), Analysera och kritiskt granska (56%), Lässtrategier för ämnestexter (54%), och Läsförståelse och skriftproduktion (54%) medan knappt hälften markerade detsamma för modulerna Grundläggande litteracitet för nyanlända (49%) och Läs och skriva text av vetenskaplig karaktär (47%). Även här är det lägst andel lärare som använder svarsalternativet "i stor utsträckning" för modulerna Språk i yrkesämnena (41%) och Textarbete i digitala miljöer (25%).

Avseende delfrågan om modulen bidragit till att de använder "olika arbetssätt för skrivande mer medvetet i undervisningen" markerade mellan fyra av tio och knappt hälften "i stor utsträckning" för modulerna Språk- och kunskapsutvecklande arbete (47%), Läsförståelse och skriftproduktion (46%), Grundläggande litteracitet för nyanlända (45%), Läs och skriva text av vetenskaplig karaktär (44%) och Analysera och kritiskt granska (43%). Knappt fyra av tio svarade detsamma för modulerna Lässtrategier för ämnestexter (37%) och Språk i yrkesämnena (36%). Även här svarade en lägre andel lärare "i stor utsträckning" för modulen Textarbete i digitala miljöer (27%) men även för modulen Perspektiv på litteraturundervisning (25%).

På delfrågan om modulen bidragit till att de använder "arbetssätt för kritisk granskning av texter" mer än tidigare svarade störst andel lärare, drygt hälften, "i stor utsträckning" för modulen Analysera och kritiskt granska (53%) följt av modulerna Lässtrategier för ämnestexter (49%), Språk- och kunskapsutvecklande arbete (46%), Läs och skriva text av vetenskaplig karaktär (43%), Läsförståelse och skriftproduktion (42%) och Grundläggande litteracitet för nyanlända (40%). Lägst andelar finner vi på lärarnas svar för modulerna Textarbete i digitala miljöer (36%), Språk i yrkesämnena (33%) och Perspektiv på litteraturundervisning (33%).

Vid jämförelse mellan olika bakgrundsvariabler och förutsättningar gällande genomförandet av Läslyftet finner vi ett likartat mönster på frågan om modulen har bidragit till att de förändrat sin undervisning som på föregående fråga om modulen bidragit till nya kunskaper och insikter. Lärare som var motiverade (fråga 5), upplevde att tempot var lagom (fråga 9), att de hade tillräckligt med tid för undervisningsmomenten (fråga 10), ofta genomförde de olika momenten (fråga 11), upplevde ett större stöd från handledarna (fråga 13), och hade en undervisningskultur före Läslyftet där de oftare diskuterade och planerade undervisning för språk-, läs- och skrivutveckling tillsammans (fråga 4) svarade i högre grad "i stor utsträckning".

Generellt använde också lärare i svenska eller svenska som andraspråk i högre grad svarsalternativet "i stor utsträckning" medan lägst andel förekommer hos lärare i estetiska ämnen och matematik där två till tre av tio använde svaret "inte alls". På delfrågan om de använder olika texter mer medvetet i undervisningen är det dock lärare i engelska/moderna språk, samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnen och naturvetenskap och teknik som i högre grad svarade "i stor utsträckning". Lärare i samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnen svarade också i högre grad i "stor utsträckning" på frågan om arbetssätt för kritisk granskning av texter. Lärare i yrkesämnenas svar placerade sig oftast någonstans mitt emellan svaren för lärare i svenska, svenska som

andraspråk, engelska/moderna språk, samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnen och lärare i naturvetenskapliga och teknik estetiska ämnen och matematik.

Inte särskilt många har kommenterat hur modulerna de arbetat med förändrat deras undervisning i den sista öppna frågan. Det många uppgav i dessa kommentarer var att läsåret med Läslyftet är så intensivt och att det faktiska förändringsarbetet i undervisningen först kan tänkas ta form till nästa läsår när aktiviteter kan planeras in på ett bra sätt. Många lärare uttryckte en förhoppning om att mer systematiskt kunna börja arbeta mer med språkutvecklande arbetssätt som de funnit givande för deras ämnen och elever. Andra sa, som vi tagit upp tidigare i rapporten, att de redan arbetade i enlighet med de perspektiv, metoder och arbetssätt som förespråkas i modulerna, att modulerna inte bidrog med särskilt mycket ny kunskap och därför inte kommer förändra deras egen undervisning nämnvärt. Men ett par exempel på förändringar i undervisning gav dessa lärare:

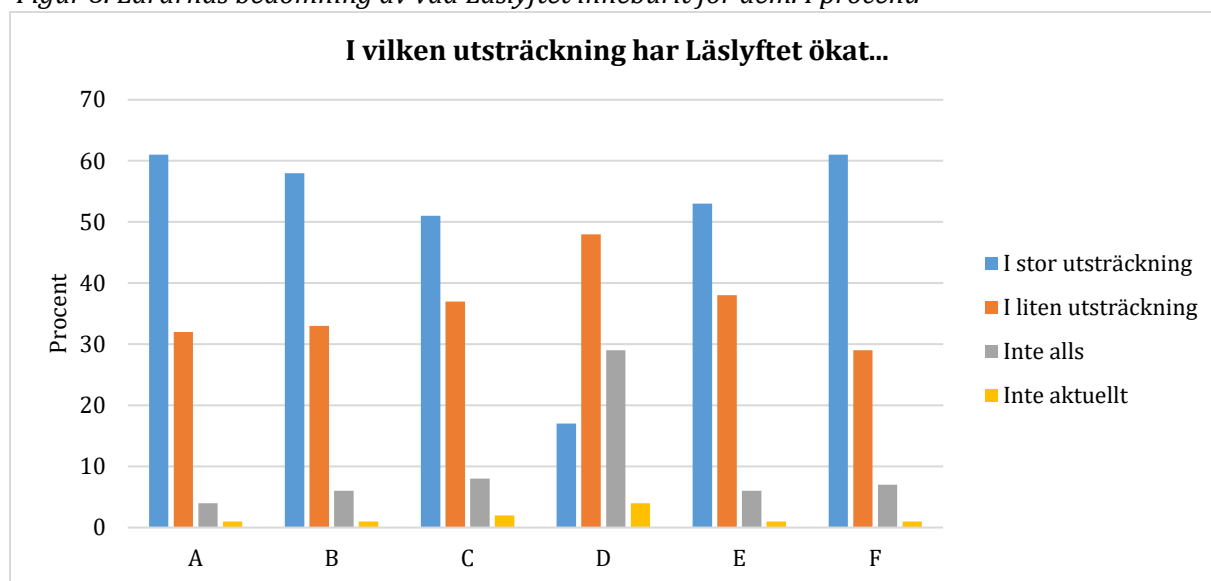
Läslyftet har mer påverkat mitt sätt att använda texter och skrivande på ett medvetet sätt. Redan från början hade vi lärare ett mycket bra kollegialt samarbete mellan olika ämnen och eleverna samarbetar väl med varandra i grupper. Det som eleverna har haft svårigheter med är att kritiskt granska, förstå vad som skiljer en komplex och nyanserad analys från en utförlig och att orka/kunna ta sig an svårare och längre texter. Välja ut det viktigaste och våga lita på det osv. Om det blivit bättre eller inte vet jag inte än, men jag har fått verktyg att arbeta med det mer medvetet. Jag kan använda mer ursprungsmaterial och behöver inte bearbeta själv lika mycket, utan nu göra det tillsammans med eleverna. De får inte bara "färdigtuggat" material och färdiga urval utan jag har lärt mig att ta in eleverna tidigare i processen. Att de själva gör fler urval och bearbetningar och jag vågar lita på att de kommer förstå för att jag har fått metoder att följa dom på vägen. Jag har också fått större förståelse för hur olika texttyper kan skapa utmaningar för olika sorters elever. Allra mest har jag lärt mig hur jag kan hjälpa de som har olika språkstörningar.

I yrkesämnen finns inte riktigt tid att fokusera på hur texter är uppbyggda, vi måste fokusera på innehåll. Jag har dock börjat mer med högläsning vilket fungerar mycket bra i språkswagare grupper. Att jobba med yrkesspråk är ju självklart för oss yrkeslärare, annars funkar det ju inte på jobbet...

Sammantaget svarade lärare som arbetat med de olika modulerna att de främst bidragit till att de använder textsamtal mer medvetet i undervisningen och olika texter mer medvetet i undervisningen. Lärare som arbetat med modulerna Textarbete i digitala miljöer och Språk i yrkesämnen uppgav i lägst grad att modulen bidragit till vad de gör i sin undervisning. När det gäller modulen Textarbete i digitala miljöer är det också betydligt fler som använder sig av svarsalternativet "inte alls" jämfört med andra moduler. Vi finner att lärare i samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnen, svenska/svenska som andraspråk samt engelska och moderna språk använde svarsalternativet "i stor utsträckning" oftare än andra vilket tyder på att dessa har förändrat sin undervisning i högre grad. Men motivation, intresse och tid för genomförandet påverkade också vad de omsatte i undervisningen.

6.5 Vad har Läslyftet inneburit för lärarna själva?

Figur 8. Lärarnas bedömning av vad Läslyftet inneburit för dem. I procent.



*Antal svarande: A:1198, B: 1197, C: 1197, D: 1196, E: 1194, F: 1193.

- A. Dina insikter i språk-, läs- och skrivutveckling
- B. Ditt engagemang för språk-, läs- och skrivutveckling i din undervisning
- C. Din förmåga att fatta mer välgrundade beslut i din undervisning
- D. Din dokumentation från undervisningen, t.ex. i form av loggbok
- E. Ditt allmänna pedagogisk-didaktiska tänkande
- F. Ditt intresse för kollegialt samarbete

Diagrammet ovan visar att fler än hälften av lärarna svarade att Läslyftet "i stor utsträckning" hade ökat deras insikter (61%) och engagemang för språk-, läs- och skrivutveckling (58%), deras förmåga att fatta välgrundade beslut i undervisningen (51%), deras allmänna pedagogisk-didaktiska tänkande (53%) och deras intresse för kollegialt samarbete (61%). Den enda delfråga där svaren skiljer sig från detta mönster handlar om Läslyftet ökat lärarnas dokumentation från undervisningen, t.ex. i form av loggbok. På den frågan svarade färre än två av tio (17%) att så hade skett "i stor utsträckning". Mönstret såg likadant ut för grundskolans lärare 2015/16 men då använde ett par procent fler svarsalternativet "i stor utsträckning".

Vilka ämnen lärarna undervisade "flest antal timmar" i (fråga 2) gjorde utslag vid samtliga delfrågor utom frågan om Läslyftet ökat lärarnas insikter i språk-, läs- och skrivutveckling (A). När det gällde frågan om Läslyftet ökat lärarnas engagemang (B) använde lärarna i matematik samt idrott och hälsa svarsalternativet "i stor utsträckning" något mera sällan än övriga ämnesgrupper.⁵ På frågan om Läslyftets betydelse för om lärarna ansåg sig ha blivit bättre på att fatta mer välgrundade beslut i sin undervisning (C) låg lärarna i naturvetenskap och teknik, estetiska ämnen och idrott och hälsa lägst i användningen av svarsalternativet "i stor utsträckning". Högst andel "i stor utsträckning"-svar finner vi bland lärarna i svenska och engelska där nästan sex av tio svarade så. Yrkeslärarna är de som i allra högst grad svarade att de "i stor utsträckning" ökat sin dokumentation från undervisningen genom Läslyftet (D). I de flesta ämnesgrupper svarade mellan fem och sex

⁵ Antalet lärare i idrott och hälsa som besvarade enkäten på denna fråga var endast 17 stycken.

av tio lärare att de ökat sitt allmänna pedagogisk-didaktiska tänkande (E) "i stor utsträckning", men lärare i matematik, naturvetenskap och teknik och estetiska ämnen använde mer sällan det svarsalternativet. När det gäller ökat intresse för kollegialt samarbete (F) ligger lärarna i svenska som andraspråk högst. På denna fråga låg lärarna i matematik, naturvetenskap och teknik, estetiska ämnen och idrott och hälsa lägst. Tendensen är att lärarna i svenska, engelska, yrkesämnen och svenska som andraspråk svarade att de fått ut mer av Läslyftet för egen del än övriga ämnesgrupper.

Lärarnas tidigare fortbildning i språk-, läs- och skrivutveckling (fråga 3a) spelade roll för hur de svarade på frågan om i vilken utsträckning Läslyftet hade ökat deras insikter i språk-, läs- och skrivutveckling (A). Medan ungefär hälften av de som hade en tidigare sådan utbildning använde svarsalternativet "i stor utsträckning" använde nästan två tredjedelar det alternativet bland de som inte hade tidigare utbildning i språk-, läs- och skrivutveckling. Skillnaden visar sig även när det handlade om "tidigare fortbildning med kollegiala samtal" (fråga 3b) men där var skillnaden inte lika stor. Huruvida lärarna hade tidigare fortbildning med kollegiala samtal gjorde dock skillnad även på frågan om lärarnas engagemang ökat (B) vilket det hade gjort något mer hos de som inte hade tidigare fortbildning med kollegiala samtal.

Den tidigare undervisningskulturen (fråga 4) gjorde ett visst utslag på frågorna om Läslyftets bidrag till lärarna själva. De som "aldrig" eller endast "en eller ett par gånger per termin" brukade diskutera arbetssätt för språk-, läs- och skrivutveckling med sina kollegor svarade att de "i stor utsträckning" fått en ökad insikt något oftare än de som diskuterade detta "minst en gång i månaden". Engagemanget hade dock ökat mest hos dem som "någon eller några gånger per termin" brukade diskutera språkutveckling, dvs. där sådana diskussioner förekom, men ganska sällan. Engagemanget (B) hade också ökat mer bland de som "en eller ett par gånger per termin" hade samarbetat med skolbibliotekarier än de som gjort detta oftare eller aldrig. Intresset för kollegialt samarbete (F) ökade mest, enligt lärarnas svar, bland dem som "aldrig" hade diskuterat arbetssätt för att "utveckla elevernas kunskaper i andra ämnen" med sina kollegor. I den gruppen svarade hela åtta av tio att deras intresse för kollegialt samarbete hade ökat "i stor utsträckning" medan bara drygt hälften svarade så bland de som brukade diskutera elevernas kunskapsutveckling "minst en gång i månaden". Något motsägelsefullt ökade intresset för kollegialt samarbete också mest bland de som brukade planera undervisning tillsammans med sina kollegor "minst en gång i månaden".

Lärarnas svar om sin motivation (fråga 5) till att påbörja Läslyftet hade ett mycket tydligt samband med deras svar på nästan samtliga frågor om vad de fått ut av sitt deltagande. De som svarade att de varit "motiverade" använde i mycket högre omfattning svarsalternativet "i stor utsträckning" (60-70%) jämfört med de som "varken var motiverade eller omotiverade" (35-50%) eller "omotiverade" (10-25%). På frågan om dokumentationen ökat (D) var siffrorna lägre eftersom färre totalt sett använde svarsalternativet "i stor utsträckning" på den frågan.

De som hade haft kollegiala samtal på sin egen skola uppgav i högre grad att Läslyftet hade bidragit till dem själva "i stor utsträckning", desamma gällde om handledaren kom från samma skola. Framförallt gällde det på frågorna om lärarna ökat sin "insikt om språk-, läs- och skrivutveckling" och sin "dokumentation från undervisningen".

De lärare som ansåg att Läslyftet hade hållit ett "lagom tempo" (fråga 9) var betydligt mer benägna att använda svarsalternativet "i stor utsträckning" på vad de fått ut av Läslyftet än de som svarat att tempot varit "för intensivt" eller "för långsamt". Detta gällde samtliga delfrågor. Mönstret gäller även samtliga frågor om lärarna haft tillräckligt med tid för Läslyftets aktiviteter (fråga 10). De som svarade "ja" på att de hade haft tillräckligt med tid var också mer benägna att använda svarsalternativet "i stor utsträckning" på frågorna om vad de själva fått ut av Läslyftet. Mönstret är detsamma när det gäller frågorna om hur ofta lärarna själva hade gjort olika saker (fråga 11). De som hade gjort det till "varje" gång använde oftare svarsalternativet "i stor utsträckning" på vad de hade fått ut av läslyftet än vad de gjorde som bara hade läst "de flesta gånger", "ett fåtal gånger" eller "inte alls", detta i en rakt fallande ordning.

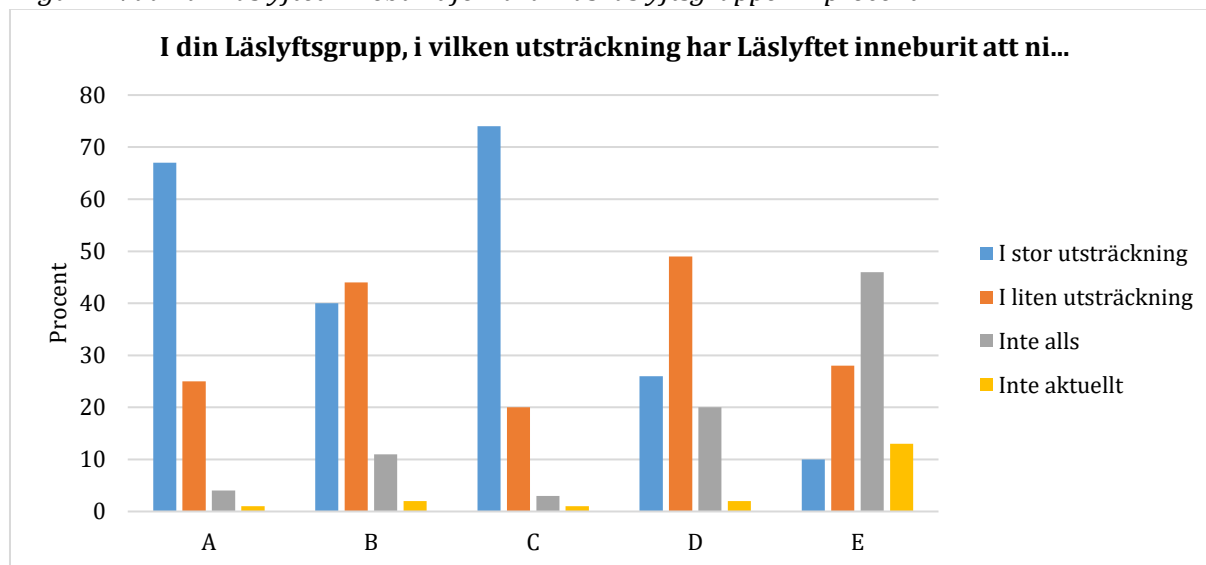
Det hade också stor betydelse hur lärarna bedömde karaktären på de kollegiala samtalen (fråga 12). De som ansåg att de kollegiala samtalen "i stor utsträckning" hade haft "en god struktur och planering" och "ett tryggt samtalsklimat där alla har fått komma till tals" använde oftare svarsalternativet "i stor utsträckning" på frågorna om vad de fått ut för egen del av Läslyftet. Hur lärarna bedömde handledarnas insats hade också stor betydelse för vad de uppgav att de hade fått ut av Läslyftet för egen del (fråga 13). De lärare som svarade att handledarna "i stor utsträckning" hade bidragit till samtalen på olika sätt var också betydligt mer benägna att svara att Läslyftet "i stor utsträckning" hade bidragit till deras egen utveckling i enlighet med frågorna i enkäten.

Mönstret är detsamma när det gäller lärarnas bedömning av rektorernas insats i relation till vad de själva har fått ut av Läslyftet (fråga 14). Om lärarna uppgav att rektor "i stor utsträckning" hade "betonat betydelsen av elevernas språk-, läs- och skrivutveckling", "betonat betydelsen av kollegiala samtal", "motiverat fortbildning i språk-, läs- och skrivutveckling", "deltagit i kollegiala samtal" och/eller "varit ett pedagogiskt stöd för lärare i Läslyftet" svarade de också oftare än andra att Läslyftet "i stor utsträckning" bidragit till insikter, engagemang etc. för dem själva. Nu skall sägas att de flesta lärare svarade att rektorerna bara "i liten utsträckning" eller "inte alls" gjort vissa av de saker som det frågades om i enkäten, t.ex. deltagit i de kollegiala samtalen eller på lektioner där undervisningsaktivitet prövats. Men en något större andel av lärarna på de skolor där rektor hade gjort så uppgav att Läslyftet "i stor utsträckning" bidragit till att de fått ut olika saker för egen del av Läslyftet.

De tydligaste mönstren på denna fråga är alltså att om lärarna uppgav att de varit motiverade till att arbeta med Läslyftet och hade lagt ner energi på att själva vara aktiva vid genomförandet (läsa texterna, se filmerna etc.) så uppgav de också i högre utsträckning att Läslyftet bidragit till deras egen utveckling. Detsamma gällde om lärarna uppfattade att tempot i Läslyftet var lagom och att de hade tid för de olika momenten. Likaså var det mycket tydligt att ju bättre de kollegiala samtalen enligt lärarna hade fungerat och ju mer engagemang lärarna uppfattade hos handledaren och rektorn desto mer bedömde de att de själva hade fått ut av Läslyftet. Mönstret såg likadant ut vid mätningen av grundskollära barns bedömningar av Läslyftet 2015/16.

6.6 Vad har Läslyftet inneburit i läslyftsgrupperna?

Figur 9. Vad har Läslyftet inneburit för lärarnas läslyftsgrupper? I procent.



*Antal svarande: A: 1186, B: 1187, C: 1187, D: 1185, E: 1184.

- A. Fördjupat era pedagogisk-didaktiska samtal
- B. Fått ett mer gemensamt yrkesspråk
- C. Lärt er av och med varandra
- D. Planerat undervisning tillsammans oftare än tidigare
- E. Samarbetat med skolbibliotekarie oftare än tidigare

Nästan tre fjärdedelar (74%) av lärarna svarade att de "i stor utsträckning" hade lärt av och med varandra och två tredjedelar (67%) använde samma svarsalternativ när det gällde att ha fördjupat de pedagogisk-didaktiska samtalen i Läslyftsgruppen. Fyra av tio (40%) uppgav att man "i stor utsträckning" fått ett gemensamt yrkesspråk och en dryg fjärdedel (26%) av lärarna svarade att de "i stor utsträckning" planerade undervisning tillsammans oftare än tidigare. Däremot var det bara en av tio (10%) som uppgav att Läslyftet inneburit att de "i stor utsträckning" hade samarbetat med skolbibliotekarie oftare än tidigare och på den frågan svarade mer än fyra av tio att så "inte alls" hade skett. På dessa frågor var skillnaden mellan gymnasiets och grundskolans (2015/16) lärare inte så stor, cirka fem procent fler av grundskolans lärare använde svarsalternativet "i stor utsträckning".

Lärarna kunde också skriva in "annat" som Läslyftet inneburit för läslyftsgruppen. Mindre än en av tio lärare använde dock denna möjlighet. En lärare skrev att man haft "ett mycket gott kollegialt samarbete" och en berättade att man "planerat att samverka i framtiden". Några lärare talade om att "vi hade redan detta innan Läslyftet och därför är det ingen större förändring" eller med andra ord att Läslyftet "bekräftade att man tidigare jobbat på rätt spår".

Gruppsammansättningen berördes på olika sätt. Medan en skrev att "olika lärare, och bibliotekarier, med olika ämnen från olika skolor har gett en fantastisk blandning av nya impulser och insikter" skrev en annan att hen hade "önskat att mina ämneskollegor gick samtidigt för att kunna få bra samtal och gemensamt göra förändringar". Andra synpunkter var att "vi har ökat arbetslagets insikt i att vi är beroende av varandra", att man

”börjat prata om gemensamma undervisningsstrategier” eller att man påbörjat ”samarbete i matematikgruppen”. En lärare skrev att hen ”fått bekräftat att alla lärare på skolan står inför samma utmaningar, inte bara svensklärarna”.

En liten skillnad fanns mellan lärare i offentliga och fristående gymnasieskolor såtillvida att en något högre andel av lärarna i de offentliga skolorna använde svarsalternativet ”i stor utsträckning” på frågan om man i läslifftsgruppen ”lärt av och med varandra” (75% mot 69% i de fristående skolorna). Samarbetet med skolbibliotekarier var också mer utbrett i de offentliga skolorna där drygt en av tio svarade att så skett ”i stor utsträckning” och ytterligare nästan en tredjedel att så skett ”i liten utsträckning” medan motsvarande siffror för de fristående skolorna var 5 procent respektive 12 procent.

Föräldrarnas utbildningsnivå hade endast betydelse för en av delfrågorna, den om lärarna uppgav att ”Läslifftet inneburit att de samarbetat med skolbibliotekarie oftare än tidigare”. Medan närmare två av tio lärare på skolor med en hög andel högskoleutbildade föräldrar använde svarsalternativet ”i stor utsträckning”, använde bara en av tio det alternativet på skolor med en låg andel högskoleutbildade föräldrar.

Vilket ämne lärarna arbetade ”flest antal timmar” i (fråga 2) gjorde utslag på tre av delfrågorna. Lärare i svenska var de som i störst andel svarade att de ”i stor utsträckning” hade ”fördjupat sina pedagogisk-didaktiska samtal” i läslifftsgruppen, drygt var femte lärare använde det svarsalternativet. Mellan en och två av tio lärare i samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnen, engelska/moderna språk, yrkesämnena och svenska som andraspråk använde också det svarsalternativet. Det kan också nämnas att drygt var femte lärare i yrkesämnena svarade att Läslifftet ”inte alls” hade lett till fördjupade samtal i läslifftsgruppen. Mönstret är detsamma på frågorna om man i läslifftsgruppen ”fått ett gemensamt yrkesspråk” och/eller ”planerat undervisning tillsammans oftare än tidigare”. På den senare frågan var det dock mellan en och två av tio lärare även i ämnena samhällsvetenskap/humaniora, svenska, engelska/moderna språk och svenska som andraspråk, utöver yrkeslärarna, som använde svarsalternativet ”inte alls”.

Om lärarna hade en tidigare sammanhållen fortbildning ”med kollegiala samtal” (fråga 3b) hade betydelse för deras svar på samtliga delfrågor men skillnaderna var små. Tydligast var de på frågan om Läslifftet inneburit att man ”planerat undervisning tillsammans oftare än tidigare” där nästan tre av tio av de som inte hade tidigare fortbildning med kollegiala samtal svarade att man ”i stor utsträckning” börjat planera oftare tillsammans, medan bara drygt två av tio hade gjort det bland de som hade en tidigare sådan utbildning.

Skolornas tidigare undervisningskultur (fråga 4) hade också viss betydelse. De som exempelvis redan före Läslifftet brukade ”diskutera arbetssätt för språk-, läs- och skrivutveckling” ”minst en gång i månaden” eller ”en eller ett par gånger per termin” var något mer benägna att använda svarsalternativet ”i stor utsträckning” på om man i läslifftsgruppen ”fördjupat de pedagogisk-didaktiska samtalen” än de som ”aldrig” diskuterade sådana frågor. Samma mönster fanns när det gällde om man i läslifftsgruppen ”fått ett mer gemensamt yrkesspråk” och om man i läslifftsgruppen ”planerat undervisning tillsammans oftare än tidigare”.

Skillnader i lärarnas svar fanns också mellan de lärare som före Läslyftet hade "planerat undervisning för språk-, läs- och skrivutveckling tillsammans med kollegor" och de som inte gjort det. Medan drygt sju av tio av de som hade planerat sådan undervisning tillsammans "minst en gång i månaden" använde svarsalternativet "i stor utsträckning" på om de "fördjupat sina pedagogisk-didaktiska samtal" så hade bara sex av tio fördjupat samtalen bland de som "aldrig" planerade för språkutveckling tillsammans. Samma mönster gällde frågorna om "yrkesspråk", om man "lärt av och med varandra", och om man "planerade undervisning ihop oftare än tidigare". På frågan om man "samarbetade oftare med skolbibliotekarie än tidigare" låg skillnaderna främst i de som använde svarsalternativet "inte alls". De som tidigare "aldrig" hade planerat undervisning för språkutveckling tillsammans med kollegor" svarade oftare att de "inte alls" hade börjat samarbeta mer med skolbibliotekarie.

Även på denna fråga spelade det mycket stor roll om lärarna uppgav att de var "motive-erade" eller "omotiverade" (fråga 5) till att påbörja Läslyftet. Det gällde på samtliga frågor om vad Läslyftet inneburit i läslyftsgruppen. Som exempel kan nämnas att medan drygt åtta av tio av de som var "motiverade" svarade att de "i stor utsträckning" hade "lärt av och med varandra", använde bara drygt en tredjedel det svarsalternativet av de som svarade att de varit "omotiverade" att börja.

Om lärarna ingick i läslyftsgrupper med lärare från det egna ämnet eller i mer ämnesmässigt blandade grupper (fråga 6) hade viss betydelse för svaren på tre av frågorna om vad Läslyftet inneburit för läslyftsgruppen (om man "lärt av och med varandra", "planerar undervisning tillsammans oftare än tidigare" samt "samarbetar med skolbibliotekarie oftare än tidigare"). Tydligast är detta på frågan om Läslyftet inneburit att man planerar undervisning oftare än tidigare där nästan fyra av tio svarade att så skett "i stor utsträckning" i gruppen där alla lärare kom från samma ämnesområde, medan knappt var fjärde använde det svarsalternativet där lärarna "undervisade i olika ämnen/ämnesområden".

Var de kollegiala samtalen hade ägt rum och vilka lärare som hade ingått (fråga 8), hade också betydelse för lärarnas svar. Om lärarna svarade "ja" på frågan om de kollegiala samtalen ägt rum "på din skola" var de mer benägna att använda svarsalternativet "i stor utsträckning". Samma mönster gällde de som svarade "ja" på om handledaren arbetade på den egna skolan.

Hur lärarna bedömde tempot (fråga 9) i Läslyftet spelade roll för deras svar på samtliga delfrågor. Mönstret var att de som ansåg tempot vara "lagom" var mest benägna att säga att Läslyftet "i stor utsträckning" bidragit till det som de olika delfrågorna gällde. De som svarade att tempot varit "för intensivt" använde dock oftare svarsalternativet "i stor utsträckning" än de som svarade att tempot varit "för långsamt". Om lärarna bedömde att de hade haft tillräckligt med tid för de olika momenten i Läslyftet (fråga 10) gav utslag på de flesta delfrågor. De lärare som svarade "ja" på att de hade haft tillräckligt med tid svarade också i betydligt högre utsträckning att Läslyftet "i stor utsträckning" bidragit till att de fördjupat sitt "pedagogisk-didaktiska tänkande", "fått ett mer gemensamt yrkesspråk" etc. Hur lärarna bedömde sin egen insats (fråga 11) hade också mycket stor betydelse. De som svarade att de "varje gång" eller "de flesta gånger" hade genomfört de

olika aktiviteterna var mer benägna att använda svarsalternativet "i stor utsträckning" på vad Läslyftet inneburit i läslyftsgruppen.

Lärarnas bedömning av karaktären på de kollegiala samtalen i läslyftsgrupperna (fråga 12) påverkade också deras svar på så sätt att de som bedömde att samtalen fungerat väl och bidragit till dem själva oftare använde svarsalternativet "i stor utsträckning" på Läslyftets bidrag till läslyftsgruppen.

Även på denna fråga spelade såväl handledarens (fråga 13) som rektors (fråga 14) insatser stor roll för hur lärarna såg på Läslyftets bidrag. De lärare som svarade att handledarna "i stor utsträckning" hade varit aktiva var också betydligt mer benägna att svara att Läslyftet "i stor utsträckning" hade bidragit till att läslyftsgruppen fördjupat sina samtal, fått ett mer gemensamt yrkesspråk etc. De lärare som svarade att rektor "i stor utsträckning" hade betonat betydelsen av elevernas språkutveckling, lärarnas fortbildning och kollegiala samtal var också mer benägna att svara att Läslyftet bidragit till läslyftsgruppen på olika sätt. Även rektors deltagande vid de kollegiala samtalen och vid genomförandet av undervisningsaktiviteter ansågs bidra positivt till Läslyftet enligt lärarna.

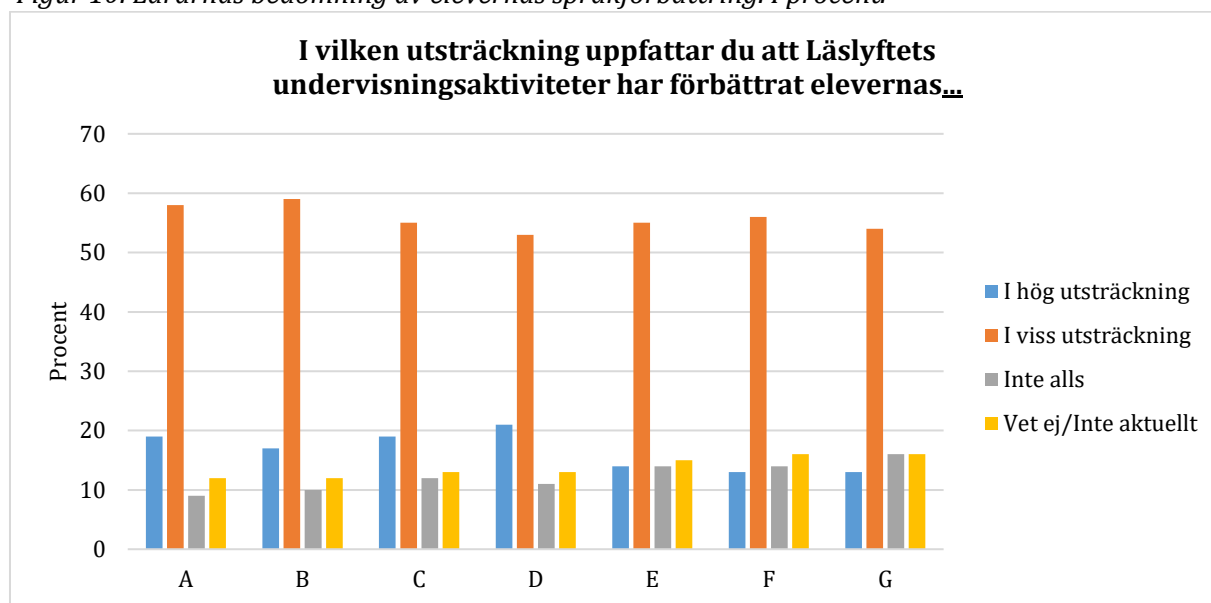
Det övergripande mönstret på denna fråga är alltså detsamma som vid föregående fråga, dvs. att om lärarna uppgav att de varit motiverade till att arbeta med Läslyftet och hade varit aktiva vid genomförandet så uppgav de i högre utsträckning att Läslyftet bidragit till läslyftsgruppens utveckling. Även på denna fråga hade det stor betydelse om lärarna uppfattade att tempot i Läslyftet var lagom, att de hade tid för de olika momenten och att de kollegiala samtalen var välplanerade och hade fungerat. Likaså var det här viktigt för bedömningen av läslyftsgruppens utveckling att lärarna uppfattade att handledaren och rektor varit aktiva och engagerade. Även på denna fråga såg mönstret likadant ut vid undersökningen av grundskollärarna i Läslyftet läsåret 2015/16.

6.7 Lärarnas bedömning av Läslyftets effekter på eleverna

I detta avsnitt tittar vi på hur lärarna bedömde Läslyftets effekter för elevernas språkutveckling och aktivitet i relation till språk.

6.7.1 Har Läslyftets undervisningsaktiviteter förbättrat elevernas språkutveckling?

Figur 10. Lärarnas bedömning av elevernas språkförbättring. I procent.



*Antal svarande: A: 1198, B: 1197, C: 1197, D: 1197, E: 1196, F: 1197, G: 1195

- A. Ord/begreppsförståelse
- B. Läsförståelse
- C. Förmåga att kritiskt granska texter
- D. Förmåga att kunna förstå olika texttypers form och innehåll
- E. Förmåga att dra slutsatser
- F. Förmåga att skriva texter
- G. Förmåga att uttrycka sig verbalt

Av diagrammet framgår att upp emot två av tio lärare uppfattade att eleverna "i hög utsträckning" hade förbättrat sin ord-/begreppsförståelse (19%), läsförståelse (17%) och förmåga att kritiskt granska texter (19%). Drygt två av tio (21%) använde det svarsalternativet när det handlade om elevernas förmåga att kunna förstå olika texttypers form och innehåll. Siffrorna var lägre, drygt en av tio, på frågorna om elevernas förmåga att dra slutsatser (14%), skriva texter (13%) och uttrycka sig verbalt (13%) ökat "i hög utsträckning". Drygt hälften, mellan fem och sex av tio använde svarsalternativet "i liten utsträckning" på dessa frågor. Drygt en av tio svarade att eleverna "inte alls" hade förbättrat dessa förmågor och en något högre andel svarade "vet ej" på om så hade skett. På frågorna om elevernas ord-/begreppsförståelse, läsförståelse samt förmåga att dra slutsatser, skriva texter och uttrycka sig verbalt låg lärarna i grundskolan 2015/16 cirka 10 procentenheter högre i användningen av svarsalternativet "i hög utsträckning".

På denna fråga kunde lärarna skriva in "annat" som de menade att eleverna förbättrat med hjälp av Läslyftets undervisningsaktiviteter. De flesta av de, ganska få, som använde denna möjlighet gjorde det för att säga att de redan arbetade på det sätt som Läslyftet

förespråkar och därför inte ville tillskriva just Läslyftet förbättringar i elevernas språk-utveckling. Men det fanns också de som skrev att de "har använt andra metoder för detta eftersom ämnesområdet inte är relevant för de elever jag undervisar". Andra synpunkter som inte direkt svarade på frågan var att man måste se förändringar över längre tid eller att man "inte haft möjlighet att använda det jag har lärt mig ännu". En lärare skrev dock att: "Den stora förändringen hoppas jag kommer från och med nästa läsår när de nya insikterna tillämpas konsekvent och från start." En annan lärare skrev att detta "måste undersökas – kan ej uppskatta".

De som faktiskt tog upp vad de ansåg hade utvecklats i elevernas språkfärdigheter nämnde sådant som att eleverna "tar sig an större textmängder", "har utvecklat förmågan att inte ge upp utan att verkligen försöka brottas med en text" och "förmåga att använda referensmarkörer".

Vilket ämne lärarna arbetade "flest antal timmar i" (fråga 2) hade betydelse för svaren på samtliga delfrågor om elevernas språkutveckling. Medan mer än var fjärde lärare i svenska som andraspråk och yrkesämnen svarade att eleverna "i hög utsträckning" förbättrat sin "ord-/begreppsförståelse" använde bara en av tio det svarsalternativet bland matematiklärarna. När det gällde om eleverna förbättrat "sin läsförståelse" svarade tre av tio av lärarna i svenska som andraspråk och närmare två av tio bland lärarna i engelska/moderna språk och svenska att eleverna gjort det "i hög utsträckning". Även här låg matematiklärarna lågt. Samma mönster gäller frågan om eleverna förbättrat "sin förmåga att kritiskt granska texter" men här är skillnaderna mindre. Även på frågan om eleverna förbättrat sin förmåga att "kunna förstå olika texttypers innehåll och form" gick mönstret igen. Lärare i svenska som andraspråk utmärkte sig genom att nästan var fjärde lärare använde svaret "i hög utsträckning" på frågorna om eleverna förbättrat "sin förmåga att dra slutsatser", "sin förmåga att skriva texter" och "sin förmåga att uttrycka sig verbalt" mot 5-18 procent i övriga ämnesgrupper.

På frågan om eleverna "förbättrat sin förmåga att uttrycka sig verbalt" var det också en högre andel lärare med tidigare fortbildning i språkutveckling som använde svaret "i hög utsträckning".

Undervisningskulturen på lärarnas skolor (fråga 4) gjorde tydlig skillnad. De lärare som redan före Läslyftet brukade "diskutera arbetssätt för språk-, läs- och skrivutveckling" och/eller "planera undervisning för språk-, läs- och skrivutveckling" "minst en gång i månaden" var mer benägna att använda svarsalternativet "i hög utsträckning" än de som gjorde det mera sällan. Om lärarna brukade "planera undervisning tillsammans inom andra områden" än språkutveckling gav också ett litet utslag på samtliga delfrågor. De som samarbetade med skolbibliotekarier "en eller ett par gånger per termin" var också något mer benägna att använda svarsalternativet "i hög utsträckning".

Lärarnas motivation till att påbörja Läslyftet (fråga 5) gjorde även på denna fråga mycket stort utslag för deras svar på samtliga delfrågor. De som var "motiverade" var i betydligt större grad benägna att använda svarsalternativet "i hög utsträckning" och i betydligt mindre grad svaret "inte alls" på om Läslyftet inneburit att eleverna utvecklat sina språkförmågor.

Om de kollegiala samtalen "ägt rum på lärarnas egen skola" (fråga 8) hade betydelse för lärarnas svar på samtliga delfrågor. På frågorna om eleverna förbättrat sin "ord-/begreppsförståelse", sin "läsförståelse", sin "förmåga att dra slutsatser" och sin "förmåga att uttrycka sig verbalt" var det mellan 10-15 procent fler lärare bland de som hade haft sina kollegiala samtal på skolan som använde svarsalternativet "i hög utsträckning".

Liksom på de tidigare effektfrågorna finns det även på frågan om elevernas språkutveckling ett tydligt samband mellan lärarnas bedömning av Läslyftets tempo (fråga 9) och i vilken utsträckning de svarade att elevernas språk hade utvecklats. Samma mönster återfinns när det gäller den bedömning lärarna gjorde av om de haft tillräckligt med tid för de olika momenten i Läslyftet (fråga 10). Användningen av svarsalternativet "i hög utsträckning" på frågorna om elevernas språkutveckling var ungefär dubbelt så omfattande (med lite variation mellan de olika delfrågorna) bland de som svarade att de hade haft tillräckligt tid. På några av delfrågorna var skillnaden ännu större.

Hur mycket ansträngning lärarna sa sig ha lagt ner på arbetet med Läslyftet (fråga 11) hade stor betydelse även för lärarnas bedömning av om eleverna har utvecklat sin språkförmåga. Med ytterst få och små undantag är mönstret att ju oftare lärarna sa sig ha genomfört olika aktiviteter desto mer benägna var de att använda svarsalternativet "i hög utsträckning" och ju mindre benägna var de att använda svaret "inte alls" om hur elevernas språkförmåga utvecklats. Den kraftiga skiljelinjen går mellan de som gjort detta "varje gång" eller "de flesta gånger" och de som bara har gjort läslyftsmomenten "ett fåtal gånger" eller "inte alls".

Karaktären på de kollegiala samtalen (fråga 12) spelar även på denna fråga en roll för hur lärarna svarade, dvs. hur de sa att de uppfattade elevernas språkutveckling. Mönstret är att de som svarade att de kollegiala samtalen "i stor utsträckning" kännetecknats av god struktur och planering och en trygg samtalssituation oftare bedömde att eleverna utvecklat de olika språkförmågorna "i hög utsträckning".

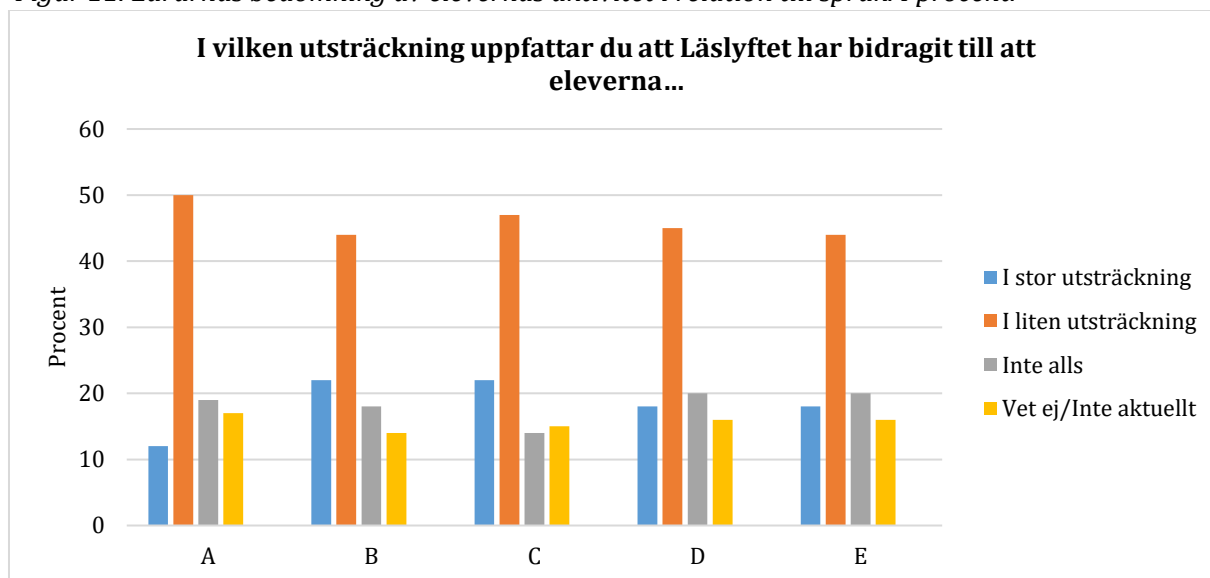
Även när det gäller elevernas språkutveckling finns det ett samband med hur lärarna bedömde handledarnas insatser (fråga 13). Inte sällan är det en dubbelt så stor andel, ibland tre gånger så stor, som använde svarsalternativet "i hög utsträckning" på om eleverna ökat sina språkförmågor bland de som svarade att handledaren "i stor utsträckning" varit aktiv.

Bedömningen av rektors insatser (fråga 14) uppvisar också ett samband med hur lärarna svarade på frågorna om elevernas språkutveckling. Mönstret är detsamma som vid bedömningen av handledarens insatser men skillnaderna i svaren på elevfrågorna är mindre. Det kan vara intressant att notera att mer än var tredje lärare bland de som uppgav att rektor "i stor utsträckning" deltagit på lektioner där undervisningsaktivitet genomförts svarade att eleverna hade ökat sina språkförmågor "i hög utsträckning".

Det övergripande mönstret är även på denna fråga att lärarnas motivation och egna aktivitet, liksom hur de värderade tempot och tiden till Läslyftet, hade betydelse för deras svar. På samma sätt som vid tidigare frågor uppgav lärarna en högre grad av förbättring om handledaren och rektor hade varit aktiva och engagerade i Läslyftet.

6.7.2 Har Läslyftet bidragit till att elevernas aktivitet i relation till språk ökat?

Figur 11. Lärarnas bedömning av elevernas aktivitet i relation till språk. I procent.



*Antal svarande: A: 1201, B: 1197, C: 1198, D: 1197, E: 1196

- A. Har fått ett större intresse för texter och läsning
- B. Deltar i samtal mer än tidigare
- C. Ställer fler egna frågor till texter
- D. Lyssnar bättre på varandra
- E. Samarbetar bättre med varandra

Drygt en av tio (12%) lärare svarade att eleverna "i stor utsträckning" fått ett större intresse för texter och läsning och drygt två av tio (22%) uppgav att eleverna deltar i samtal mer än tidigare och ställer fler egna frågor till texter. Nästan två av tio (17%) svarade också att eleverna lyssnar bättre på varandra och samarbetar bättre med varandra (18%). Mellan fyra och fem av tio använde dock svarsalternativet "i liten utsträckning" och knappt två av tio markerade att Läslyftet "inte alls" hade bidragit till sådana effekter. Något färre svarade "vet ej/inte aktuellt". Jämför vi med hur lärarna på grundskolan svarade läsåret 2015/16 ser vi att andelen som använde svarsalternativet "i stor utsträckning" då var nästan dubbelt så stor medan andelen som använde alternativet "inte alls" eller "vet ej/inte aktuellt" bara var hälften så stor.

Lärarna fick även på denna fråga en möjlighet att skriva in "annat" som Läslyftet bidragit med till eleverna. Endast ett fåtal utnyttjade denna möjlighet och de flesta av dessa upprepade sina kommentarer från föregående fråga, t.ex. att det "inte funnits tid att konsekvent genomföra detta i kurserna", att metoderna "påminde mycket om hur jag redan jobbade", att elevernas förbättring "måste undersökas – kan ej uppskatta" eller att det är "svårt att urskilja redan i detta skede". Några skrev kommentarer som tyder på att de såg att Läslyftet kan ge resultat på sikt, t.ex. att "Elevernas process är igång men det är långt kvar" eller att "Den lilla förbättringen är glädjande - fortsättning följer...".

När det gäller de ämnen lärarna undervisade i utmärkte sig lärarna i svenska som andraspråk genom att mer än var fjärde svarade att eleverna "i stor utsträckning" hade "fått ett större intresse för texter och läsning". Endast mellan 6 och 14 procent av lärarna i andra ämnen använde det svarsalternativet. Bland lärarna i övriga ämnen använde bara mellan 6 och 22 procent det svarsalternativet. På frågan om Läslyftet bidragit till att

eleverna "deltar i samtal mer än tidigare" var det drygt var fjärde lärare i ämnena svenska, svenska som andraspråk och yrkesämnen som använde svaret "i stor utsträckning". Fler än en av fem lärare i matematik och samhällsvetenskapliga/humanistiska ämnen använde också det svarsalternativet. Även på frågan om eleverna "ställer fler egna frågor till texter" var det högst andel lärare i svenska som andraspråk som använde svaret "i stor utsträckning", nästan tre av tio. Fler än en av fem i ämnena engelska/moderna språk, matematik, samhällsvetenskapliga/humanistiska ämnen, svenska och yrkesämnen svarade också att eleverna "i stor utsträckning" ställde fler egna frågor till texter. På frågan om Läslyftet bidragit till att eleverna "lyssnar mer på varandra" var det mer än en fjärdedel lärare i svenska som andraspråk och fler än en femtedel i yrkesämnen och matematik som använde svaret "i stor utsträckning". På frågan om eleverna "samarbetar bättre med varandra" svarade fler än var fjärde lärare i svenska som andraspråk och yrkesämnen att så var fallet "i stor utsträckning". Lärarna i estetiska ämnen utmärkte sig genom att mellan en tredjedel och drygt fyra av tio av lärarna använde svarsalternativet "inte alls" på dessa frågor.

Om lärarna hade en sammanhållen tidigare fortbildning i språk-, läs- och skrivutveckling (fråga 3a) hade betydelse för svaret på frågan om Läslyftet bidragit till att eleverna "deltar mer i samtal än tidigare". Medan drygt var fjärde lärare som hade sådan fortbildning använde svarsalternativet "i stor utsträckning" var det bara drygt var femte lärare som gjorde det bland de som inte hade fortbildning i språkutveckling. De senare använde istället alternativet "inte alls" något oftare. Samma mönster gällde frågan om eleverna "lyssnar mer på varandra än tidigare". Av de som hade fortbildning i språkutveckling använde mer än var femte lärare alternativet "i stor utsträckning" vilket bara 16 procent av de som inte hade sådan fortbildning gjorde.

Hur lärarna bedömde att undervisningskulturen på deras skolor hade varit "innan Läslyftet påbörjades" (fråga 4) hade betydelse för alla delfrågor. De lärare som före Läslyftet brukade "diskutera arbetssätt för språk-, läs- och skrivutveckling" och/eller "tillsammans med sina kollegor planera undervisning för språk-, läs- och skrivutveckling" "minst en gång i månaden" var mer benägna att använda svarsalternativet "i stor utsträckning" på om eleverna fått "ett större intresse för texter och läsning" (nästan två av tio mot knappt en av tio bland de lärare som endast "någon gång per termin" eller "aldrig" brukade diskutera språkutveckling eller planera för språkutveckling tillsammans). Mönstret var likartat när det gällde om eleverna "deltar mer i samtal än tidigare", "ställer fler egna frågor till texter", "lyssnar bättre på varandra" och/eller "samarbetar bättre med varandra". Ju oftare lärarna brukade "planera undervisning för kunskapsutveckling" även "inom andra områden" desto mer benägna var de att använda svaret "i stor utsträckning". Mönstret står sig även för frågan om lärarna brukade "samarbeta med skolbibliotekarie". Men när det gäller om eleverna "deltar mer i samtal än tidigare" och/eller "ställer fler egna frågor till texter" är det de lärare som brukade samarbeta med bibliotekarie "en eller ett par gånger per termin" som använde svaret "i stor utsträckning" oftare än de som "aldrig" eller "minst en gång i månaden" gjorde så.

Lärarnas motivation till att påbörja Läslyftet (fråga 5) spelade en mycket stor roll för svaren även på frågorna om elevernas relation till texter, läsning och samtal. De som sa

sig ha varit "motiverade" använde såväl svarsalternativet "i stor utsträckning" som svaret "i liten utsträckning" oftare än vad de som sa sig ha varit omotiverade gjorde.

Var de kollegiala samtalen ägt rum (fråga 8) hade betydelse för lärarnas svar på de allra flesta frågor. Några procent högre andel av de lärare som haft de kollegiala samtalen "på sin skola" var benägna att använda svarsalternativet "i stor utsträckning" på samtliga delfrågor utom på frågan om Läslyftet bidragit till att "eleverna ställer fler frågor till texter". Ett intressant resultat är att de lärare som ingått i läslyftsgrupper med lärare från andra skolor var mer benägna att använda såväl svarsalternativet "i stor utsträckning" på frågorna om Läslyftets bidrag till elevernas förhållande till texter och samtal. På frågan om eleverna "ställer fler egna frågor till texter" använde de lärare som inte hade haft handledare från den egna skolan svarsalternativet "i stor utsträckning" mer än vad de lärare gjorde som haft en handledare från den egna skolan.

På samtliga delfrågor använde de lärare som bedömde tempot i Läslyftet som "lagom" (fråga 9) svarsalternativet "i stor utsträckning" oftare än de som ansåg att tempot var "för intensivt" eller "för långsamt". De lärare som uppgav att de hade haft tid för de olika momenten i Läslyftet (fråga 10) var mer benägna att använda svarsalternativet "i stor utsträckning" på samtliga frågor som hade med elevernas förbättrade språkaktiviteter att göra. Detsamma gällde de lärare som uppgav att de själva varit aktiva i Läslyftet (fråga 11). De som hade genomfört olika moment "till varje gång" eller "de flesta gånger" var mer benägna att svara att eleverna "i stor utsträckning" utvecklat ett "intresse för texter", "deltagit mer i samtal", "ställt fler egna frågor till texter", "lyssnat bättre på varandra" och "samarbetat bättre med varandra" än de lärare som bara hade gjort det "ett fåtal gånger" eller "inte alls".

Det är också genomgående så att de lärare som var nöjda med karaktären på de kollegiala samtalen (fråga 12) var mer benägna att "i stor utsträckning" se positiva förbättringar på elevernas språkaktivitet. Liksom vid tidigare frågor hade handledarens insatser (fråga 13) betydelse för om lärarna svarade att de såg förbättringar hos eleverna. Lärare som uppgav att handledaren "i stor utsträckning" hade varit aktiv i Läslyftet var mer benägna att använda svarsalternativet "i stor utsträckning" på samtliga frågor som handlar om eleverna förbättrat sina språkaktiviteter.

Liksom på tidigare frågor hade även rektors insatser i Läslyftet stor betydelse för om lärarna såg förbättringar i elevernas språkaktiviteter. De lärare som uppgav att rektorerna betonat betydelsen av elevernas språkutveckling och lärarnas kollegiala fortbildning och själva deltagit i kollegiala samtal och på lektioner där undervisningsaktiviteter prövats använde i högre grad svarsalternativet "i stor utsträckning" på frågorna om eleverna fått en högre aktivitet i relation till språk.

6.8 Sammanfattning

Sammantaget upplevde en majoritet av deltagande lärare på gymnasieskolan och gymnasiesärskolan att Läslyftet var en bra fortbildning där särskilt det kollegiala lärandet var uppskattat. En stor del av lärarna gav uttryck för att de hade tillräckligt bra förutsättningar att genomföra Läslyftet i form av stöd från handledare och tid för kollegiala samtal. I övrigt har rektor varit mindre involverad i Läslyftets genomförande.

Lärarna har aktivt deltagit i Läslyftet men har i mindre utsträckning genomfört momentet med undervisningsaktiviteter med eleverna. En del av förklaringarna till detta finner vi i fortbildningsmodellens tempo som av hälften upplevs som alltför intensivt framförallt gällande tiden för just detta moment men även i modulernas innehåll som av vissa lärare inte anses genomförbara eller ens ändamålsenliga för deras ämnen. Det gäller t.ex. lärare i matematik, estetiska ämnen, idrott och hälsa och yrkesämnena. Men genomförandet tycks också hindras av att de undervisningsaktiviteter som förespråkas är för omfattande eller för tillfället inte passar in i den undervisning som redan är planerad.

Modulernas innehåll upplevdes som begripligt men det var stora skillnader i hur stimulerande innehållet upplevdes som antingen alltför självklart och på för låg nivå, inte anpassat till ämnet eller mycket stimulerande. Modulen Textarbete i digitala miljöer är den modul som i lägst grad upplevts som stimulerande, begriplig och ändamålsenlig och även modulen Språk i yrkesämnena har upplevts som mindre stimulerande, begriplig och ändamålsenlig. Det är även dessa moduler som i lägst grad anges ha bidragit till lärares kunskaper och kompetenser i att utveckla elevernas språk-, läs- och skrivförmågor eller bidragit till att de förändrat sin undervisning. Lärare i svenska och svenska som andraspråk är de som främst uttryckte att innehållet i modulerna inte presenterade särskilt mycket nytt, vare sig det gällde perspektiv, teorier eller metoder och modeller. De kollegiala samtalen har ändå bidragit till ett kollegialt lärande och att ge en majoritet av lärarna nya kunskaper/insikter och utmanat deras tankar utifrån att de pedagogiska diskussionerna var uppskattade och bekräftade använda arbetssätt. Arbetet med modulerna har enligt lärarna främst bidragit till att de utvecklat sina kunskaper och kompetenser i att utveckla elevernas läsande och begreppsförståelse och att de i sin undervisning använder sig av textsamtal och olika texter på ett mer medvetet sätt än tidigare.

Fler än hälften av lärarna svarade att de själva i stor utsträckning också fått ökade insikter och ett större engagemang i språkutveckling och därtill ökat sitt allmänna pedagogisk-didaktiska tänkande och sin förmåga att fatta välgrundade beslut i undervisningen. Läslyftet hade även bidragit till kollegialt lärande och samarbete för en majoritet av lärarna genom att man lärt av och med varandra och fördjupat sina pedagogisk-didaktiska samtal. Fyra av tio ansåg att gruppen fått ett mer gemensamt yrkesspråk och en fjärdedel svarade att Läslyftet inneburit att man planerat undervisning tillsammans oftare än tidigare. För fler än var tredje lärare hade Läslyftet även inneburit att man börjat samarbeta med skolbibliotekarie oftare än tidigare då framförallt i liten utsträckning.

Lärarna bedömde också att Läslyftet inneburit förbättrad språkutveckling hos eleverna och en större aktivitet i relation till språk. Här använde 15-20 procent svarsalternativet "i stor utsträckning" medan mellan fyra och sex av tio lärare beroende på fråga, utnyttjade svarsalternativet "i liten utsträckning". Störst språkförbättringar rapporterades kring elevernas ord-/begreppsförståelse samt om deras förmåga att kritiskt granska texter och förstå olika texttypers form och innehåll. Elevernas språkaktivitet hade enligt lärarna allra mest visat sig genom att de deltog mer i samtal än tidigare och ställde fler egna frågor till texter.

Bakgrundsfrågorna om lärarnas skolor hade en offentlig eller enskild huvudman, vilken utbildningsnivå elevernas föräldrar hade eller om eleverna hade utländsk bakgrund

gjorde inget eller mycket litet utslag för hur lärarna svarade att de uppfattade Läslyftets och modulernas bidrag till deras kunskaper och kompetenser, deras undervisning, till dem själva, läslyftsgruppen och eleverna. Likaså spelade det ganska liten roll, och bara för vissa frågor, hur länge lärarna hade arbetat som lärare och om de hade tidigare fortbildning i språkutveckling eller fortbildning där man använt kollegiala samtal.

De lärare som svarade att de var motiverade till att påbörja Läslyftet var betydligt mer benägna att bedöma att fortbildningen i stor utsträckning hade bidragit till deras kunskaper och kompetenser, deras undervisning, dem själva, läslyftsgruppen och eleverna. Detsamma gällde om lärarna bedömde att de själva hade varit aktiva i Läslyftet, om fortbildningen hade varit välplanerad med ett tryggt samtalsklimat, hållit ett lagom tempo och getts tillräcklig tid. Likaså var de lärare som uppfattade att handledaren och rektor hade varit aktiva och engagerade mer benägna att bedöma Läslyftets bidrag som positivt. Även om de flesta lärare hade haft handledare från sin egen skola och kollegiala samtal på sin egen skola tyder resultaten på att de som haft detta också bedömde Läslyftets bidrag som mer positivt.

Hur lärare i olika ämnen bedömde Läslyftets bidrag varierade mellan olika frågor. Generellt sett var lärare i svenska som andraspråk mest benägna att svara att Läslyftet bidragit till dem själva, deras kunskaper, förändrad undervisning, läslyftsgruppen, elevernas språkutveckling och elevernas aktivitet i relation till språk. På några frågor bedömde även lärarna i svenska, engelska/moderna språk, samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnen samt yrkesämnena att Läslyftet gett ett bidrag i högre grad än vad lärare i andra ämnen gjorde. Å andra sidan var yrkeslärarna minst benägna att säga att Läslyftet gett ett bidrag till läslyftsgruppen. Matematiklärarna svarade i lägst grad att Läslyftet gett ett bidrag till elevernas språkutveckling, medan lärarna i estetiska ämnen låg lägst i att se Läslyftets bidrag till elevernas språkaktivitet. Lärare matematik och estetiska ämnen var också de som i lägst grad svarade att modulerna bidragit till deras kunskaper och kompetenser samt till att de förändrat sin undervisning.

7. Sammanfattande resultat

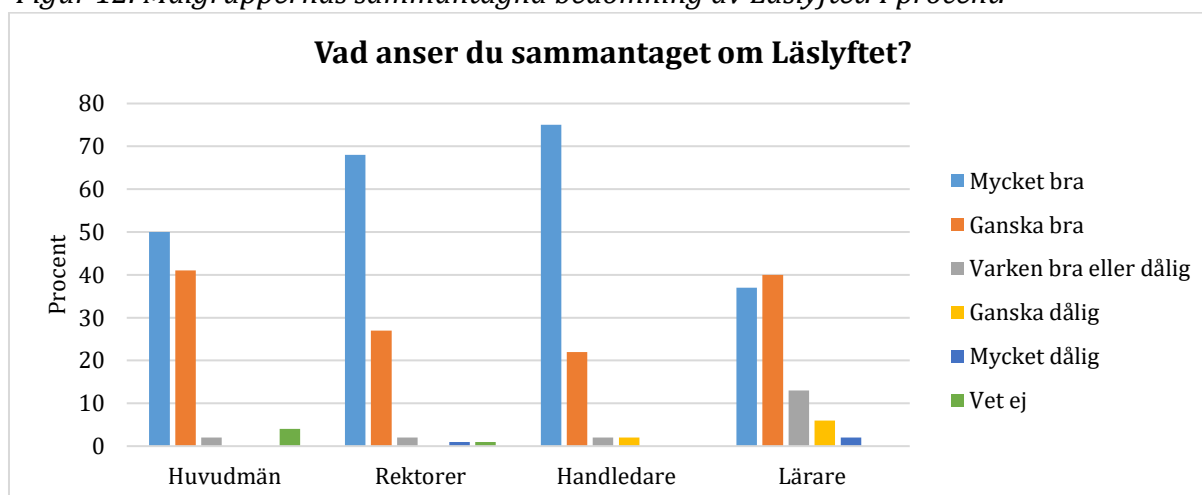
I kapitlet sammanfattas och jämförs huvudmäns, rektorers, handledares och lärares bedömning av Läslyftet i gymnasie- och gymnasiesärskolan och hur de uppfattade olika stöd. Därefter sammanfattas vilka effekter som framträder av Läslyftet efter genomförandet av två moduler. Kapitlet avslutas med slutsatser om hur Läslyftet fungerat i gymnasieskolan och vilka effekter som framträder så här långt, samt våra tolkningar av resultaten.

Det bör framhållas att Läslyftet har genomförts på olika sätt på olika gymnasieskolor bl.a. när det gäller läslyftsgruppernas organisation och sammansättning. Men majoriteten av läslyftsgrupperna bestod av lärare från den egna gymnasieskolan, främst lärare från det egna arbets- eller ämneslaget. Nio av tio lärare handleddes av handledare som huvudsakligen arbetade på den egna skolan. Endast ett fåtal handledare (6%) handledde grupper av lärare från olika gymnasieskolor. Närmare sju av tio lärare deltog i läslyftsgrupper med lärare från olika ämnen/ämnesområden. Det fanns 10 moduler riktade till gymnasieskolan att välja på, varav två till gymnasiesärskolan. Lärarna arbetade som regel med två olika moduler under läsåret. Som framgått har rektorernas och handledarnas stöd varierat. Det innebär sammantaget att handledare och lärare arbetat med olika moduler och under olika förutsättningar.

7.1 Målgruppernas samlade bedömning av Läslyftet

En majoritet av huvudmännen, rektorerna, handledarna och lärarna bedömde Läslyftet som "mycket bra" eller "ganska bra". Svaret "mycket bra" dominerade hos de tre första målgrupperna där handledarna var de mest positiva följt av rektorerna. I kontrast svarade flest lärare "ganska bra" och tjugo procent "varken var bra eller dåligt", "ganska dåligt" eller "dåligt". Svaren tyder på att Läslyftet har varit en uppskattad fortbildning för en majoritet av deltagarna men att lärarna värderat satsningen lägre än övriga målgrupper. Svarmönstren mellan målgrupperna var desamma som för grundskolan 2015/16.

Figur 12. Målgruppernas sammantagna bedömning av Läslyftet. I procent.



*Antal svarande: Huvudmän 54 (2), rektorer 145 (2), handledare 199 (0), lärare 1208 (9)

7.2 Målgruppernas värdering av olika stöd

7.2.1 Huvudmän

Tre former av stöd har funnits riktade till huvudmän: statsbidraget, tillgång till handledarutbildning, och Skolverkets information till huvudmännen. Inga direkta frågor ställdes i huvudmannenkäten om värdet av statsbidraget och handledarutbildningen, men nio av tio huvudmän uppgav att de behövde fortsatt statsbidrag för att frigöra tid för handledare och lika många att de behövde fortsatt tillgång till Skolverkets handledarutbildning. Både statsbidraget och handledarutbildningen värderades med andra ord högt. När det gäller Skolverkets information till huvudmännen ställdes flera frågor om detta. Huvudmännen bedömde värdet av informationen lite olika, men sammantaget svarade ungefär tre av fyra att de i "stor utsträckning" fått information som motsvarade deras behov. Cirka hälften använde dock det svarsalternativet när det gällde hur språk-, läs- och skrivutveckling kan integreras i det systematiska kvalitetsarbetet och hur lärarnas fortsatta användning av materialet i Läslýftet kan stödjas.

7.2.2 Rektorer

Skolverkets stöd till rektorerna inkluderar statsbidraget för handledarnas medverkan samt det stöd som de fick vid två konferenstillfällen och information som de fått på annat sätt. Statsbidraget var, enligt rektorerna, en förutsättning för knappt åtta av tio skolenheters deltagande i Läslýftet. En tredjedel av rektorerna deltog i den första uppstartskonferensen och bara knappt två av tio i konferensen riktad till rektorer vilket är en betydligt lägre andel än grundskolerektorerna. De flesta gymnasierektorer valde att själva inhämta information om Läslýftet. Sex av tio rektorer svarade att de i "stor utsträckning" fått information om hur Läslýftet kan organiseras och stödjas och hur ett långsiktigt utvecklingsarbete för lärande kan stödjas. Knappt hälften av rektorerna använde det svarsalternativet om informationen om rektors roll i Läslýftet. I rektorsenkäten ställdes också ett antal ja- och nej-frågor om rektorernas erfarenhet av huvudmannens engagemang och stöd. Drygt hälften av rektorerna svarade att huvudmannen betonat värdet av deltagande i Läslýftet men färre än hälften svarade att huvudmannen stöttat Läslýftet på andra sätt. Tre av tio uppgav att huvudmannen varit ett stöd för rektor.

7.2.3 Handledare

Skolverkets stöd till handledarna gavs i form av handledarutbildning och material att arbeta med i form av moduler som tillhandahölls på Lärportalen. Handledarutbildningarna, som anordnades av tio lärosäten och Stockholms stad, upplevdes hålla "ganska hög" eller "mycket hög" kvalitet. Utbildningen vid Göteborgs universitet är den som fått det bästa omdömet. En stor majoritet av handledarna svarade att handledarutbildningen "i stor utsträckning" rustat dem för rollen som handledare, dvs. att leda kollegiala samtal, skapa ett tryggt samtalsklimat och ställa frågor som utmanar lärare att utveckla sin didaktiska kompetens. Svaren tyder dock på att utbildningen inte rustade dem i samma grad när det gäller att ge stöttning i planering av, och återkoppling på, genomförd undervisning. Knappt fyra av tio av handledarna svarade att handledarutbildningen "i stor utsträckning" rustat dem för detta. Alla utbildningar har enligt handledarnas svar inte hållit samma höga kvalitet och flera handledare uttryckte också att nivån på utbildningen var för låg och inte anpassad till gymnasielärare. Handledarna fick svara på frågor om

modulernas ändamålsenlighet för olika elevgrupper och hur handledningen av modulerna fungerat. Svaren på dessa båda frågor varierade mellan olika moduler, men alla moduler bedömdes ändamålsenliga för att utveckla undervisning för avsedda elevgrupper. Överlag har de flesta moduler också upplevts fungera bra att handleda men flera handledare kommenterade att flera av modulerna liknade varandra vilket upplevdes som upprepande. Därtill kan läggas att modulerna inte upplevdes lika relevanta för alla avsedda lärargrupper vilket framkommer i handledarnas kommentarer.

De flesta handledarna, åtta av tio, bedömde att de hade fått goda förutsättningar att stödja lärarna genom tilldelad tid för sitt uppdrag och tre fjärdedelar svarade också att rektor skapat organisatoriska förutsättningar för att genomföra Läslyftet samt sju av tio att rektor tillhandhållit bra förutsättningar för dem själva som handledare. Drygt hälften av handledarna bedömde att rektors stöd var viktigt för att utföra uppdraget som handledare. Knappt sju av tio handledare svarade att de upplevde att samverkan med andra handledare på skolan/skolenheten var viktig och fyra av tio att samverkan med handledare på andra skolor/skolenheter hos huvudmannen också var viktig.

7.2.4 Lärare

Skolverkets stöd till lärarna var framför allt att tillhandahålla en fortbildningsmodell inklusive material att arbeta med i form av moduler öppet tillgängliga på Lärportalen och en utbildad handledare. Majoriteten av lärarna uppgav att de var nöjda med de moduler de arbetade med och mest nöjda var lärare som arbetade med modulerna "Språk- och kunskapsutvecklande arbete", "Grundläggande litteracitet för nyanlända", "Perspektiv på litteraturundervisning" och "Lässtrategier för ämnestexter". Modulen "Textarbete i digitala miljöer" värderades lägst av lärarna. Innehållet i modulerna upplevdes i hög grad som begripligt men det var stora skillnader i hur stimulerande lärarna svarade att innehållet upplevdes och hur ändamålsenligt det varit för undervisning av olika elevgrupper. Generellt sett upplevdes modulerna ändamålsenliga för de elevgrupper de riktades till och mindre relevant för andra elevgrupper. Flera lärare kommenterade att modulerna upplevdes som likartade då samma saker togs upp i olika moduler vilket medförde att en del tappade intresse och motivation för Läslyftet.

Fortbildningsmodellen i sig är tänkt som ett strukturerat stöd för kollegialt lärande och samarbete. På det sättet styr den formen för arbetet, tempot och tiden lärarna har till sitt förfogande. Hälften av lärarna upplevde att tempot i fortbildningsmodellen, dvs. en modul per termin innehållande åtta delar och genomförande av undervisningsaktivitet varannan vecka var för högt. Det är särskilt undervisningsaktiviteterna som lärarna hade svårt att hinna genomföra på denna avsedda tid.

Rektors stöd till Läslyftet kom främst till uttryck genom att tillhandahålla organisatoriska förutsättningar och tid vilket kan sägas vara rektors huvuduppdrag i Läslyftet. En stor majoritet av lärarna svarade att de fått tillräckligt med tid för inläsning av material och tid för kollegiala samtal. I övrigt har lärarna upplevt att rektorerna varit mindre engagerade i Läslyftet och bedömt detta lägre än vad rektorerna själva uppgav. Knappt fyra av tio lärare uppgav att rektorerna "i stor utsträckning" betonat betydelsen av elevernas språk-, läs- och skrivutveckling. En majoritet av lärarna svarade att rektorerna

”inte alls” deltagit i kollegiala samtal, deltagit på lektioner där undervisningsaktiviteter prövats eller varit ett pedagogiskt stöd för dem.

Ungefär nio av tio lärare svarade att handledaren ”i stor utsträckning” planerat och medverkat i de kollegiala samtalen och bidragit till ett tryggt samtalsklimat där alla fått komma till tals. Något färre svarade så beträffande handledarens bidrag till förståelsen av innehållet i modulerna och att ”utmana föreställningar/fördjupa analyser”. Knappt hälften svarade ”i stor utsträckning” beträffande handledarnas stöd vid planering av undervisningsaktiviteter och deras återkoppling på lärarnas undervisningserfarenheter.

7.3 Målgruppernas bedömning av Läslyftets effekter

7.3.1 Huvudmän

Knappt sex av tio huvudmän bedömde att Läslyftet ”i hög utsträckning” bidragit till att etablera en fortbildningsmodell för kollegialt lärande och knappt hälften svarade så beträffande att Läslyftet bidragit till ett stärkt kvalitetsarbete. Svaren tyder på att Läslyftet i stor utsträckning bidragit till att integrera literacyfrågor i det systematiska kvalitetsarbetet hos närmare hälften av huvudmännen.

En tänkbar effekt av Läslyftet är att satsningen påverkat huvudmannens fortbildningspolicy, vilket också enkätsvaren tyder på. Drygt en tredjedel av huvudmännen uppgav att Läslyftet ”i hög utsträckning” hade stärkt huvudmannens fortbildningspolicy i kollektiv riktning eller mer precist uttryckt ”för gemensam kunskap och förhållningssätt”.

Ytterligare en effekt som kan utläsas av huvudmännens svar är att drygt var fjärde huvudman hade skjutit till extra resurser för att fler lärare skulle kunna genomföra Läslyftet än vad de fått statsbidrag för. Det har de gjort genom att de frigjort tid till fler handledare eller mer tid för uppdraget som handledare, och finansierat egna handledare då de inte kunnat få statsbidrag i den omfattning de sökt.

En tredjedel av huvudmännen uppgav att de kommer att ”skapa/stärka nätverk i språk-, läs- och skrivutveckling för handledare och lärare”. Färre, omkring två av tio, svarade att de kommer att avsätta resurser nästa läsår för att handledarna skall kunna handleda samma lärare i nya moduler och lika många för att kunna handleda andra lärare. Endast en av tio svarade att de avsåg att utbilda eller uppgradera lärare till handledare. Jämfört med hur huvudmännen svarade på motsvarande frågor i huvudmannaenkäten till grundskolan är huvudmännens fortsatta stöd till gymnasieskolan lägre. Hur stor del av detta som omsätts i praktiken återstår att se.

7.3.2 Rektorer

Man kan se en effekt av Läslyftet i att skolenheterna engagerat fler lärare och handledare i Läslyftet än skolan fått statsbidrag för. Drygt en av tio rektorer uppgav att fler lärare deltog i Läslyftet under läsåret än man anmält till Skolverket. Drygt fyra av tio rektorer uppgav att deras skolenhet hade egenfinansierade handledare, också det en effekt. Svaren kunde förväntas ligga på ungefär samma nivå. Varför rektorerna svarat så har inte undersökts närmare.

En stor majoritet av rektorerna bedömde att Läslyftet haft effekter på lärarna. De svarade att de upplevde att Läslyftet ”i hög utsträckning” bidragit till att lärarna ökat/ fördjupat

engagemanget, samtalen och samarbetet kring språk-, läs- och skrivutveckling. När det gäller effekter på eleverna visar rektorernas svar att effekterna är mindre och osäkra. Knappt två av tio rektorer bedömde att Läslyftet "i stor utsträckning" förbättrat "elevernas språk-, läs- och skrivförmågor" samtidigt som fler, drygt fyra av tio, svarade "vet ej" om Läslyftet haft en effekt på elevernas språk-, läs- och skrivutveckling.

Bland rektorerna var det knappt sju av tio som svarade att Läslyftet bidragit till att fortbildningen blivit mer kollektivt inriktad (mot "gemensam kunskap och förhållnings-sätt") och något färre att en fortbildningsmodell för kollegialt lärande etablerats. Två av tre rektorer bedömde att Läslyftet resulterat i att språk-, läs- och skrivutveckling integrerats i det systematiska kvalitetsarbetet och fyra av tio att språk-, läs- och skrivutveckling blivit ett "inslag i skolläringens pedagogiska ledarskap". En fjärdedel av rektorerna uppgav att Läslyftet resulterat i att skolenheten tillsatt ansvarig lärare för språk-, läs- och skrivutveckling. Rektorernas och huvudmännens bedömning av effekter av Läslyftet i dessa båda avseende överensstämmer ganska väl.

Läslyftet har, enligt rektorerna, också påverkat undervisningskulturen i kollektiv riktning. Drygt sju av tio rektorer svarade att Läslyftet "i stor utsträckning" ökat/fördjupat lärarnas "pedagogisk-didaktiska samtal om språk-, läs- och skrivutveckling", och även "samarbete kring språk-, läs- och skrivutveckling" under Läslyftet. Påverkan på undervisningskulturen gäller för såväl skolenheter som före Läslyftet i "stor" eller "liten" utsträckning diskuterade arbetssätt att utveckla elevernas kunskaper. Rektorer som varit aktiva i Läslyftets genomförande, genom att bl.a. ha följt upp elevernas språk-, läs- och skrivutveckling svarade oftare att Läslyftet "i hög utsträckning" förbättrat elevers språk-, läs- och skrivutveckling. Engagerade rektorer svarade att Läslyftets värde och effekter var högre än de som engagerat sig mindre.

7.3.3 Handledare

Vilka effekter framträder av Läslyftet från handledarnas horisont? En effekt som en stor majoritet av handledarna uttryckt är att de har fått mer kunskap och intresse för literacyfrågor. Fler än sju av tio svarade att Läslyftet "i stor utsträckning" bidragit till att öka deras insikter i språk-, läs- och skrivutveckling, engagemang för språk-, läs- och skrivutveckling i sin undervisning och likaså till att öka deras allmänna pedagogiska-didaktiska tänkande. Läslyftet har också ökat deras intresse för kollegialt samarbete och förmåga att handleda kollegor. Läslyftet har också bidragit till fördjupade kollegiala reflektioner kring språk-, läs- och skrivutveckling. Det kan också ses som en effekt av Läslyftet att utbildningen av handledarna lett till en kompetenshöjning.

Handledarna bedömer också att de kollegiala samtalen i stor utsträckning har bidragit till *ett kollegialt lärande* under Läslyftet då de flesta uppgav att samtalen kännetecknades av fördjupade reflektioner kring språk-, läs- och skrivutveckling, särskilt avseende diskussion av materialet i modulerna och uppföljningen av undervisningsaktiviteter

7.3.4 Lärare

Sex av tio lärare upplevde att Läslyftet "i stor utsträckning" ökat deras insikter, engagemang och intresse för literacyfrågor och kollegialt samarbete. Det är i dessa avseenden som Läslyftet haft störst effekt för lärarna. Något färre lärare svarade att deras allmänna pedagogisk-didaktiska tänkande ökat och omkring fyra av tio att deras kunskaper och

kompetenser i literacyfrågor ökat ”i stor utsträckning”. Modulerna har främst bidragit till att de fått mer kunskap och kompetens att utveckla elevernas begreppsförståelse och läsande. I de fall de har förändrat sin undervisning, har detta skett främst genom att de använder olika texter och textsamtal mer medvetet i undervisningen. Sju av tio lärare svarade att de upplevde att Läslyftet bidragit till *ett kollegialt lärande*, i form av ett fördjupat pedagogisk-didaktiskt samtal, att de där lärt sig av och med varandra, fått nya kunskaper/insikter, utmanat deras tankar och fått återkoppling på undervisning. Men bara drygt en fjärdedel av lärarna svarade att de ”i stor utsträckning” planerade undervisningen tillsammans oftare än tidigare.

Två av tio lärare bedömde att Läslyftet ”i stor utsträckning” förbättrat elevernas språk-, läs- och skrivförmågor samtidigt som fler än hälften använde svarsalternativet ”i liten utsträckning” och två av tio att Läslyftet inte haft några effekter på dessa förmågor eller inte vet om Läslyftet haft det. Endast drygt en av tio lärare svarade att Läslyftet i ”stor utsträckning” bidragit till att eleverna har fått ett större intresse för texter och läsning, ökad förmåga att uttrycka sig verbalt, samt förbättrad förmåga att skriva texter. Något fler, omkring två av tio lärare, svarade att Läslyftet ”i stor utsträckning” bidragit till att eleverna visade ökad delaktighet i samtal om texter och att Läslyftet förbättrat elevers ord-, begrepps- eller läsförståelse.

Lärarnas motivation till att påbörja Läslyftet var den variabel som allra tydligast påverkade svaren på effektfrågorna. Hur lärarna bedömde vad som hade kännetecknat de kollegiala samtalen i läslyftsgruppen hade också stor betydelse, liksom hur lärarna uppfattade att handledarna och rektorerna hade agerat. Mönstret är genomgående, de som bedömde att de kollegiala samtalen ”i stor utsträckning” fungerat väl, att tempot var lagom och att de själva engagerat sig under Läslyftet samt att handledaren och rektorn ”i stor utsträckning” varit aktiva i olika avseenden, bedömde också att Läslyftet ”i stor utsträckning” haft de redovisade effekterna.

Den tidigare undervisningskulturen på skolan hade också betydelse för effekterna av Läslyftet. Lärare som uppgav att de redan före Läslyftet diskuterade arbetssätt för språk-, läs- och skrivutveckling tillsammans med sina kollegor ”minst en eller ett par gånger per termin” var mer benägna att använda svarsalternativet ”i stor utsträckning” på effektfrågorna. Läslyftet tycks alltså snarare ha haft en förstärkande effekt på undervisningskulturen än en förändrande. Samtidigt poängterade flera lärare i öppna svarsfält att de redan arbetade i enlighet med det som förespråkas i Läslyftets moduler och att de därför inte kan tillskriva Läslyftet de förbättringar de såg i elevernas språkutveckling eller att fortbildningen förändrat deras undervisning i större utsträckning eller bidragit till nya kunskaper och kompetenser.

Det framträder inte några genomgående mönster av signifikanta skillnader mellan lärare som arbetat kort respektive lång tid som lärare, en bakgrundsfaktor som vi kontrollerat för. Det fanns vitt skilda uppfattningar inom dessa båda grupper, t.ex. kommenterade en del nyutexaminerade lärare att det var bra att få fortbildning i det som behandlades i Läslyftet medan andra uppgav att de nyligen hade fått detta i sin lärarutbildning. Bland lärare som arbetat längre tid kunde svaren också variera från att Läslyftet var en bra och uppdaterad påminnelse till att det var ”gammal skåpmat”. Även inom gruppen yrkeslärare framträder stora skillnader i lärarnas kommentarer där en del tyckte att Läslyftet var för

lätt och andra att det var för svårt. När det gäller samarbete med skolbibliotekarier lämnade lärarna också skilda kommentarer. En del nämnde att de hade fått igång ett bra samarbete medan andra tyckte det var svårt att veta vilken roll bibliotekarierna skulle ha i Läslyftet. De estetiska lärarnas kommentarer gick dock i en mer enhetlig riktning. Dessa lärare framhöll att det var svårt att genomföra Läslyftets undervisningsaktiviteter och att modulerna även om de explicit sägs vara lämpliga för estetiska ämnen inte upplevs vara det. Gymnasielärarnas kommentarer tyder på att det finns olika fortbildningsbehov mellan och inom olika lärarkategorier. I kommentarerna framhålls också att de arbetar under olika och andra förutsättningar än på grundskolan. Allt detta kan bidra till att förklara att Läslyftet bedömts olika av lärare inom samma lärarkategori och att det därmed inte framträder några signifikanta skillnader mellan dessa uppmärksammade lärarkategorier. En tendens är dock att lärare i svenska som andraspråk bedömer Läslyftets effekter något högre än lärare inom andra ämnesområden, detta trots att lärarna i svenska och svenska som andraspråk i kommentarer ofta framhöll att Läslyftet främst bekräftar deras tidigare kunskaper och undervisningspraktiker.

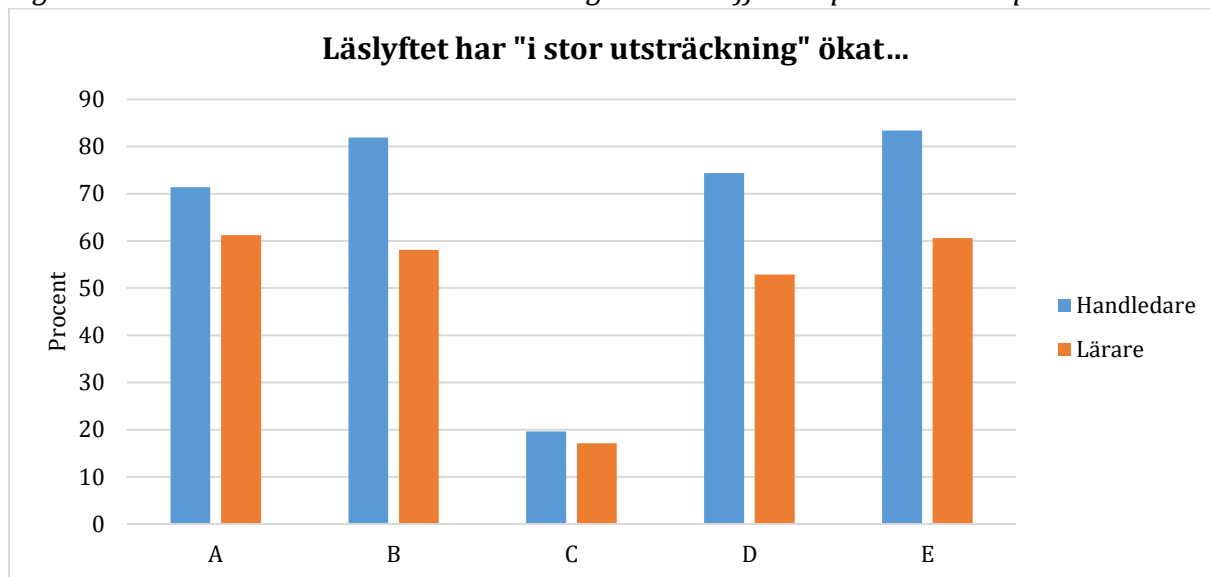
7.3.5 Jämförelser i målgruppernas effektbedömningar

Huvudmännen och rektorerna tillfrågades om Läslyftets effekter i form av bidrag till att etablera en fortbildningsmodell för kollegialt lärande, till att stärka kvalitetsarbetet och till att stärka fortbildningspolicyn (huvudmän) respektive inrikta fortbildningen mot gemensam kunskap och förhållningssätt (rektorerna). Läslyftets bidrag till, och effekt på, kvalitetsarbetet och fortbildningen bedömdes i stort sett lika av rektorerna än av huvudmännen.

Rektorerna och lärarna bedömde också Läslyftets effekter på elevernas språk-, läs- och skrivförmågor på ungefär samma sätt där knappt två av tio använde svarsalternativet ”i stor/hög utsträckning”. Lärarna fick dock svara på olika specifika frågor om effekter på elevernas språkutveckling medan rektorerna besvarade en generell fråga.

En majoritet av rektorerna, handledare och lärarna själva bedömde att Läslyftet hade en positiv effekt på lärarnas engagemang i språk-, läs- och skrivutvecklingsfrågor och på kollegiala samtal. När handledarnas och lärarnas svar jämförs på några effektfrågor avseende vad de själva tagit med sig från Läslyftet är det samma mönster som framträder som i deras generella bedömning av Läslyftet. Det är en lägre andel lärare jämfört med handledare som svarade att Läslyftet ökat deras insikter i literacyfrågor och intresse/engagemang för kollegiala samtal ”i stor utsträckning”, dvs. effekterna av Läslyftet uppfattas som mindre av lärarna.

Figur 13.Handledare och lärares bedömning av vissa effekter på kort sikt. I procent.



*Antal svarande: Handledare: 199, Lärare 1193-1198.

- A. Dina insikter i språk-, läs- och skrivutveckling
- B. Ditt engagemang för språk-, läs- och skrivutveckling i din undervisning
- C. Din dokumentation från undervisningen, t.ex. i form av loggbok
- D. Ditt allmänna pedagogiska-didaktiska tänkande
- E. Ditt intresse för kollegialt samarbete

Beträffande Läslyftets fortsättning visar resultaten att statsbidraget var en förutsättning för majoriteten av skolenheternas deltagande. Huvudmännens svar tyder dock på att de kommer att fortsätta stödja Läslyftet genom att avsätta resurser för gamla och nya handledare men i mindre omfattning än grundskolans huvudmän. Rektorer kommer också att verka för att Läslyftet fortsätter utan statsbidrag, men svaren tyder på att det kommer ske vid färre skolenheter i mindre omfattning och under friare former än under Läslyftet.

7.4 Sammanfattande resultat om Läslyftet i gymnasieskolan

Majoriteten av gymnasieskolans huvudmän, rektorer och handledare och knappt fyra av tio gymnasielärare uppgav att Läslyftet har varit "mycket bra".

En fjärdedel av handledarna uppgav att kvaliteten på handledarutbildningen var "mycket hög" och hälften att den var "ganska hög". Svaren varierar med lärosäte.

För lärarna har Läslyftet haft störst effekt på deras insikter och engagemang i språk-, läs- och skrivutvecklingsfrågor och på kollegialt lärande. Fyra av tio lärare svarade att modulerna "i stor utsträckning" bidragit till att de fått mer kunskap och kompetens i dessa frågor och att de använder den kunskapen/kompetensen i sin undervisning.

Läslyftets effekter på elevers språk-, läs- och skrivförmågor, uppfattade rektorer och lärare i gymnasieskolan som begränsade eller svårbedömda.

Skolverket har med Läslyftet bidragit till att etablera eller stärka en fortbildningsmodell för kollegialt lärande.

Generellt sett bedömde gymnasieskolans huvudmän, rektorer, handledare och framförallt lärare Läslyftets effekter som mindre än grundskolans målgrupper.

Huvudmän som hade flera skolenheter med i Läslyftet och rektorer som hade många lärare med i Läslyftet såg större effekter än de som hade få med.

Beträffande Läslyftets fortsättning visar resultaten att statsbidraget var en förutsättning för drygt sju av tio skolenheters deltagande.

Två av tio huvudmän avser att avsätta resurser för handledare att kunna fortsätta handleda Läslyftet och två av tre rektorer avser att låta lärare fortsätta arbeta med Läslyftet under friare former men bara två av tio strikt enligt fortbildningsmodellen.

7.4.1 Tolkning av resultaten

Resultaten tyder på att Läslyftet svarar mot ett behov av fortbildning i literacyfrågor och kollegialt lärande i gymnasieskolan. Satsningen har också så här långt bidragit till att uppnå en del av de mål som satts upp för Läslyftet vilka sammanfattats i slutsatserna. Resultaten tyder dock på att bidraget är mindre än för grundskolan. Det kan tilläggas att vi har kontrollerat för skillnader mellan fristående och offentliga skolor, föräldrars utbildningsbakgrund respektive utländsk bakgrund samt mellan skolformerna gymnasieskola och gymnasiesärskola och att det inte framträder några genomgående systematiska skillnader för någon av dessa bakgrundsvariabler.

De flesta huvudmän och rektorer var nöjda med Skolverkets information om Läslyftet. Huvudmän som hade flera skolenheter med i Läslyftet och rektorer som hade många lärare med i Läslyftet såg större effekter än de som hade få med.

Handledarna är den mest positiva målgruppen vilket sannolikt beror på att de, förutom att de tyckte att Läslyftet fungerade bra, har fått en handledarutbildning, tid i tjänsten för att arbeta med Läslyftet och varit engagerade i språk-, läs- och skrivutveckling redan från början. Att lärarna är den målgrupp som är något mindre positiv än övriga återspeglar

sannolikt att alla lärares och lärargrupperns behov inte har mötts i samma utsträckning och att de lokala förutsättningarna (läslyftsgruppernas sammansättning, modulval, tid för genomförandet mm.) varierat vilket inneburit att alla lärare inte fått ut lika mycket av Läslyftet. För att Läslyftet ska fungera måste det gå att genomföra momenten utan stora störningar som bryter kontinuiteten. Oförutsedda händelser i skolans vardag kan sannolikt också förklara att Läslyftet inte fullt ut kunnat genomföras som det är tänkt och kan bidra till att förklara den varierande nöjdheten med Läslyftet.

Enligt lärarna har det funnits tillräckligt med tid för de olika momenten med undantag för att genomföra undervisningsaktiviteter med eleverna. Resultaten visar på att moment med att genomföra undervisningsaktiviteter genomförts i mindre utsträckning i gymnasieskolan än i grundskolan. Den begränsade tiden för att pröva undervisningsaktiviteter kan relateras till Skolverkets fortbildningsmodell och är således inget som rektorerna kunnat styra över. Många lärare och handledare på gymnasiet uppgav i sina kommentarer att fortbildningsmodellen inte var anpassad efter gymnasieskolan med dess kursupplägg, APL och kunskapskrav där undervisningsplanering behöver genomföras långt i förväg och där de möter många olika elevgrupper varje vecka. Det begränsade stöd som handledare gav lärare när de skulle planera undervisningsaktiviteter kan relateras till att handledarutbildningen inte rustat dem så väl för det momentet och/eller brist på tid. Möjligheten att få stöd från handledaren eller andra lärare i planering av undervisningsaktiviteter kan relateras till att grupperna till stor del bestod av lärare från flera ämnesområden. Även utformningen på undervisningsaktiviteterna i modulerna tycks ha påverkat lärare och handledares möjligheter att planera och genomföra aktiviteterna.

När det gäller gruppammansättningen avseende ämnen som lärarna undervisade i finner vi inga betydande skillnader. Det kan bero på att de flesta svarade att de haft grupper med lärare från flera ämnesområden. Sammanfattningsvis är det många bakgrundsfaktorer som samvarierar, t.ex. vilket ämne de främst undervisar i och om de har tidigare fortbildning i språk-, läs- och skrivutveckling och hur ofta de brukar diskutera arbetsätt för språk-, läs- och skrivutveckling tillsammans med sina kollegor, och det kan inte avgöras vilken bakgrundsfaktor som främst bidragit till att lärarna varit mer eller mindre nöjda eller till effekter i form av insikt, kunskap, kompetenser och förändrad undervisning.

Handledarna har haft olika förutsättningar att genomföra Läslyftet och även om de flesta svarade att de haft tillräckligt med tid och stöd för sitt uppdrag och att organisatoriska förutsättningar skapats så har det på en del skolenheter funnits brister i dessa förutsättningar.

Majoriteten av huvudmän och rektorer svarade att Läslyftet bidragit till att etablera och stärka en fortbildningsmodell för kollegialt lärande, men många av dem har också deltagit i Matematiklyftet där fortbildningsmodellen först användes. Slutsatsen har därför formulerats som att Skolverket bidragit till att etablera eller stärka en fortbildningsmodell för kollegialt lärande eftersom det inte går att isolera effekten av Läslyftet från effekten av Matematiklyftet på den punkten.

Knappt hälften av huvudmännen svarade att de ansökt om statsbidrag för fler lärare inför läsåret 2017/18. Att vissa huvudmän inte sökt nya statsbidrag berodde bland annat på att samtliga skolenheter redan varit involverade i Läslyftet och att man därför inte bedömt det värt att lägga tid på att söka eftersom ansökan sannolikt inte skulle prioriteras. Andra motiv för att inte söka var att annan fortbildning planerades för nästa läsår och att man ville arbeta friare med Läslyftet.

7.4.2 Kommentarer till statistiska analyser och tolkningar

Bakgrundsvariablerna har i första hand använts för att söka signifikanta skillnader i svar i relation till olika effektvariabler. För varje målgrupp har vi kontrollerat för olika bakgrundsvariabler eftersom det är olika bakgrundsvariabler som är relevanta för olika målgrupper.

Vi har enbart redovisat signifikanta värden vilket inte utesluter att det har funnits icke signifikanta skillnader. Det finns också flera bakgrundsfaktorer som samvarierar med varandra och likaså visar resultaten att flera effektvariabler samvarierar med den samlade bedömningen av Läslyftet. De som svarade att de tyckte att Läslyftet var mycket bra bedömde också att Läslyftet hade störst effekter. Det kan inte avgöras om det är de upplevda effekterna som bidragit till en större nöjdhet eller om de som är positivare till Läslyftet sett större effekter. De faktorer som varit signifikanta i relation till den aktuella effekten har tolkats som att dessa faktorer bidragit till effekterna, men inte i en kausal mening. Som klargjordes i inledningen av rapporten använder vi inte begreppet effekt i kausal mening, dvs. att samma orsak (eller bakgrundsfaktor) alltid producerar samma effekt, och att samma effekt endast uppstår av denna orsak. Eftersom lärare arbetat med olika moduler, att organiseringen av läslyftsgrupper och handledares stöd sett olika ut har Läslyftet som insats genomförts på en rad olika sätt. Det innebär samtidigt att olika faktorer kan bidra till att förklara effekter på olika skolenheter och i olika läslyftsgrupper. Det finns också fler faktorer än de som undersökts som kan ha bidragit till effekterna.

Lärarna i grundskolan och gymnasieskolan har varit lika motiverade att delta i Läslyftet vilket därför inte kan förklara gymnasielärarnas något lägre bedömning av Läslyftets värde och effekter. Det finns en del tänkbara faktorer som kan förklara varför lärare i gymnasieskolan bedömt Läslyftets effekter som mindre än grundskolans lärare. En lägre andel av gymnasielärarna har upplevt att modulerna de arbetat med varit stimulerande och ändamålsenliga för olika grupper. Fler gymnasielärare har framhållit att nivån på innehållet i modulerna varit för lågt och för likartat. Det har också uppfattats som svårare att genomföra undervisningsaktiviteter på gymnasiet. Andelen lärare som deltagit i Läslyftet och uppgav att de främst undervisade i svenska eller svenska som andraspråk är lägre i gymnasieskolan än i grundskolan. Ämnet svenska har dock inte haft samma dominerande ställning i gymnasial utbildning som i grundskolan där elever ska lära sig läsa och skriva. Att det är en mindre andel svensklärare från gymnasieskolan som deltar i Läslyftet kan vara en anledning till att den generella bedömningen av Läslyftets är lägre i gymnasieskolan. Visserligen anger många svensklärare att Läslyftet främst bekräftar deras kunskaper och undervisningspraktiker men som svensklärare har de ett intresse för språk-, läs- och skrivutveckling som medför att de ändå uppfattar Läslyftet som positivt i den bemärkelse att de får tid till pedagogiska diskussioner om literacy.

Avslutningsvis konstateras att de effekter som redovisats i rapporten kan bestå, förstärkas eller klinga av. Vi kommer att undersöka effekternas varaktighet ett och ett halvt år efter deltagandet i Läslyftet med statsbidrag i en uppföljningsenkät till målgrupperna. Resultaten från den kommande uppföljningen och andra delstudier som vi gjort (länkadress) och kommer att göra kommer att användas i en sammanfattande analys av Läslyftets genomslag och effekter. Vår slutrapport kommer att presenteras våren 2019.

Referenser

Carlbaum, S., Andersson, E. & Hanberger, A, (2016). *Utvärdering av Läslyftet. Delrapport 2: Erfarenheter av Läslyftet läsåret 2015/16*. Umeå Centre for Evaluation Research, Umeå universitet.

Carlbaum, S., Andersson, E., Hanberger, A. och Lundström, U. (2015). *Utvärdering av Läslyftets utprovningssomgång*. Umeå Centre for Evaluation Research, Umeå universitet.

Roe, A. & Tengberg, M. (2017). *Utvärdering av Läslyftet. Delrapport 3: 14 nya moduler*. Umeå Centre for Evaluation Research, Umeå universitet.

Roe, A. & Tengberg, M. (2016). *Utvärdering av Läslyftet. Delrapport 1: De 13 första modulerna*. Umeå Centre for Evaluation Research, Umeå universitet.

Skolverket (2014). *Programbeskrivning Läslyftet*. (2014-10-20 Bilaga 1 Dnr 2013:1065/2014:1058). Stockholm: Skolverket.

Utbildningsdepartementet (2013). *Uppdrag om fortbildning i läs- och skrivutveckling – Läslyftet*, (U2013/7215/S. Regeringsbeslut, 2013-12-05). Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Bilagor

Bilaga 1. Den nationella utvärderingens syfte och utvärderingsfrågor

Syftet med utvärderingen är att undersöka om Läslyftet lett till önskade effekter och söka förklaringar till resultaten i olika förutsättningar och Läslyftets genomförande och processer. Utvärderingen söker svar på följande fyra frågeställningar:

1. I vilken mån och hur förändrar Läslyftet lärarnas undervisning med avseende på läs- och skrivprocesser? (Hur) har interaktionen lärare-elev förändrats genom Läslyftet? Har lärare sett effekter på elevers läs- och skrivutveckling och lärande? Vilka?
2. I vilken mån och hur kan observerade förändringar i undervisningen knytas till
 - a. olika delar av innehållet i Läslyftets fortbildningsmaterial?
 - b. det kollegiala lärande som organiseras inom ramen för Läslyftet och de handledarroller som uppstår inom ramen för denna samverkan?
 - c. innehållet i handledarutbildningen?
 - d. relevanta aspekter av Läslyftets förutsättningar och genomförande?
3. På längre sikt: Vilka avtryck lämnar Läslyftet efter att det avslutats på lärarnas kollegiala lärande och på lärarnas undervisning? Vilket stöd från Skolverket behövs för att lärare ska kunna fortsätta att använda Läslyftets fortbildningsmaterial efter deltagandet i Läslyftet?

Bilaga 2. Enkät till huvudmän i Läsllyftet läsåret 2016/17

Antal huvudmän som enkäten skickats till: 99

Antal erhållna enkätsvar: 56

Svarsfrekvens: 57%

Enbart frågor med kvantitativa svar är redovisade, vilket innebär att frågor med fritextsvar inte ingår. Frågornas nummer motsvarar de som fanns i enkäten. Resultat i procent avrundat (vilket i några fall summerar till 99 eller 101%).

1. Hur stor andel av huvudmannens gymnasieskolenheter deltar i Läsllyftet med statsbidrag?	En liten andel	Ungefär hälften	En stor andel	Alla	Vet ej	Ej svar
	34	11	9	45	2	0

2. I vilken utsträckning har följande varit motiv för att din skolenhet deltar i Läsllyftet?	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Vet ej	Ej svar
a. Att stärka alla gymnasieelevers språk-, läs- och skrivutveckling	89	9	2	0	0
b. Att stärka särskilda gymnasieelevgruppers språk-, läs och skrivutveckling	46	41	7	4	2
c. Att förbättra gymnasieelevers kunskapsresultat i alla ämnen	88	11	0	2	0
d. Att utveckla gymnasielärares språk-, läs och skrivdidaktik	80	16	2	2	0
e. Att utveckla en gemensam förståelse för språk-, läs och skrivutveckling i gymnasieskolan	86	13	0	2	0
f. Att det erbjöds en handledarutbildning	41	43	13	4	0
g. Att alla lärarkategorier får strukturerad fortbildning	48	39	5	7	0
h. Att fortsätta en satsning inom språk-, läs och skrivutveckling	54	36	5	4	2
i. Att införa eller fortsätta med en modell för kollegialt lärande	70	16	7	7	0
j. Att utveckla samarbete mellan gymnasielärare på samma skola	70	25	2	4	0
k. Att utveckla samarbete mellan gymnasielärare på olika skolor	20	23	52	5	0
l. Att ligga i framkant när det gäller skolutveckling	57	32	7	4	0
m. Att det medföljde ett statsbidrag för att frigöra tid för handledare	61	32	7	0	0

4. I vilken utsträckning har huvudmannen påverkat...	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Inte aktuellt	Ej svar
a. Vilka gymnasieskolenheter som deltar i Läslyftet	30	34	32	4	0
b. Vem/vilka som utsågs till handledare	14	43	43	0	0
c. Antalet gymnasielärare som deltar i Läslyftet	23	27	48	0	2
d. Vilka gymnasielärargrupper som deltar i Läslyftet (t.ex. gymnasieprogram eller ämnen)	20	27	54	0	0
e. Vilka moduler som valdes	0	32	66	0	2
5. Deltar fler gymnasielärare i Läslyftet än de som huvudmannen har anmält till Skolverket?	Ja	Nej	Vet ej		Ej svar
	34	47	21	0	0
7. Fick ni statsbidrag till handledare för gymnasiet i den omfattning ni hade sökt	Ja	Nej	Vet ej		Ej svar
	52	41	7		0
8. Vilken av följande principer var avgörande när ni fördelade det tilldelade statsbidraget?	Alla gymnasieskolenheter fick relativt sett minska lika mycket	Gymnasie-elevernas kunskapsresultat	Gymnasie-lärares behov av fortbildning	Annat	Ej svar
	35	4	22	26	13
9. Har huvudmannen skjutit till extra resurser (utöver statsbidraget) för att...	Ja	Nej	Vet ej		Ej svar
a. Frigöra tid till fler handledare till gymnasiet	27	68	5		0
b. Frigöra mer tid per gymnasiehandledare	27	66	7		0
c. Täcka kostnader i samband med handledarutbildningen	41	39	20		0
d. Täcka kostnader för huvudmannens egen organiserade handledarutbildning	16	70	13		2
e. Täcka kostnader för skillnaden mellan schablonbidraget till handledare och faktisk lön	21	54	23		2
f. Andra kostnader	0	20	14		66

10. I vilken utsträckning har Skolverkets information om Läslyftet motsvarat huvudmannens behov när det gäller...	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Vet ej	Ej svar
a. Läslyftet som koncept	82	11	0	7	0
b. Vilka moduler det finns att välja mellan	77	13	2	9	0
c. Huvudmannens roll i Läslyftet	71	16	2	11	0
d. Rektors roll i Läslyftet	75	16	0	9	0
e. Villkoren för statsbidraget	79	11	4	7	0
f. Hur Läslyftet kan organiseras och stödjas	77	16	0	7	0
g. Hur språk-, läs- och skrivutveckling kan integreras i det systematiska kvalitetsarbetet	50	36	0	14	0
h. Hur lärares fortsatta användning av materialet i Läslyftet kan stödjas	48	36	0	14	2

11. Vad har huvudmannen gjort vid genomförandet av Läslyftet?	Ja	Nej	Ej svar
a. Betonat betydelsen av gymnasieelevernas språk-, läs- och skrivutveckling i alla ämnen	88	13	0
b. Betonat värdet av gymnasieskolenheternas deltagande i Läslyftet	91	9	0
c. Initierat och anordnat möten mellan handledare från olika skolenheter	48	52	0
d. Utsett person/er som samordnar Läslyftet organisatoriskt hos huvudmannen	71	29	0
e. Utsett person/er som stöttar handledare	54	46	0
f. Följt upp hur Läslyftet fortgår på gymnasiet	80	20	0
g. Följt upp gymnasieelevernas språk-, läs- och skrivutveckling	50	48	2
h. Annat	2	16	82

12. I vilken utsträckning har Läslyftet bidragit till följande hos huvudmannen?	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Vet ej	Ej svar
a. Etablerat en utbildningsmodell med kollegialt lärande för gymnasieskolan	57	32	0	11	0
b. Fördjupat det pedagogisk-didaktiska samtalet mellan huvudmannens gymnasieskolor	32	29	1	18	0
c. Stärkt huvudmannens kvalitetsarbete i språk-, läs- och skrivutveckling för gymnasieskolan	48	43	0	9	0
d. Stärkt huvudmannens utbildningspolicy för gemensam kunskap och förhållningssätt för gymnasieskolan	36	48	2	13	2
e. Annat	0	0	4	7	89

13. Kommer huvudmannen att fortsätta stödja handledare och lärare på gymnasieskolan som deltagit i Läslyftet genom att...	Ja	Nej	Vet ej	Ej svar
a. Avsätta resurser för handledarna att fortsätta handleda samma gymnasielärare i nya moduler	18	45	36	2
b. Avsätta resurser för handledarna att fortsätta handleda andra gymnasielärare	21	43	34	2
c. Avsätta resurser för annan fortbildning i språk-, läs- och skrivutveckling för gymnasielärare	34	30	34	2
d. Utbilda/uppgradera gymnasielärare till handledare	11	50	38	2
e. Skapa/stärka nätverk i språk-, läs- och skrivutveckling för handledare och lärare	32	25	41	2

14. Behöver huvudmannen ett fortsatt stöd från Skolverket för att kunna arbeta vidare med Läslyftet på gymnasieskolan?	Ja	Nej	Ej svar
	66	30	4

15 Vad av följande har huvudmannen ett fortsatt behov av?	Ja	Nej	Ej svar
a. Statsbidrag för att frigöra tid för handledare till gymnasieskolan	92	8	0
b. Tillgång till Skolverkets handledarutbildning	89	8	3
c. Stöd till handledare på gymnasieskolan (t.ex. temadag, konferens, erfarenhetsutbyten)	89	5	5
d. Fler moduler för gymnasieskolan (ange gärna inriktning eller målgrupp i rutan)	60	19	22
e. Annat	5	16	78

16. Har huvudmannen sökt statsbidrag för handledare till gymnasieskolan även för läsåret 2017/18?	Ja	Nej	Ej svar
	46	52	2

18. Vad anser du sammantaget om Läslyftet för gymnasieskolan?		
	Mvcket bra	50
	Ganska bra	41
	Varken bra eller dålig	2
	Ganska dålig	0
	Mvcket dålig	0
	Vet ei	4
	Ei svar	4

Bilaga 3. Enkät till rektorer i Läslyftet läsåret 2016/17

Antal rektorer som enkäten skickats till: 248

Antal erhållna enkätsvar: 147

Svarsfrekvens: 59%

Enbart frågor med kvantitativa svar är redovisade, vilket innebär att frågor med fritextsvar inte ingår. Frågornas nummer motsvarar de som fanns i enkäten. Resultat i procent avrundat (vilket i några fall summerar till 99 eller 101%).

1. Hur länge har du arbetat som rektor?	Kortare än 1 år	1-3 år	4-6 år	7-9 år	10 år eller längre	Ej svar
a. På nuvarande skolenhet	18	25	28	11	17	1
b. På nuvarande skolenhet och andra skolenheter sammanlagt	7	11	18	15	33	16
2. Hur många lärare arbetar på din skolenhet?	10 eller färre	11-30	31-50		51 eller fler	Ej svar
	4	28	43		25	1
3. Hur stor andel av lärarna på din skolenhet deltar i Läslyftet?	En liten andel	Ungefär hälften	En stor andel	alla	Vet ej	Ej svar
	63	13	14	11	0	0
4. Deltar fler lärare från din skolenhet i Läslyftet än de som är anmälda till Skolverket?	Ja	Nej	Vet ej			Ej svar
	14	78	8			1
5. Hur många fler lärare från din skolenhet deltar i Läslyftet?						
6. Hur har läslyftsgrupperna varit sammansatta? I alla eller de flesta läslyftsgrupper har ingått lärare från...	Samma arbetslag	Samma ämneslag	Olika arbets-/ämneslag	Annan sammansättning		Ej svar
	12	16	65	8		0
7. Har din skolenhet handledare finansierade med...	Ja	Nej				Ej svar
a. Statsbidrag	94	5				1
b. Egna medel	43	32				25

8. Var statsbidraget en förutsättning för att din skolenhet skulle delta i Läslyftet?	Ja	Nej	Vet ej	Ej svar
	73	21	0	6

9. Har <u>din skolenhet</u> skjutit till egna resurser för något av följande?	Ja	Nej	Ej svar
a. För vikariekostnader i samband med handledarutbildningen	44	48	8
b. För att täcka merkostnader för handledare	46	46	9
c. För att ge handledare mer tid än vad statsbidraget täcker	44	49	8

10. I vilken utsträckning har du som rektor påverkat...	I stor uträkning	I liten utsträckning	Inte alls	Ej svar
a. Att din skolenhet deltar i Läslyftet	70	18	11	1
b. Antal lärare som deltar från din skolenhet	65	25	10	1
c. Vilka lärare som deltar från din skolenhet	61	27	10	1
d. Vem/vilka som utsågs till handledare	74	12	12	2
e. Indelningen av Läslyftsgrupperna	40	37	22	2
f. Vilka moduler som valdes	15	45	38	2

11. Vem uppfattar du främst drev på för att din skolenhet skulle delta i Läslyftet?		
	Huvudmannen	16
	Jag som rektor	36
	Föregående rektor	8
	Annan rektor på skolan	6
	Lärare i svenska/svenska som andra språk	20
	Lärare inom andra ämnesområden	2
	Annan (skriv i rutan)	10
	Ej svar	0

12. I vilken utsträckning har följande varit motiv för att din skolenhet deltar i Läsllyftet?	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Vet ej/ej aktuellt	Ej svar
a. Att stärka alla elevers språk-, läs- och skrivutveckling	93	3	0	2	1
b. Att stärka särskilda elevgruppers språk-, läs- och skrivutveckling	46	35	9	3	6
c. Att förbättra elevers kunskapsresultat i alla ämnen	76	18	1	3	2
d. Att utveckla lärares språk-, läs- och skrivdidaktik	75	18	3	3	2
e. Att utveckla en gemensam förståelse för språk-, läs- och skrivutveckling	83	14	0	1	2
f. Att det erbjöds en handledarutbildning	22	42	27	5	5
g. Att alla lärarkategorier får strukturerad fortbildning	54	26	14	3	3
h. Att fortsätta en satsning inom språk-, läs- och skrivutveckling	65	24	6	2	3
i. Att införa eller fortsätta med en modell för kollegialt lärande	67	24	3	3	3
j. Att utveckla samarbete mellan lärare inom samma arbetslag/ämneslag	45	32	16	4	3
k. Att utveckla samarbete mellan lärare från olika arbetslag/ämneslag	59	20	10	8	3
l. Att utveckla samarbete mellan lärare från olika skolor	11	19	52	14	3
m. Att ligga i framkant när det gäller skolutveckling	53	33	8	2	4
n. Att genomföra huvudmannens intentioner	27	44	20	7	3
o. Annat	0	1	0	5	93

13. Vilken/a elevgruppers behov var motiv för att delta?

14. <u>Innan</u> Läsllyftet, i vilken utsträckning kännetecknas skolenhetens undervisning av följande?	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Vet ej/inte aktuellt	Ej svar
a. Lärarna diskuterade arbetssätt för att utveckla elevernas kunskaper	60	35	1	5	0
b. Lärarna planerade undervisning tillsammans	33	61	0	5	1
c. Lärarna genomförde undervisning tillsammans	11	74	10	5	1
d. Lärarna utformade undervisning tillsammans med skolbibliotekarien	6	48	36	9	1

15. <u>Innan</u> Läsllyftet, var det någon ansvarig för språk-, läs- och skrivutveckling på skolenheten?	Ja	Nej	Vet ej	Ej svar
	35	52	10	3

16. Innan Läslyftet, i vilken utsträckning tog lärarnas fortbildning utgångspunkt i följande?	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Vet ej/inte aktuellt	Ej svar
a. Lärarnas individuella önskemål	49	40	2	8	1
b. Lärarnas individuella fortbildningsbehov	52	39	0	8	1
c. Skolenhetens behov i relation till eleverna	66	24	1	8	1
d. Skolenhetens behov av gemensam kunskap och förhållningssätt	67	23	1	8	1
e. Aktuella fortbildningserbjudanden	24	54	10	10	2
f. Skolinspektionens granskningsrapporter	20	47	22	9	1
g. Annat	1	1	1	8	89

17. Deltog du i Skolverkets konferenstillfällen?	Ja	Nej	Ej svar
a. Inledande konferens våren 2016/ konferenstillfälle 1	35	62	3
b. Uppföljande konferens våren 2017/ konferenstillfälle 2	16	76	8

18. I vilken utsträckning har Skolverkets information om Läslyftet motsvarat dina behov av när det gäller...	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Vet ej/inte aktuellt	Ej svar
a. Läslyftet som koncept	81	10	1	8	1
b. Vilka moduler det finns att välja mellan	67	22	1	8	2
c. Rektors roll i Läslyftet	44	40	1	12	3
d. Huvudmannens roll i Läslyftet	23	42	15	18	1
e. Villkoren för statsbidraget	47	33	4	14	2
f. Hur Läslyftet kan organiseras och stödjas	59	25	2	12	2
g. Hur språk-, läs- och skrivutveckling kan integreras i det systematiska kvalitetsarbetet	46	35	3	14	2
h. Hur lärares fortsatta användning av materialet i Läslyftet kan stödjas	54	31	2	12	1
i. Hur ett långsiktigt utvecklingsarbete för lärares lärande kan stödjas	57	27	2	12	3

19. Har huvudmannen stöttat genomförandet av Läslyftet på följande sätt?	Ja	Nej	Vet ej/ inte aktuellt	Ej svar
a. Betonat värdet av skolenhetens deltagande	57	33	11	0
b. Initierat och anordnat möten mellan handledare från olika skolenheter	32	52	16	0
c. Följt upp hur Läslyftet fortgår	40	50	10	1
d. Skjutit till ekonomiska resurser för att <u>fler lärare</u> ska kunna delta	14	68	18	0
e. Skjutit till ekonomiska resurser för andra ändamål	19	65	16	0
f. Varit ett stöd för dig som rektor	30	53	16	1
g. Annat	1	1	3	95

20. Vad har du gjort i din roll som rektor i Läslyftets genomförande?	Ja	Nej	Ej svar
a. Betonat betydelsen av elevernas språk-, läs- och skrivutveckling i alla ämnen	88	10	3
b. Betonat betydelsen av kollegiala samtal/kollegialt lärande	93	5	2
c. Motiverat deltagandet i Läslyftet	86	11	3
d. Informerat om Läslyftet till hela lärargruppen på skolenheten	80	16	3
e. Stöttat handledare	77	20	3
f. Deltagit vid kollegiala samtal	50	47	3
g. Deltagit på lektioner där undervisningsaktivitet genomförts	26	71	3
h. Följt upp hur de kollegiala samtalen har fungerat	68	29	3
i. Följt upp hur undervisningsaktiviteter har fungerat	52	44	4
j. Följt upp elevernas språk-, läs- och skrivutveckling	44	50	5
k. Annat	2	5	93

21. I vilken utsträckning uppfattar du att Läslyftet har <u>ökat/fördjupat</u> lärarnas...	I hög utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Vet ej	Ej svar
a. Engagemang för språk-, läs- och skrivutveckling i undervisningen	82	13	1	1	3
b. Samarbete kring språk-, läs- och skrivutvecklande undervisning	74	16	1	5	4
c. Pedagogisk-didaktiska samtal om språk-, läs- och skrivutveckling	82	12	1	3	3
d. Allmänna pedagogisk-didaktiska samtal	74	20	1	3	3
e. Annat	1	0	0	1	99

22. I vilken utsträckning uppfattar du att Läslyftet <u>förbättrat elevernas språk-, läs- och skrivförmågor?</u>	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Vet ej	Ej svar
	20	31	0	41	9
23. Har Läslyftet resulterat i att...	Ja	Nej	Fanns redan		Ej svar
a. Skolenheten har tillsatt ansvarig lärare för språk-, läs-, och skrivutveckling	25	50	22		3
b. Språk-, läs- och skrivutveckling har blivit ett inslag i skolläringens pedagogiska ledarskap	42	32	22		3
c. Språk-, läs- och skrivutveckling har integrerats i det systematiska kvalitetsarbetet	46	35	16		3
d. En fortbildningsmodell för kollegialt lärande har etablerats	54	20	23		3
e. Kollegiala samtal har införts i fortbildningspolicy/plan	40	31	25		4
f. Fortbildningen har inriktats mot gemensam kunskap och förhållningssätt	66	12	19		3
g. Annat	1	0	2		97
24. Kommer du att verka för att Läslyftet <u>fortsätter på din skolenhet genom att...</u>	Ja	Nej	Vet ej		Ej svar
a. Låta lärare arbeta med en modul per termin med A, B, C, D i samtliga åtta delar	22	40	32		6
b. Låta lärare arbeta med Läslyftet, men tidsmässigt och innehållsligt friare	65	12	18		5
c. Utse handledare (befintliga eller nya)	60	21	16		3
d. Ge tid för handledare	52	28	16		4
e. Schemalägga mötestid för att <u>nu deltagande</u> lärare fortsätter arbeta med modulerna	59	22	16		3
f. Schemalägga mötestid för <u>nya lärare</u> att arbeta med modulerna	55	22	19		4
g. Annat	3	1	4		91
25. Behöver din skolenhet ett fortsatt stöd från Skolverket för att kunna arbeta vidare med Läslyftet?	Ja	Nej			Ej svar
	54	45			1

26. Vad av följande har din skolenhet ett fortsatt behov av?	Ja	Nej	Ej svar
a. Statsbidrag för att frigöra tid för handledare	49	5	46
b. Tillgång till handledarutbildning	45	9	46
c. Stöd till handledare (t.ex. temadag, konferens, erfarenhetsutbyten)	47	6	47
d. Fler moduler (ange gärna inriktning eller målgrupp i rutan)	12	12	77
e. Annat stöd (skriv i rutan)	1	5	94

27. Vad anser du sammantaget om Läslyftet?		
	Mvcket bra	68
	Ganska bra	27
	Varken bra eller dålig	2
	Ganska dålig	0
	Mvcket dålig	1
	Vet ei	1
	Ei svar	1

Bilaga 4: Enkät till handledare i Läslyftet läsåret 2016/2017

Antal som enkäten skickats till: 249

Antal erhållna enkätsvar: 199

Enbart frågor med slutna svarsalternativ är redovisade, vilket innebär att frågor med fritextsvar inte ingår i tabellen. Frågornas nummer motsvarar de som fanns i enkäten. Resultat angivet i procent i enlighet med avrundningsregler, vilket kan betyda att totalen i några fall summerar till 99 eller 101 procent.

1. Vad av följande stämmer in på dig? Jag är...	Ja	Nej	Ej svar
a. Behörig lärare i svenska	93	5	3
b. Behörig lärare i svenska som andraspråk	24	62	14
c. Behörig lärare i annat ämne	88	6	6
d. Speciallärare/specialpedagog	12	71	17
e. Förstelärare	53	38	9
f. Lektor	2	79	20
g. Annat	6	25	69

2. Har du tidigare erfarenhet av att handleda lärare?	Ja	Nej	Ej svar
a. Inom Matematiklyftet	1	86	13
b. Inom Läslyftet läsåret 2015/16	3	86	11
c. Inom språk-, läs- och skrivutveckling	14	77	9
d. Annan handledarerfarenhet	48	47	6

3. Vilket lärosäte anordnade Läslyftets handledarutbildning som du deltog i?

Högskolan i Borås	6
Högskolan i Dalarna	15
Göteborgs universitet	5
Jönköping University	15
Högskolan i Kristianstad	10
Karlstads universitet	12
Linnéuniversitetet	4
Malmö högskola	10
Södertörns högskola	7
Umeå universitet	5
Stockholms stads kommunala skolor	8
Jag har inte deltagit i Läslyftets handledarutbildning	5

4. I vilken utsträckning har handledarutbildningen gjort dig rustad att...	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Ej svar
a. Introducera Läsluftets bakgrund, syfte och mål	93	5	2	0
b. Motivera behovet av språk-, läs- och skrivutveckling i alla ämnen	77	21	2	1
c. Leda kollegiala samtal	86	12	2	0
d. Skapa ett tryggt samtalsklimat och låta alla komma till tals	80	16	3	1
e. Handleda heterogena lärargrupper	51	44	6	0
f. Tillvarata erfarenheter och kompetens i lärargruppen	60	36	4	0
g. Stimulera lärarna att utveckla sin språk-, läs- och skrivdidaktiska kompetens	67	30	3	1
h. Ställa frågor som utmanar lärarna inom språk-, läs och skrivutveckling	63	34	3	1
i. Använda olika samtalsmodeller/tekniker	85	13	3	0
j. Ge stöttning i planering av undervisning	36	52	11	1
k. Ge återkoppling på genomförd undervisning	39	51	10	1
l. Annat	1	3	5	91

5. Vad anser du sammantaget om handledarutbildningens kvalitet?	Mycket hög	Ganska hög	Varken hög eller låg	Ganska låg	Mycket låg	Ej svar
	25	50	17	6	2	0

6. Upplever du att du har haft tillräckligt med tid för ditt uppdrag som handledare?	Ja	Nej	Ej svar
	78	22	0

7. Hur mycket tid har du fått för ditt uppdrag som handledare?	10% per grupp	Mer än 10% per grupp	Mindre än 10% per grupp	Vet ej	Ej svar
	78	13	6	4	0

8. Har genomförandet av Läslyftet hållit ett lagom tempo?	Ja	Nej, det har varit för intensivt	Nej, det har gått för långsamt	Ej svar
	48	51	1	0

9. Hur många grupper har du handlett under läsåret 2016/17?	En grupp	Två grupper	Tre grupper eller fler	Ej svar
	70	28	2	0

10. Vilka lärare har ingått i Läslyftsgruppen/grupperna?				
Endast lärare från ditt eget arbets- och/eller ämneslag	16			
Endast lärare från din gymnasieskola (inkl. ditt eget arbets- och/eller ämneslag)	71			
Endast lärare från annan/andra gymnasieskolor	2			
Lärare från både din egen och andra gymnasieskolor	6			
Annat	6			
Ej svar	0			

11. Består Läslyftsgruppen/grupperna som du handlett av lärare som undervisar i samma ämnesområde?				
Ja, alla lärare (exkl. handledaren) i gruppen/grupperna undervisar i samma ämne/ämnesområde	15			
Ja, minst 75 procent av lärarna (exkl. handledaren) i gruppen/grupperna undervisar i samma ämne/ämnesområde	11			
Nej, lärarna i gruppen/grupperna undervisar i olika ämnen/ämnesområden	75			
Ej svar	0			

12. Vilket ämne/ämnesområde har lärarna i gruppen/grupperna gemensamt?

Svenska/svenska som andraspråk	78
Modersmål	0
Engelska/moderna språk	2
Matematik	0
Naturvetenskapliga och teknikämnen	2
Samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnen (exkl. språk)	12
Estetiska ämnen	0
Idrott och hälsa	0
Yrkesämnen	4
Annat ämne/ämnesområde	2
Ej svar	0

13. I vilken utsträckning har du gjort följande under de kollegiala samtalen?

	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Ej svar
a. Förklarat upplägget med A, B, C, D för lärare	71	28	1	0
b. Verkat för att alla har fått komma till tals	99	2	0	0
c. Ställt fördjupande frågor	82	17	0	1
d. Ställt frågor som utmanar lärarnas förståelse och förhållningssätt	69	30	1	0
e. Använt någon/några samtalsmodeller/ tekniker	64	35	1	0
f. Gett stöttning i tolkning av texter och filmer	54	44	2	1
g. Gett stöttning i planering av undervisning	52	45	4	0
h. Gett återkoppling på genomförd undervisning	64	34	1	1

14. I vilken utsträckning har du gjort följande <u>utanför</u> de kollegiala samtalen?	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Ej svar
a. Läst in dig på materialet	99	1	0	0
b. Läst in dig på extra- och/eller fördjupningsmaterialet	60	36	4	1
c. Planerat/ organiserat de kollegiala samtalen, t.ex. förberett frågor/ material	83	16	1	0
d. Tagit fram material utöver materialet i modulerna	20	63	18	0
e. Gjort sammanställningar av materialet, t.ex. begrepp och metoder	29	53	17	1
f. Själv prövat undervisningsaktiviteter med eleverna	71	23	6	0
g. Observerat lärares undervisning	3	45	52	0
h. Varit ett stöd för enskilda lärare utanför de kollegiala samtalen	30	54	16	0
i. Informerat lärare och/ eller rektor om de olika modulerna inför modulval	64	31	5	0

15. I vilken utsträckning har du varit delaktig i valet av moduler?	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Ej svar
	76	21	4	0

16. Vilka moduler har du handlett?

Grundläggande litteracitet för nyanlända elever	8
Perspektiv på litteraturundervisning	12
Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär	24
Språk- och kunskapsutvecklande arbete	47
Textarbete i digitala miljöer	20
Analysera och kritiskt granska	35
Språk i yrkesämnen	14
Lässtrategier för ämnestexter	33
Läsförståelse och skriftproduktion	6
Narrativt skrivande	2
Annan	12
Ej svar	0

Fråga 17-18 besvarades av de som på fråga 16 angett att de handlett Grundläggande litteracitet för nyanlända (antal svarande 15)

17. Utifrån din erfarenhet, har innehållet i "Grundläggande litteracitet för nyanlända elever" varit <u>ändamålsenligt</u> för att utveckla undervisning för...	Ja	Nej	Vet ej	Ej svar
a. Elever i grundskolans åk 7-9	33	20	13	33
b. Elever i språkintrouktion	80	0	0	20
c. Elever i svenska som andraspråk	53	20	7	20
d. Nyanlända elever	93	7	0	0
e. Elever med begränsad tidigare skolerfarenhet	93	7	0	0
f. Även för elever med mer omfattande tidigare skolerfarenhet	47	20	7	27

18. Hur upplever du sammantaget att "Grundläggande litteracitet för nyanlända elever" har fungerat att handleda?	Mycket bra	Ganska bra	Varken bra eller dåligt	Ganska dåligt	Mycket dåligt	Ej svar
	47	40	13	0	0	0

Fråga 19-20 besvarades av de som på fråga 16 angett att de handlett Perspektiv på litteraturundervisning (antal svarande 23)

19. Utifrån din erfarenhet, har innehållet i "Perspektiv på litteraturundervisning" varit <u>ändamålsenligt</u> för att utveckla undervisning för...	Ja	Nej	Vet ej	Ej svar
a. Elever på yrkesprogram	61	4	30	4
b. Elever på högskoleförberedande program	91	4	4	0
c. Elever i svenska	96	0	0	4
d. Högpresterande elever	91	4	0	4
e. Lågpresterande elever	91	4	0	4
f. Flerspråkiga elever	39	13	44	4
g. Elever med läs- och skrivsvårigheter	52	13	30	4

20. Hur upplever du sammantaget att "Perspektiv på litteraturundervisning" har fungerat att handleda?	Mycket bra	Ganska bra	Varken bra eller dåligt	Ganska dåligt	Mycket dåligt	Ej svar
	44	44	4	9	0	0

Fråga 21-22 besvarades av de som på fråga 16 angett att de handlett Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär (antal svarande 48)

21. Utifrån din erfarenhet, har innehållet i "Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär" varit <u>ändamålsenligt</u> för att utveckla undervisning för...	Ja	Nej	Vet ej	Ej svar
a. Elever på yrkesprogram	19	31	40	10
b. Elever på högskoleförberedande program	98	0	0	2
c. Elever i teoretiska och/eller textrika ämnen	96	0	0	4
d. Högpresterande elever	92	4	0	4
e. Lågpresterande elever	73	13	8	6
f. Flerspråkiga elever	46	19	29	6
g. Elever med läs- och skrivsvårigheter	50	17	23	10

22. Hur upplever du sammantaget att "Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär" har fungerat att handleda?	Mycket bra	Ganska bra	Varken bra eller dåligt	Ganska dåligt	Mycket dåligt	Ej svar
	40	42	15	4	0	0

Fråga 23-24 besvarades av de som på fråga 16 angett att de handlett Språk- och kunskapsutvecklande arbete (antal svarande 93)

23. Utifrån din erfarenhet, har innehållet i "Språk- och kunskapsutvecklande arbete" varit <u>ändamålsenligt</u> för att utveckla undervisning för...	Ja	Nej	Vet ej	Ej svar
a. Elever på yrkesprogram	82	1	10	7
b. Elever på högskoleförberedande program	86	2	11	1
c. Elever i alla ämnen	89	2	5	3
d. Högpresterande elever	80	7	9	4
e. Lågpresterande elever	94	1	0	5
f. Flerspråkiga elever	86	0	10	4
g. Elever med läs- och skrivsvårigheter	88	2	4	5

24. Hur upplever du sammantaget att "Språk- och kunskapsutvecklande arbete" har fungerat att handleda?	Mycket bra	Ganska bra	Varken bra eller dåligt	Ganska dåligt	Mycket dåligt	Ej svar
	51	39	7	0	0	2

Fråga 25-26 besvarades av de som på fråga 16 angett att de handlett Textarbete i digitala miljöer" (antal svarande 39)

25. Utifrån din erfarenhet, har innehållet i "Textarbete i digitala miljöer" varit <u>ändamålsenligt</u> för att utveckla undervisning för...	Ja	Nej	Vet ej	Ej svar
a. Elever på yrkesprogram	64	8	23	5
b. Elever på högskoleförberedande program	82	5	13	0
c. Elever i alla ämnen	82	8	8	3
d. Högpresterande elever	87	8	5	0
e. Lågpresterande elever	82	13	3	3
f. Flerspråkiga elever	62	10	26	3
g. Elever med läs- och skrivsvårigheter	69	15	13	3

26. Hur upplever du sammantaget att "Textarbete i digitala miljöer" har fungerat att handleda?	Mycket bra	Ganska bra	Varken bra eller dåligt	Ganska dåligt	Mycket dåligt	Ej svar
	18	54	15	13	0	0

Fråga 27-28 besvarades av de som på fråga 16 angett att de handlett Analysera och kritiskt granska (antal svarande 68)

27. Utifrån din erfarenhet, har innehållet i "Analysera och kritiskt granska" varit <u>ändamålsenligt</u> för att utveckla undervisning för...	Ja	Nej	Vet ej	Ej svar
a. Elever på yrkesprogram	51	10	30	9
b. Elever på högskoleförberedande program	93	1	3	3
c. Elever i teoretiska och/eller textrika ämnen	94	1	0	4
d. Elever i estetiska ämnen	33	9	48	10
e. Högpresterande elever	93	3	1	3
f. Lågpresterande elever	86	9	1	4
g. Flerspråkiga elever	73	6	16	6
h. Elever med läs- och skrivsvårigheter	80	6	10	4

28. Hur upplever du sammantaget att "Analysera och kritiskt granska" har fungerat att handleda?	Mycket bra	Ganska bra	Varken bra eller dåligt	Ganska dåligt	Mycket dåligt	Ej svar
	44	45	7	3	1	0

Fråga 29-30 besvarades av de som på fråga 16 angett att de handlett Språk i yrkesämnena (antal svarande 28)

29. Utifrån din erfarenhet, har innehållet i "Språk i yrkesämnena" varit <u>ändamålsenligt</u> för att utveckla undervisning för...	Ja	Nej	Vet ej	Ej svar
a. Elever på yrkesprogram	96	4	0	0
b. Elever som går yrkesprogram som lärling	32	0	64	4
c. Högpresterande elever	86	7	4	4
d. Lågpresterande elever	93	0	4	4
e. Flerspråkiga elever	86	4	7	4
f. Elever med läs- och skrivsvårigheter	89	4	4	4

30. Hur upplever du sammantaget att "Språk i yrkesämnen" har fungerat att handleda?	Mycket bra	Ganska bra	Varken bra eller dåligt	Ganska dåligt	Mycket dåligt	Ej svar
	50	39	4	7	0	0

Fråga 31-32 besvarades av de som på fråga 16 angett att de handlett Lässtrategier för ämnestexter (antal svarande 65)

31. Utifrån din erfarenhet, har innehållet i "Lässtrategier för ämnestexter" varit <u>ändamålsenligt</u> för att utveckla undervisning för...	Ja	Nej	Vet ej	Ej svar
a. Elever på yrkesprogram	64	5	29	3
b. Elever på högskoleförberedande program	91	2	6	2
c. Elever i teoretiska och/eller textrika ämnen	96	0	2	3
d. Högpresterande elever	89	5	3	3
e. Lågpresterande elever	94	3	2	2
f. Flerspråkiga elever	73	5	20	3
g. Elever med läs- och skrivsvårigheter	79	6	9	6

32. Hur upplever du sammantaget att "Lässtrategier för ämnestexter" har fungerat att handleda?	Mycket bra	Ganska bra	Varken bra eller dåligt	Ganska dåligt	Mycket dåligt	Ej svar
	61	32	6	0	0	2

Fråga 33-34 besvarades av de som på fråga 16 angett att de handlett Läsförståelse och skriftproduktion (antal svarande 12)

33. Utifrån din erfarenhet, har innehållet i "Läsförståelse och skriftproduktion" varit <u>ändamålsenligt</u> för att utveckla undervisning för...	Ja	Nej	Vet ej	Ej svar
a. Elever med olika behov	92	8	0	0
b. Elever i gymnasiesärskolans ämnen/ämnesområden	83	0	17	0
c. Flerspråkiga elever	50	8	42	0

34. Hur upplever du sammantaget att "Läsförståelse och skriftproduktion" har fungerat att handleda?	Mycket bra	Ganska bra	Varken bra eller dåligt	Ganska dåligt	Mycket dåligt	Ej svar
	50	50	0	0	0	0

Fråga 35-36 besvarades av de som på fråga 16 angett att de handlett Narrativt skrivande (antal svarande 3)

35. Utifrån din erfarenhet, har innehållet i "Narrativt skrivande" varit ändamålsenligt för att utveckla undervisning för...	Ja	Nej	Vet ej	Ej svar
a. Elever med olika behov	100	0	0	0
b. Elever i gymnasiesärskolans alla ämnen/ämnesområden	100	0	0	0
c. Flerspråkiga elever	67	0	33	0

36. Hur upplever du sammantaget att "Narrativt skrivande" har fungerat att handleda?	Mycket bra	Ganska bra	Varken bra eller dåligt	Ganska dåligt	Mycket dåligt	Ej svar
	67	33	0	0	0	0

37. I vilken utsträckning har rektor vid genomförandet av Läslyftet...	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Ej svar
a. Betonat betydelsen av elevernas språk-, läs- och skrivutveckling	41	46	12	1
b. Betonat betydelsen av kollegiala samtal/kollegialt lärande	63	32	5	1
c. Motiverat behovet av fortbildning inom språk-, läs- och skrivutveckling	44	45	11	1
d. Tillhandahållit bra förutsättningar för dig som handledare	71	26	4	0
e. Varit en person du har kunnat vända dig till om du har haft behov av det	55	35	9	1
f. Skapat organisatoriska förutsättningar för genomförandet av Läslyftet	74	22	4	0
g. Skapat goda förutsättningar för att fortsätta med Läslyftet nästa läsår	32	42	26	1

38. Hur viktigt har rektors stöd varit för ditt uppdrag som handledare i Läslyftet?	Viktigt	Varken eller	Inte viktigt	Ej svar
	54	38	7	2

39. Har du haft möten om Läsllyftet med andra handledare utöver handledarutbildningen?	Ja	Nej	Ej svar
	58	41	1

Fråga 40 besvarades av de som angett "Ja" på fråga 39 (antal svaranden 116).

40. Hur viktig har denna samverkan varit för dig som handledare?	Viktig	Varken eller	Inte viktig	Inte aktuellt	Ej svar
a. Med handledare på min skola/skolenhet	66	10	1	22	1
b. Med handledare på andra skolor/skolenheter hos huvudmannen	38	17	7	36	2

41. I vilken utsträckning uppfattar du att de kollegiala samtalen har kännetecknats av <u>fördjupad reflektion</u> kring språk-, läs- och skrivutveckling vid...	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Vet ej	Ej svar
a. Samtal om modulmaterial (moment B)	93	7	0	0	0
b. Planering av undervisningsaktiviteter (moment B)	52	46	2	0	0
c. Gemensam uppföljning av undervisningsaktiviteter (moment D)	74	24	2	0	0

42. I vilken utsträckning anser du att följande är viktigt för att upprätthålla ett långsiktigt kollegialt lärande i språk-, läs- och skrivutveckling?	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Ej svar
a. Att fortbildningsmodellens upplägg med A, B, C, D används	71	26	4	0
b. Att Läslyftets material används	77	21	2	1
c. Att annat relevant material används	65	32	3	1
d. Att det finns en viss tid avsatt för kollegiala samtal	98	2	0	0
e. Att det sker kollegiala samtal varje vecka	30	64	6	1
f. Att det sker kollegiala samtal varannan till var fjärde vecka	76	15	7	2
g. Att det finns en handledare som planerar och leder samtalen	92	7	1	0
h. Att kollegiala samtal sker i existerande arbetslag/ämneslag	47	41	12	1
i. Att kollegiala samtal sker i andra fasta grupper	65	28	5	2
j. Att Skolverket uppdaterar Läslyftets moduler	77	20	3	1
k. Att Skolverket tar fram nya moduler med nytt material	65	31	4	1

43. I vilken utsträckning har Läslyftet ökat...	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Ej svar
a. Dina insikter i språk-, läs- och skrivutveckling	71	28	1	0
b. Ditt engagemang för språk-, läs- och skrivutveckling i din undervisning	82	16	2	0
c. Din dokumentation från undervisningen, t.ex. i form av loggbok	20	69	12	0
d. Ditt allmänna pedagogisk-didaktiska tänkande	74	24	2	0
e. Ditt intresse för kollegialt samarbete	83	16	1	0
f. Din förmåga att handleda kollegor	87	13	0	0
g. Annat	2	1	3	95

44. Vad anser du sammantaget om Läslyftet?	Mycket bra	Ganska bra	Varken bra eller dålig	Ganska dålig	Mycket dålig	Ej svar
	75	22	2	2	0	0

Bilaga 5: Enkät till gymnasielärare i Läslyftet 2016/2017

Antal som enkäten skickats till: 2200

Antal erhållna enkätsvar: 1217

Enbart frågor med slutna svarsalternativ är redovisade, vilket innebär att frågor med fritextsvar inte ingår i tabellen. Frågornas nummer motsvarar de som fanns i enkäten. Resultat angivet i procent i enlighet med avrundningsregler, vilket kan betyda att totalen i några fall summerar till 99 eller 101 procent.

2. Vilket ämne/ämnesområde har du undervisat flest antal timmar i under läsåret 2016/2017?

Svenska	19
Svenska som andraspråk	11
Modersmål	0
Engelska/Moderna språk	13
Matematik	6
Naturvetenskapliga och teknikämnen	7
Samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnen (exkl. språk)	16
Estetiska ämnen	2
Idrott och hälsa	1
Yrkesämnen	15
Jag undervisar inte	1
Annat	8
Ej svar	0

3. Hade du före Läslyftet deltagit i någon sammanhållen fortbildning med fler än fyra träffar inom följande?	Ja	Nej	Ej svar
a. Språk-, läs- och skrivutveckling	24	74	3
b. Fortbildning <u>med</u> kollegiala samtal (t.ex. Matematiklyftet)	29	68	3

4. Hur ofta brukade du göra något av följande, tillsammans med dina kollegor, innan du påbörjade Läslyftet?	Minst en gång i månaden	En eller ett par gånger per termin	Aldrig	Ej svar
a. Diskutera arbetssätt för språk-, läs- och skrivutveckling	30	52	18	1
b. Diskutera arbetssätt för att utveckla elevernas kunskaper inom andra områden	46	46	8	1
c. Planera undervisning för språk-, läs- och skrivundervisning	26	47	26	1
d. Planera undervisning för att utveckla elevernas kunskaper inom andra områden	38	48	13	1
e. Samarbeta med skolbibliotekarie kring språk-, läs- och skrivutveckling	4	36	59	1

5. Hur vill du beskriva din motivation att påbörja Läslyftet? Jag var...	Motiverad	Varken motiverad eller omotiverad	Omotiverad	Ej svar
	67	28	5	0

6. Består Läslyftsgruppen som du ingått i av lärare som undervisar i samma ämne/ämneseområde?		
Ja, alla lärare (exkl. handledaren) i gruppen undervisar i samma ämne/ämneseområde	16	
Ja, minst 75 procent av lärarna (exkl. handledaren) i gruppen undervisar i samma ämne/ämneseområde	15	
Nej, lärarna i gruppen undervisar i olika ämnen/ämneseområden	69	
Ej svar	0	

7. Vilket ämne/ämnesområde har lärarna i gruppen gemensamt?

Svenska/svenska som andraspråk	69
Modersmål	0
Engelska/moderna språk	6
Matematik	1
Naturvetenskapliga och teknikämnen	3
Samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnen (exkl. språk)	10
Estetiska ämnen	1
Idrott och hälsa	0
Yrkesämnen	7
Annat ämne/ämnesområde	3
Ej svar	1

8. Har din Läsliftnsgrupp varit organiserad så att...

	Ja	Nej	Ej svar
a. Kollegiala samtal har ägt rum på din skola	96	3	1
b. Kollegiala samtal har genomförts digitalt (t.ex. via Skype)	3	93	4
c. Alla lärare i din Läsliftnsgrupp arbetar på din skola	92	7	1
d. Handledaren arbetar huvudsakligen på din skola	93	6	1

9. Har genomförandet av Läsliftnet hållit ett lagom tempo?

	Ja	Nej, det har varit för intensivt	Nej, det har varit för långsamt	Ej svar
	55	43	2	0

10. Upplever du att du har haft tillräcklig tid för de olika momenten i genomförandet av Läslyftet?	Ja	Nej	Ej svar
a. Ta del av material (moment A)	82	18	0
b. Diskussion av material (moment B:1)	91	9	0
c. Planering av undervisningsaktivitet (moment B:2)	50	49	0
d. Genomförande av undervisningsaktivitet med eleverna (moment C)	28	71	0
e. Gemensam uppföljning (moment D)	85	15	0

11. Hur ofta har du gjort följande?	Varje gång	De flesta gånger	Ett fåtal gånger	Inte alls	Ej svar
a. Läst texterna	74	23	3	1	0
b. Sett filmerna	48	38	12	2	0
c. Deltagit i de kollegiala samtalen	69	30	1	0	0
d. Genomfört undervisningsaktiviteter från modulerna med eleverna	18	54	25	2	0

12. I vilken utsträckning har de kollegiala samtalen i din Läslyftsgrupp kännetecknats av...	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Ej svar
a. En god struktur och planering	89	10	1	0
b. Ett tryggt samtalsklimat där alla har fått komma till tals	95	4	1	0
c. Samtal som har utmanat dina tankar	68	29	3	0
d. Samtal som har gett dig återkoppling på din undervisning	62	34	4	0
e. Samtal som har gett dig nya kunskaper/insikter	69	27	3	0

13. I vilken utsträckning har handledaren...	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Ej svar
a. Deltagit i alla kollegiala samtal	93	7	1	0
b. Skapat struktur och planerat de kollegiala samtalen	90	9	1	0
c. Bidragit till ett tryggt samtalsklimat där alla har fått komma till tals	93	6	1	0
d. Bidragit till förståelsen av innehållet i modulerna	84	14	2	0
e. Bidragit till att utmana föreställningar/fördjupa analyser	71	26	3	0
f. Tillhandahållit material utöver det som ingår i Läslyftet	34	46	20	0
g. Varit ett stöd vid planering av undervisningsaktiviteter	46	41	13	0
h. Deltagit på lektioner där undervisningsaktivitet genomförts	12	17	72	0
i. Gett återkoppling på dina undervisningserfarenheter	42	37	21	1
j. Funnits som ett pedagogiskt stöd för dig även utanför de kollegiala samtalen	39	31	30	1
k. Annat	3	1	3	93

14. I vilken utsträckning har rektor vid genomförandet av Läslyftet...	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Vet ej	Ej svar
a. Betonat betydelsen av elevernas språk-, läs- och skrivutveckling	37	30	24	9	0
b. Betonat betydelsen av kollegiala samtal/kollegialt lärande	46	31	16	7	0
c. Motiverat behovet av fortbildning inom språk-, läs- och skrivutveckling	35	33	23	9	1
d. Deltagit vid kollegiala samtal	8	30	58	4	0
e. Deltagit på lektioner där undervisningsaktivitet genomförts	3	14	75	8	0
f. Varit ett pedagogiskt stöd för lärare i Läslyftet	9	21	60	10	0
g. Annat	1	1	3	2	93

15. Vilken modul arbetade din Läslyftsgrupp med hösten 2016?

Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär	11
Språk och kunskapsutvecklande arbete	36
Textarbete i digitala miljöer	4
Analysera och kritiskt granska	8
Språk i yrkesämnen	7
Lässtrategier för ämnestexter	25
Läsförståelse och skriftproduktion	3
Narrativt skrivande	0
Annan	6
Ej svar	1

16. I vilken utsträckning upplever du att den modul som du arbetade med hösten 2016 varit...

	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Inte aktuellt	Ej svar
a. Stimulerande	66	27	5	1	1
b. Begriplig	84	14	1	1	1
c. Ändamålsenlig för minst ett av dina ämnen	69	23	5	2	1
d. Ändamålsenlig för undervisning av högpresterande elever	58	29	6	6	1
e. Ändamålsenlig för undervisning av lågpresterande elever	66	25	5	4	1
f. Ändamålsenlig för undervisning av flerspråkiga elever	49	23	5	22	1
g. Ändamålsenlig för undervisning av elever med läs- och skrivsvårigheter	58	27	6	8	1

17. I vilken utsträckning har innehållet i den modul du arbetade med hösten 2016 bidragit till <u>dina kunskaper och kompetenser i att utveckla elevernas...</u>	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Inte aktuellt	Ej svar
a. Ämneskunskaper	34	49	14	3	1
b. Begreppsförståelse	57	36	6	1	1
c. Läsande	54	37	6	2	1
d. Skrivande	40	48	9	2	0
e. Muntliga deltagande	37	49	11	2	1
f. Läsintresse	28	52	16	3	1

18. I vilken utsträckning har den modul som du arbetade med hösten 2016 bidragit till att <u>du använder...</u>	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Inte aktuellt	Ej svar
a. Språkutvecklande undervisningsmetoder från modulen	48	43	6	2	0
b. Olika texter mer medvetet i undervisningen	56	33	7	3	1
c. Textsamtal mer medvetet i undervisningen	53	36	8	3	1
d. Olika arbetssätt för skrivande mer medvetet i undervisningen	42	44	9	4	1
e. Arbetssätt för kritisk granskning av texter mer än tidigare i undervisningen	46	43	9	3	1

19. Vilken modul har din Läslyftsgrupp arbetat med våren 2017?

Grundläggande litteracitet för nyanlända elever	5
Perspektiv på litteraturundervisning	7
Läsa och skriva text av vetenskaplig karaktär	18
Språk- och kunskapsutvecklande arbete	5
Textarbete i digitala miljöer	16
Analysera och kritiskt granska	22
Språk i yrkesämnen	8
Lässtrategier för ämnestexter	7
Läsförståelse och skriftproduktion	2
Narrativt skrivande	1
Annan	9
Ej svar	1

20. I vilken utsträckning upplever du att den modul som du arbetade med våren 2017 varit...

	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Inte aktuellt	Ej svar
a. Stimulerande	54	34	7	3	3
b. Begriplig	75	17	2	3	3
c. Ändamålsenlig för minst ett av dina ämnen	62	26	5	4	3
d. Ändamålsenlig för undervisning av högpresterande elever	53	30	6	8	3
e. Ändamålsenlig för undervisning av lågpresterande elever	52	33	6	6	3
f. Ändamålsenlig för undervisning av flerspråkiga elever	41	28	7	22	3
g. Ändamålsenlig för undervisning av elever med läs- och skrivsvårigheter	46	35	7	9	3

21. I vilken utsträckning har innehållet i den modul som du arbetade med våren 2017 bidragit till <u>dina kunskaper och kompetenser i att utveckla elevernas...</u>	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Inte aktuellt	Ej svar
a. Ämneskunskaper	31	48	14	5	3
b. Begreppsförståelse	48	38	8	3	3
c. Läsande	43	40	10	4	3
d. Skrivande	37	44	11	5	4
e. Muntliga deltagande	34	47	11	5	3
f. Läsintresse	24	51	17	5	3

22. I vilken utsträckning har den modul som du arbetade med våren 2017 bidragit till att <u>du använder...</u>	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Inte aktuellt	Ej svar
a. Språkutvecklande undervisningsmetoder från modulen	39	45	9	5	3
b. Olika texter mer medvetet i undervisningen	48	35	9	5	3
c. Textsamtal mer medvetet i undervisningen	44	37	10	5	4
d. Olika arbetssätt för skrivande mer medvetet i undervisningen	37	43	11	6	3
e. Arbetssätt för kritisk granskning av texter mer än tidigare i undervisningen	40	41	11	5	3

23. I vilken utsträckning har Läslyftet ökat...	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Inte aktuellt	Ej svar
a. Dina insikter i språk-, läs- och skrivutveckling	61	32	4	1	2
b. Ditt engagemang för språk-, läs- och skrivutveckling i din undervisning	58	33	6	1	2
c. Din förmåga att fatta mer välgrundade beslut i din undervisning	51	37	8	2	2
d. Din dokumentation från din undervisning, t.ex. i form av loggbok	17	48	29	4	2
e. Ditt allmänna pedagogisk-didaktiska tänkande	53	39	6	1	2
f. Ditt intresse för kollegialt samarbete	61	29	7	1	2

24. I din Läslyftsgrupp, i vilken utsträckning har Läslyftet inneburit att ni...	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Inte aktuellt	Ej svar
a. Fördjupat era pedagogisk-didaktiska samtal	67	25	4	1	3
b. Fått ett mer gemensamt yrkesspråk	40	45	11	2	3
c. Lärt er av och med varandra	74	20	3	1	3
d. Planerat undervisning tillsammans oftare än tidigare	27	49	20	2	3
e. Samarbetat med skolbibliotekarie oftare än tidigare	10	28	46	13	3
f. Annat	2	1	1	3	92

25. I vilken utsträckning uppfattar du att Läslyftet har förbättrat elevernas...	I stor utsträckning	I viss utsträckning	Inte alls	Vet ej/Inte aktuellt	Ej svar
a. Ord/begreppsförståelse	19	58	9	12	2
b. Läsförståelse	17	59	10	12	2
c. Förmåga att kritiskt granska texter	19	55	12	13	2
d. Förmåga att kunna förstå olika texttypers form och innehåll	21	53	11	13	2
e. Förmåga att dra slutsatser	14	55	14	15	2
f. Förmåga att skriva texter	13	56	14	16	2
g. Förmåga att uttrycka sig verbalt	13	54	16	16	2
h. Annat	2	3	1	5	89

26. I vilken utsträckning uppfattar du att Läslyftet har bidragit till att eleverna...	I stor utsträckning	I liten utsträckning	Inte alls	Vet ej/Inte aktuellt	Ej svar
a. Har fått ett större intresse för texter och läsning	13	50	19	17	1
b. Deltar i samtal mer än tidigare	23	44	18	14	2
c. Ställer fler egna frågor till texter	22	46	15	15	2
d. Lyssnar bättre på varandra	18	45	20	16	2
e. Samarbetar bättre med varandra	18	44	20	17	2
f. Annat	1	3	2	7	87

27. Vad anser du sammantaget om Läslyftet?

Mycket bra	37
Ganska bra	40
Varken bra eller dålig	13
Ganska dålig	6
Mycket dålig	2
Vet ej	0
Ej svar	1