



Utvärdering av Läslyftet

Delrapport 6:

En fallstudie av Läslyftets avtryck och effekter i grundskolan

Katarina Kärnebro och Sara Carlbaum



Umeå Centre for Evaluation Research
Evaluation Report, August 2018

Umeå Centre for Evaluation Research
Umeå University, Sweden

ISSN 1403-8056
ISBN 978-91-7601-922-1

© UCER, Katarina Kärnebro och Sara Carlbaum

Förord

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

I den här delstudien undersöks Läslyftets effekter i grundskolor med skilda förutsättningar. Rapporten redovisar resultat från en fallstudie av åtta läslyftsgrupper på olika skolor som deltog under läsåren 2015/16 och 2016/17. I två tidigare rapporter har olika målgruppers erfarenheter av Läslyftet redovisats varav den ena berörde grundskolan och den andra gymnasieskolan (Carlbaum, Andersson & Hanberger 2016, 2017) och i en kommande rapport redovisas kvarstående effekter hos dessa målgrupper i grundskolan (Andersson, Carlbaum & Hanberger 2018). Delrapporterna kommer att ligga till grund för den slutrapport som kommer att presenteras i juni 2019. Föreliggande rapport har utarbetats av Katarina Kärnebro och Sara Carlbaum, UCER, Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap, Umeå universitet.

I två tidigare rapporter har också Läslyftets moduler analyserats. I den första presenterades en analys av de 13 moduler som deltagare i Läslyftet 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). 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 Läslyftet och i andra satsningar som syftar till att utveckla undervisning. 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, augusti 2018

Anders Hanberger

Projektledare för utvärderingen, Centrum för utvärderingsforskning, Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap, Umeå universitet

Innehållsförteckning

Förord	3
1. Inledning	6
Läslýftet läsåret 2015/16 och 2016/17	7
2. Rapportens underlag, metod och analyser	9
Urval för fallstudien.....	9
Metod och design av fallstudien	12
Material	13
Analys av material	15
Rapportens upplägg	16
3. Lärarna i förskoleklass – ett skolövergripande upplägg	17
En förmiddag hos en förskoleklass i kommunen efter Läslýftet	18
Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och metoder	19
Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?	21
Ett kollegialt samtal hos Lärarna i förskoleklass under Läslýftet	22
Kollegialt lärande under Läslýftet - genomförandet och handledarnas roll	23
Kollegialt lärande året efter Läslýftet och Läslýftets fortsättning	27
Sammanfattning	29
4. Låg- och mellanstadielärarna	31
En SO-lektion för åk 3 efter Läslýftet	33
Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och metoder	34
Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?	35
Ett kollegialt samtal hos Låg- och mellanstadielärarna under Läslýftet	37
Kollegialt lärande under Läslýftet – genomförandet och handledarens roll	38
Kollegialt lärande året efter Läslýftet och Läslýftets fortsättning	41
Sammanfattning	43
5. SVA-lärarna	46
En engelsklektion i åk 3 – exempel på lärares undervisning efter Läslýftet	47
Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och metoder	48
Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?	49
Ett kollegialt samtal hos SVA-lärarna under Läslýftet	51
Kollegialt lärande under Läslýftet – genomförandet och handledarens roll	52
Kollegialt lärande läsåret efter Läslýftet.....	56
Sammanfattning	58
6. 1-9-lärarna.....	60
En modersmålslektion i arabiska – exempel på lärares undervisning efter Läslýftet	61
Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och metoder	62
Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?	63
Ett kollegialt samtal hos 1-9-lärarna under Läslýftet	66
Kollegialt lärande under Läslýftet – genomförandet och handledarens roll	67
Kollegialt lärande efter Läslýftet	70
Sammanfattning	71
7. Högstadielärarna.....	73
En SO-lektion för åk 7 efter Läslýftet	74
Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och metoder	75
Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?	77
Ett kollegialt samtal hos Högstadielärarna under Läslýftet	79
Kollegialt lärande under Läslýftet – genomförandet och handledarens roll	80

Kollegialt lärande efter Läslyftet	83
Sammanfattning	85
8. Svensklärarna	87
En lektion hos svenskläraren i åk 6 efter Läslyftet	88
Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och modeller	89
Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?	92
Ett kollegialt samtal hos Svensklärarna under Läslyftet	94
Kollegialt lärande under Läslyftet - genomförandet och handledarens roll	95
Kollegialt lärande året efter Läslyftet	100
Sammanfattning	101
9. NO-lärarna	104
En lektion hos NO-läraren i åk fem efter Läslyftet	105
Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och modeller	106
Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?	109
Ett kollegialt samtal hos NO-lärarna under Läslyftet	110
Kollegialt lärande under Läslyftet - genomförandet och handledarens roll	111
Kollegialt lärande året efter Läslyftet	115
Sammanfattning	117
10. SO-lärarna	119
En SO-lektion för åk 7 efter Läslyftet	120
Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och metoder	121
Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?	123
Ett kollegialt samtal hos SO-lärarna under Läslyftet	125
Kollegialt lärande under Läslyftet - genomförandet och handledarens roll	126
Kollegialt lärande året efter Läslyftet och Läslyftets fortsättning	128
Sammanfattning	130
11. Resultat, diskussion och slutsatser	133
Sammanfattande resultat	133
Vilka insikter och kunskaper bidrog Läslyftet med?	133
Vilka förändringar har skett i lärarnas undervisning?	134
Effekter på elevernas språk-, läs- och skrivutveckling	136
Vilka effekter har Läslyftet haft på lärarnas kollegiala lärande?	137
Vilka andra effekter har Läslyftet fört med sig?	139
Diskussion	141
Hur kan effekterna på lärares insikter och kunskaper förstås? – Betydelsen av lärarnas tidigare kunskaper och modulernas innehåll	141
Hur kan effekterna på lärarnas undervisning förstås? – Läslyftet bekräftar metoder och inspirerar till dialogiska arbetssätt	142
Hur kan effekterna på elevernas språk- läs och skrivutveckling förstås? – Effekterna dröjer och kan inte isoleras från andra faktorer	144
Hur kan effekterna på kollegialt lärande förstås? – Bristen på grundläggande stabilitet och kontinuitet samt risken med konkurrerande projekt	145
Slutsatser	146
Utvärderingens begränsningar	149
Referenser	152
Bilagor	153
Bilaga 1. Insamlat material från respektive fall för tidpunkt 1, under genomförandet av Läslyftet	154
Bilaga 2. Insamlat material från respektive fall tidpunkt 2, höstterminen efter att Läslyftet avslutats med statsbidrag	155
Bilaga 3. Den nationella utvärderingens syfte och utvärderingsfrågor	156

1. Inledning

Detta är rapport 6 i en serie rapporter som presenteras från den nationella utvärderingen av Läslyftet. I två tidigare rapporter har modulerna i Läslyftet analyserats (Roe & Tengberg 2016, 2017) och olika målgruppers erfarenheter av Läslyftet har också redovisats i två rapporter varav den ena berör grundskolan och den andra gymnasieskolan (Carlbaum, Andersson & Hanberger 2016, 2017). I den här rapporten studeras Läslyftets avtryck och effekter i olika kontexter med skilda förutsättningar genom en fallstudie av åtta fall, varav sju fall är grundskolor som deltar och ett fall är en kommuns alla lärare i förskoleklass. Hur fallen valts ut redogörs för i kapitel 2. Rapporten baseras i huvudsak på kvalitativa intervjuer med deltagare i Läslyftet som kompletterats med observationer av kollegiala samtal och lektionsbesök.

Läslyftet syftar övergripande till att förbättra alla elevers språk-, läs- och skrivförmåga genom att stärka och utveckla kollegialt lärande och samarbete och lärarnas undervisning för språk-, läs och skrivutveckling. Lärarnas kunskaper och kompetenser i språk-, läs- och skrivdidaktik ska därmed förbättras genom en utvecklad undervisnings- och fortbildningskultur byggd på kollegialt lärande. Det kollegiala lärandet ska ske enligt en specifik fortbildningsmodell som Skolverket utvecklat¹ där deltagande lärare i grupp arbetar med moduler med hjälp av en handledare som också ges möjlighet att gå en handledarutbildning under Läslyftets genomförande. Modulerna, som är fritt tillgängliga på Skolverkets webbplats "Lärportalen", ska bidra till reflektion över undervisningen, låta lärare få möta vetenskapligt väl underbyggda metoder och beprövade arbetssätt, stimulera till kollegiala diskussioner där lärare lär av och med varandra liksom till gemensam planering och att lärare tillsammans utvecklar elevernas språk-, läs- och skrivförmåga. En modul består av åtta delar, som vardera ska genomföras på två veckor, och varje del består i sin tur av fyra moment: A, B, C och D. Moment A består av individuella förberedelser där lärare ska läsa en forskningsbaserad text och ta del av eventuellt filmmaterial. Moment B utgörs av en kollegial träff och samtal då lärarna med stöd från handledaren diskuterar de texter och filmer de tagit del av, samt gemensamt planerar en undervisningsaktivitet som ska genomföras med eleverna. Moment C består av att lärarna ska genomföra den planerade undervisningsaktiviteten med eleverna medan moment D utgörs av ytterligare en kollegial träff där genomförda undervisningsaktiviteter följs upp med gemensam diskussion och reflektion. Fortbildningsmodellen för kollegialt lärande innebär därmed att lärarna ska träffas varje vecka för moment B respektive moment D men det är också möjligt att träffas varannan vecka där de två kollegiala träffarna läggs samman till en, det vill säga lärarna behandlar först moment D med uppföljning av genomförd undervisning och sedan går de över till moment B i nästa del.

Fallstudien som beskriver förändringar och effekter av Läslyftet i olika kontexter med skilda förutsättningar syftar till att ge en fördjupad förståelse för om och hur Läslyftet

¹ Fortbildningsmodellen är densamma som i Matematiklyftet och andra fortbildningsområden som Skolverket utvecklat.

påverkar lärares undervisning och lärares kollegiala lärande; både under Läslyftet genomförande men främst läsåret efter. Fallstudien lägger således störst vikt vid vad som är kvarstående efter det formella genomförandet av Läslyftet och utgår från följande frågeställningar:

1. Vilka insikter och kunskaper bidrog Läslyftet med? I vilken mån och hur förändrar Läslyftet lärarnas undervisning med avseende på språk-, läs- och skrivprocesser? Har lärare sett effekter på elevers språk-, läs- och skrivutveckling och lärande? Vilka?
2. Vilka effekter har Läslyftet haft på lärarnas kollegiala lärande och samarbete efter att det avslutats? I vilken mån och hur fortsätter Läslyftet? I vilken mån och hur har Läslyftet bidragit till en förändrad undervisningskultur?
3. Hur kan Läslyftets effekter (eller uteblivna sådana) avseende undervisning och kollegialt lärande förstås utifrån Läslyftets genomförande och fallens olika förutsättningar?

Läslyftets effekter fångas via kvalitativa metoder. Begreppet *effekter* syftar därmed inte på kausala samband. En effekt av Läslyftet kan till exempel 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 till exempel att lärare genomför Läslyftet utan statsbidrag (spinn-off effekt) eller att Läslyftet inneburit att annan utveckling av undervisningen har fått stå tillbaka (undanträngningseffekt).

Begreppen *undervisningskultur* och *fortbildningskultur* används i rapporten i enlighet med hur Skolverket definierat begreppen. En utvecklad och önskvärd undervisningskultur efter Läslyftets genomförande innebär att lärare kontinuerligt planerar mer tillsammans och systematiskt prövar och utvärderar olika didaktiska strategier och undervisningsaktiviteter, i det här fallet för språk-, läs och skrivutveckling, vilket utgör ett kollegialt lärande. En utvecklad och önskvärd fortbildningskultur efter Läslyftet innebär ett kollegialt lärande där grupper av lärare regelbundet tar sig an relevant material, diskuterar detta och utarbetar strategier för att omsätta lärdomarna i undervisningen (Skolverket 2014).

Läslyftet läsåret 2015/16 och 2016/17

Läsåret 2015/16 var Läslyftet tillgängligt för lärare i grundskolan och förskoleklassen och totalt deltog ungefär 7900 lärare, 730 handledare, 940 skolenheter och 266 huvudmän med statsbidrag.² Deltagarna hade 13 moduler att välja mellan som riktade sig till olika

² Från utvärderingens arbete vet vi att det är betydligt fler som deltar i Läslyftet än de som får statsbidrag. Både huvudmän och skollädares valt att finansiera egna handledare för att fler lärare ska kunna delta eller så deltar fler lärare men under lite andra villkor än de lärare som deltar med statsbidrag. Båda dessa sätt att delta i Läslyftet förekommer i några av våra fall.

lärare i olika ämnen och årskurser i grundskolan och förskoleklassen. Två av dessa riktade sig till grundsärskolan.³ En av de 13 modulerna, *Samtal om text*, utvecklades för utprövningsomgången av Läslyftet läsåret 2014/15 och var den enda modulen som fanns att se i sin helhet för deltagarna innan höstterminen 2015. Läsåret 2016/17 kunde huvudmän även söka statsbidrag för gymnasieskolan och antalet moduler hade också ökat. För gymnasieskolan fanns 10 moduler varav två riktade sig till gymnasiesärskolan. För grundskolan och förskoleklassen fanns det 4 nya moduler att välja mellan och det fanns även en modul för förskolan. Sedan dess har ännu fler moduler tillkommit och en del av modulerna har också reviderats. Totalt deltog nästan 8000 grundskollärare och lärare i förskoleklass. I denna rapport redovisas enbart fallbeskrivningar från grundskolan. Förändringar och effekter av Läslyftet i gymnasieskolan redovisas i en kommande fallstudie.

³ För en utförlig analys av de 13 första modulerna se utvärderingens Delrapport 1 (Roe & Tengberg 2016).

2. Rapportens underlag, metod och analyser

Urval för fallstudien

I urvalet till fallstudien eftersöktes en så stor spridning som möjligt vad gäller skolors olika förutsättningar för det språkutvecklande arbetet. Ett strategiskt urval av åtta fall gjordes, sex som deltog läsåret 2015/16 och två som deltog läsåret 2016/17. För det första baserades urvalet på att det skulle spegla både enskilda och offentligt organiserade skolor. För det andra skulle dessa skolor också representera olika förutsättningar avseende elevsammansättning på skolorna utifrån andel elever med utländsk bakgrund, det vill säga själv födda utomlands eller båda föräldrar födda utomlands, och andel elever med minst en förälder med eftergymnasial utbildning. För att kategorisera de deltagande skolorna utifrån dessa förutsättningar under läsåren 2015/16 och läsåret 2016/17 har vi utgått från den statistik som finns i Skolverkets databas SIRIS. Då urvalet behövde genomföras innan gällande statistik fanns tillgänglig för innevarande läsår gjordes detta på tillgänglig statistik för läsåren innan, alltså läsåren 2014/15 och 2015/16. Fallen skulle således representera grundskolor med sämre, bättre och genomsnittliga förutsättningar utifrån medelvärdet på riksnivå. Bättre förutsättningar avser en låg andel elever med utländsk bakgrund motsvarande den 10 percentilen i populationen av deltagande skolenheter, det vill säga 7 procent eller färre, och en hög andel elever med föräldrar med eftergymnasial utbildning motsvarande 90 percentilen eller över, det vill säga 76 procent eller fler. Genomsnittliga förutsättningar avser att båda dessa variabler speglar genomsnittet i landet och skulle motsvara ett värde mellan den 40-60 percentilen i populationen, och för utländsk bakgrund avsåg värdet 13-21 procent och andel föräldrar med eftergymnasial utbildning mellan 48-56 procent. Sämre förutsättningar avser en hög andel elever med utländsk bakgrund motsvarande den 90 percentilen eller mer, det vill säga 60 procent eller fler, och en låg andel elever med föräldrar med eftergymnasial utbildning motsvarande den 10 percentilen, vilket är 32 procent eller mindre. För det tredje ville vi att fallen skulle belysa både ett skolupplägg och ett skolövergripande upplägg av genomförandet av Läslyftet. Med skolupplägg menar vi ett genomförande av Läslyftet som sker på lärarnas egen skola, med egna kollegor och där de oftast handleds av en annan lärare på skolan. Med ett skolövergripande upplägg av Läslyftet menar vi ett genomförande där lärare från flera olika skolor träffas i Läslyftsgrupper och där de allra flesta handleds av någon som inte arbetar på deras egen skola. Tyvärr hade vi svårt att finna ett lämpligt fall som representerade ett skolövergripande upplägg för fristående skolor varav vi bara redovisar ett sådant fall i denna rapport.

Utifrån de deltagande offentliga och enskilda skolorna i dessa kategorier eftersöktes sedan spridning i de deltagande lärarnas ämnen och årskurser som de undervisade inom samt andel anmälda lärare till Läslyftet på skolan. Eftersom Skolverket inte hade uppgifter på vilka moduler olika skolenheter använde sig av valdes preliminärt ett flertal fall ut. Dessa fall kontaktades för att få information om vilka moduler de använde, hur deras Läslyftsgrupper var indelade (t.ex. efter årskurser eller ämnen), samt om de hade något samarbete med andra skolor eller huvudmän. Det visade sig att det var svårt att få någon spridning i vilka moduler deltagarna hade använt, särskilt på höstterminen 2015. I princip alla vi kontaktade båda läsåren hade någon termin arbetat med antingen *Samtal*

om text eller *Tolka och skriva text i skolans alla ämnen*⁴. Spridning eftersöktes därför utifrån vilka andra moduler deltagarna hade använt, indelning i Läslyftsgrupper och lärares ämnen och årskurser. Vi eftersträvade också en viss geografisk spridning över landet för att kunna spegla skolor tillhörande större huvudmän i storstäder eller skolor i mindre städer eller pendlingsorter.

Efter att hänsyn tagits till alla dessa faktorer har inte alla fall helt kunnat klassificeras som bättre, sämre eller genomsnittliga förutsättningar, till exempel kan ett fall inte placeras inom denna kategorisering eftersom det har en hög andel elever med utländsk bakgrund men en genomsnittlig andel elever med föräldrar med eftergymnasial utbildning. Fallet valdes dock för att de deltagande lärarna var lärare i svenska på högstadiet och hade valt modulen *Skriva i alla ämnen*. Det är en familjeägd skola som inte tillhör något annat utbildningsföretag. Fallet med det skolövergripande upplägget kan också närmast beskrivas som ett fall med genomsnittliga förutsättningar då huvudmannens totala elevsammansättning faller inom denna kategori. De enskilda skolorna där lärarna arbetar har dock vitt skilda förutsättningar.

⁴ *Tolka och skriva text i skolans alla ämnen* som lärarna har arbetat med i denna fallstudie har reviderats sedan dess, och den gamla versionen av modulen skiljer sig därför till stora delar från den nya som finns på Skolverkets lärportal. Den nya versionen heter *Tolka och skriva text*.

Tabell 1. De åtta fallen.

Fall	Offentlig/ Enskild huvudman	Årkurser & antal elever på skolan	Antal deltagande lärare	Antal läslyftsgupper och sammansättning	De deltagande lärarnas ämnen	Modul HT	Modul VT
Bättre förutsättningar							
SO-lärarna	Offentlig	F-9 Ca 760 elever	8	En grupp åk 4-9	Enbart SO	Samtal om text	Främja elevers lärande i SO
NO-lärarna	Enskild	F-9 Ca 430 elever	28	Tre grupper: F-3 olika ämnen 4-9 sv, so, språk 4-9, no/ma, hkk, id, slöjd	Alla ämnen	Tolka och skriva text i alla ämnen	Främja elevers lärande i SO/resp NO, Läs och skriva i alla ämnen F-3
Genomsnittliga förutsättningar							
Låg- och mellanstadielärarna	Offentlig	F-6 Ca 140 elever	9	En grupp åk F-6	Huvudsakligen Svenska, och andra ämnen	Samtal om text	Läs och skriva i alla ämnen F-3
Högstadielärarna	Enskild	6-9 Ca 190 elever	10	En grupp åk 6-9	Alla ämnen	Tolka och skriva text i skolans alla ämnen	Samtal om text
Sämre förutsättningar							
SVA-lärarna	Offentlig	F-6 Ca 280 elever	24	Två grupper 1-6 Blandade ämnen och arbetslag i båda grupperna	Huvudsakligen SVA, och andra ämnen	Samtal om text	Tolka och skriva text i skolans alla ämnen
1-9-lärarna	Enskild	1-9 Ca 200 elever	10	En grupp åk 1-9	Huvudsakligen SVA, och andra ämnen	Stimulera läsintresse	Tolka och skriva text i skolans alla ämnen
Skolövergripande upplägg							
Lärarna i förskoleklass	Offentlig	Olika för olika skolor	23 (+20)	Fyra grupper åk F	-	Samtal om text	Stimulera läsintresse
Enskild skola, sämre förutsättningar utländsk bakgrund, genomsnittliga förutsättningar föräldrars utbildningsnivå							
Svensklärarna	Enskild	F-9 Ca 410 elever	5	En grupp åk 7-9	Huvudsakligen Svenska, och SO	Samtal om text	Skriva i alla ämnen

Metod och design av fallstudien

Fallstudien har en design som möjliggör fördjupad kunskap om effekter av Läslyftet på lärares undervisning och kollegiala lärande. Kvalitativa metoder har använts, och dessa har innefattat skolbesök och i huvudsak intervjuer med olika målgrupper, både under själva genomförandet av Läslyftet och höstterminen efter att Läslyftet avslutats och när skolan inte längre erhåller statsbidrag för deltagande handledare och lärare. Vi utgår från ett antagande om att lärare som genomfört Läslyftet under ett läsår och som funnit detta relevant och ändamålsenligt för deras egen undervisning har fått nya kunskaper och insikter som de också tar med sig i planering och genomförande av undervisning läsåret efter Läslyftet. Om detta inte sker inom en termin efter Läslyftets genomförande finner vi det mindre sannolikt att lärare skulle återuppta de kunskaper, insikter och arbetssätt som de fått via Läslyftet eller återgå till materialet från Läslyftet då ännu mer tid förflutit. Ju längre tid som går från genomförandet av Läslyftet, desto svårare blir det också att härleda förändringar i undervisningen till just läslyftsdeltagandet. Likaså menar vi att om Läslyftet på något sätt medverkar till att lärarna börjar samarbete mer, i högre utsträckning planerar undervisning tillsammans, och/eller bedriver en fördjupad eller ökad diskussion om språkutvecklande undervisning där de tillsammans tar del av och diskuterar relevant forskning terminen efter Läslyftet, har det större möjligheter att också fortsätta följande läsår och eventuellt bli en del av undervisnings- och fortbildningskulturen på skolan. Om vi inte kan se några tecken på ett fortsatt eller ökat kollegialt lärande terminen efter Läslyftet menar vi att det är mindre troligt att det kommer att ske senare som en effekt av just läslyftsdeltagandet.

Det finns en mängd svårigheter med att studera och utvärdera vad en fortbildning som Läslyftet bidrar med för förändringar och effekter. En sådan svårighet är möjligheten att isolera Läslyftet från andra faktorer och omständigheter som påverkar lärarnas insikter, kunskaper, undervisning och kollegialt lärande. Vi menar att det inte är möjligt att helt isolera Läslyftet från tidigare insatser och andra intryck. Istället har vi försökt belysa Läslyftet i relation till annat som sker i skolorna.

Då materialet samlades in både under genomförandet och efter att Läslyftet avslutats har det gett fördjupad kontextuell kunskap om läslyftsgrupperna i de olika fallen och deras skilda förutsättningar avseende en mängd olika faktorer som kan bidra till en förståelse för hur Läslyftet föll ut, vad lärarna tog med sig från Läslyftet till sin undervisning och vilka avtryck det lämnade på deras kollegiala lärande. Några exempel på dessa kontextuella faktorer är hur Läslyftet organiserades och genomfördes på skolan: vilka lärare som deltog, vem som var handledare, gruppernas sammansättning, vilka villkor lärarna har haft i form av tid och stöd från skolans ledning, valda moduler, de kollegiala träffarnas utformning, och lokala mål med deltagandet i Läslyftet. Andra faktorer gäller exempelvis skolans storlek, lärares tidigare erfarenheter av fortbildning, skolans undervisnings- och fortbildningskultur, lärares ansvar för det språkutvecklande arbetet, handledarens tidigare erfarenheter och relation till de lärare som handleds, skolledningens prioriteringar, elevsammansättning i klasserna, skolans fysiska lokaler, andra konkurrerande skolutvecklingsprojekt, samt skolans autonomi i förhållande till huvudmannens prioriteringar. På vilka sätt dessa faktorer kan ha haft betydelse för Läslyftets effekter beskrivs närmare i de olika fallbeskrivningarna.

Material

Materialet som rapporten baseras på består främst av kvalitativa semistrukturerade intervjuer samt observationer av deltagare i Läslyftet under läsåret 2015/16 och 2016/17. Till varje fall som beskrivs i denna rapport har vi samlat in material under två tidpunkter. Första tidpunkten för materialinsamling skedde under vårterminen när deltagarna genomförde Läslyftet och erhöll statsbidrag. Den andra tidpunkten var efterföljande hösttermin när Läslyftet med statsbidrag avslutats, ungefär en termin efter att Läslyftet genomförts för deltagande lärare. För att få en så rik bild av genomförandet av Läslyftet som möjligt i de olika fallen har vi samlat in material från alla berörda målgrupper i Läslyftet, så även en representant för huvudmannen då det har gått att få tag på någon sådan. Vid första datainsamlingen genomfördes intervjuer med representanter för huvudmannen, rektor och handledare. Gruppintervjuer med lärare genomfördes också vid detta tillfälle. Dessutom observerades en läslyftsgrupps kollegiala samtal vid två tillfällen: vid moment B när lärarna diskuterade materialet och planerade för att genomföra undervisningsaktiviteter, samt vid moment D när de gjorde den gemensamma uppföljningen av undervisningsaktiviteter. På skolor eller i fall där det fanns flera läslyftsgrupper har vi främst följt en av dessa grupper på läslyftsträffarna och intervjuat den gruppens lärare.

Tabell 2. Insamlat material för tidpunkt 1

Tidpunkt 1: Under Läslyftet
Kvalitativa intervjuer med: Representant för huvudmannen Rektor el. biträdande rektor Handledare Lärare i grupp
Observationer av kollegialt lärande: Moment B Moment D

Under den andra datainsamlingsperioden som inföll under den andra halvan av höstterminen genomfördes uppföljande intervjuer med representant för huvudmannen, rektor och handledare. Utöver detta genomfördes också enskilda intervjuer med tre-fyra deltagande lärare per fall. I anslutning till dessa intervjuer genomfördes lektionsbesök då undervisning observerades, detta i syfte att få en liten inblick i hur enskilda lärare väljer att arbeta med språk-, läs- och skrivutveckling efter läslyftsdeltagandet. Intervjuer genomfördes med lärarna både före och efter observationen av undervisningen. De intervjufrågor som ställdes före var av mer generell karaktär, till exempel efterfrågade vi deras tidigare arbete med språkutvecklande undervisning och erfarenheter av kollegialt lärande och samarbeten, deras erfarenheter av Läslyftets genomförande, samt eventuella uppfattningar om förändringar i skolans undervisnings- och fortbildningskultur. Efter observationen av lärarens undervisning genomfördes en intervju som fokuserade på uppfattningar om genomförd undervisning, val som styrt språkutvecklande arbetssätt i genomförd undervisning, undervisningens relation till modulerna i Läslyftet, andra förändringar i lärares undervisning till följd av läslyftsdeltagandet, samt uppfattningar om förändringar i elevernas lärande och språkutveckling. Observationer av lektioner i

anslutning till intervjuerna kunde på så vis hjälpa lärarna att ge konkreta exempel på om, och i så fall hur, Läslyftet lämnat avtryck i deras undervisning. Inför observationerna fick lärarna information om att de gärna fick planera för att använda sig av något från Läslyftet som de har tagit till sig i sin undervisning, men att de inte var tvungna till detta. Observationerna avsåg inte att bedöma kvaliteten i lärarnas undervisning utan Läslyftets genomslag och om, och i så fall hur, Läslyftet omsätts av enskilda lärare i praktiken.

Tabell 3. Insamlat material för tidpunkt 2

Tidpunkt 2: Efter att Läslyftet med statsbidrag avslutats	
Kvalitativa intervjuer med: Representant för huvudmannen Rektor el. biträdande rektor Handledare	
Kvalitativa enskilda intervjuer med 3-4 lärare samt observation av lektion:	
 <pre> graph LR A[Intervju före lektion] --> B[Observation av lektion] B --> C[Intervju efter lektion] </pre>	

Eftersom Läslyftets genomförande har skilt sig åt mellan olika fall och eftersom deltagarna har haft olika förutsättningar har det i vissa fall inte varit möjligt att följa vårt planerade upplägg fullt ut för alla fallen. I ett par av fallen fick vi till exempel bara intervjua två lärare och observera deras undervisning vid tidpunkt 2. Mängden material skiljer sig också åt beroende på olika faktorer som exempelvis hur många handledare och lärare som deltog, på hur man valt att organisera träffarna, samt på vilket tillträde vi som forskare fick till kollegiala samtal och lärares undervisning. Även andra oförutsedda händelser som t.ex. sjukdom har påverkat viss datainsamling. Det har heller inte varit praktiskt möjligt att ta del av alla deltagande lärares erfarenheter av Läslyftet för varje fall. Vi har framfört önskemål om att få ta del av vissa lärares erfarenheter och att få delta på vissa lärares lektioner utifrån deras läslyftsgrupp, ämnen och årskurser. Men vilka deltagare vi har fått möjlighet att intervjua och observera har i hög grad berott på vilka personer som skolledningen eller handledarna har valt ut, eller på deltagarnas egen frivillighet. Tillvägagångssättet borgar för att vi kan ha fått träffa mer motiverade lärare som hade något de ville visa upp. För att tydliggöra hur materialet ser ut för varje fall har detta sammanställts i en tabell för respektive tidpunkt. Se bilaga 1 och 2.

Intervjuerna vid båda datainsamlingstidpunkterna varade allt mellan 30 och 90 minuter för olika deltagare och vid olika tillfällen och har spelats in. Utförliga anteckningar av intervjuerna genomfördes och när något citeras i rapporten har dessa avsnitt transkriberats. Observationer av kollegiala samtal har också spelats in och utförliga fältanteckningar genomfördes och renskrevs i anslutning till tillfället. Intressanta avsnitt markerades och har transkriberats. Observationer av lektioner har i vissa fall spelats in med medgivande från lärare och utförliga fältanteckningar har gjorts och renskrivits i

nära anslutning till undervisningstillfället. De personer som intervjuats och observerats har getts fiktiva namn i fallbeskrivningarna.

Analys av material

De redogörelser och slutsatser som görs för respektive fall i de olika kapitlen baseras på kvalitativa semistrukturerade intervjuer och observationer som beskrivits ovan och som specificeras i bilagorna. Intervjuerna har analyserats genom kvalitativ innehållsanalys utifrån de frågor som utvärderingen ställer. Fokus har således legat på vilka insikter och kunskaper lärarna har fått, om (och i så fall på vilket sätt) lärare har förändrat sin undervisning efter läsliftdeltagandet, om lärarna sett effekter på elevernas språk-, läs- och skrivinlärning, samt vilka avtryck på kollegialt lärande och samarbete som Läslifftet har lämnat i de olika fallen. Intervjuguider konstruerades därför utifrån teman som: tidigare fortbildnings- och undervisningskultur, organisation och förutsättningar för Läslifftets genomförande, innehållet i modulerna, kollegialt lärande, undervisning och hållbarhet. Intervjuerna är det huvudsakliga materialet som analysen baseras på. Observationerna av kollegialt lärande och undervisning har främst använts för att fördjupa förståelsen för intervjumaterialet och beskriva kontexten, och utgör en fond mot vilken vi har analyserat intervjuutsagorna.

De lektionsexempel som förekommer i redogörelserna av fallen har främst valts ut för att de i någon mån representerar något som flera lärare beskriver att de tagit till sig från Läslifftet och praktiserar i sin undervisning. Till viss del har vi också eftersökt en variation mellan olika årskurser och ämnen. Exempelen från lektionerna är tänkta att fungera som illustrationer för hur arbetet med Läslifftet har gett inspiration och eventuellt förändrat lärares undervisning. Givetvis finns det andra observerade lektioner som inte på samma sätt illustrerar detta och där avtrycket från Läslifftet tycks minimalt av olika skäl. Det betyder inte att Läslifftet i dessa fall inte har lämnat några spår alls hos lärarna. Det kan finnas olika skäl till att det inte passat lärarnas planering just vid observationstillfället. Observationerna ska ses som tillfälliga nedslag som främst används i analysen av lärarnas utsagor i intervjuerna om vad som inspirerat och påverkat deras val av arbetssätt och metoder.

När det gäller de exempel från lärarnas kollegiala samtal under genomförandet av Läslifftet som återges i denna rapport har dessa valts ut utifrån en princip om att de både ska ge en bild av samtalets karaktär (lärarnas lärande och utbyte av varandra och handledarens roll i detta), och av vad lärarna samtalar om (innehållet och vad de fokuserar sina diskussioner på). Exempelen ger en bild av hur samtalen kunde se ut under genomförandet och är inte tänkta att illustrera några ovanliga eller särskilda fall. Liksom observationerna av lektioner har observationerna av de kollegiala samtalen använts i relation till utsagor i intervjuer om genomförandet av Läslifftet, om uppfattningar om de kollegiala samtalen, handledarens roll, uppfattningar om modulernas innehåll, fortbildningsmodellens upplägg och förutsättningar i form av tid och stöd. Slutsatserna baseras därmed i huvudsak på utsagor från intervjuer med deltagarna där de kollegiala samtalen utgör en tolkningsgrund.

Rapportens upplägg

Rapporten har strukturerats så att de åtta fallen presenteras var för sig. Vi inleder med det skolövergripande fallet med Lärarna i förskoleklass för att sedan presentera Låg- och mellanstadielärarna, SVA-lärarna, 1-9-lärarna, Högstadielärarna, Svensklärarna, NO-lärarna, och därefter avsluta med SO-lärarna. Vart och ett av fallen presenteras i sin helhet och varje kapitel inleds med en bakgrundsbeskrivning av huvudmannens och skolans karaktär och kontext, tidigare fortbildningar och skolutvecklingsinsatser med inriktning på språkutveckling hos huvudmannen och skolan, samt hur huvudmannen eller skolan har valt att organisera Läslyftet i termer av vilka lärare som deltar och vilka moduler som valdes.

Rapporteringen av varje fall består sedan i huvudsak av två delar: en del där förändringar i undervisningen avhandlas, och en del där kollegialt lärande och förändringar på undervisningskulturen beskrivs. I varje fall ges ett exempel från en lektion som illustrerar hur lärare arbetar med språkutveckling efter Läslyftet, vilket följs av avsnitt som redogör för om lärare upplever att de har förändrat sin undervisning och på vilket sätt, om de har fått nya insikter och kunskaper. I dessa avsnitt diskuteras också om och hur interaktionen mellan lärare och elev har förändrats, och om lärare upplever att Läslyftet påverkat elevernas språkutveckling.

För att synliggöra och diskutera vad som möjliggjort att lärare förändrat sin undervisning eller inte följs avsnitten om undervisning av en redogörelse för hur det kollegiala lärandet fungerade under Läslyftet. Denna del i kapitlet inleds med ett exempel från ett av lärarnas kollegiala samtal för att illustrera handledarens roll och lärarnas deltagande i samtalen och hur ett kollegialt lärande sker i gruppen. Denna andra del avslutas med ett avsnitt som handlar om huruvida Läslyftet har lämnat något avtryck på lärarnas kollegiala lärande, det vill säga om det har förändrat undervisningskulturen på något sätt, om lärarna fortsätter Läslyftet i någon mån, och om Läslyftet har bidragit till att lärarna har ett tätare samarbete i någon form där de antingen planerar undervisning tillsammans, utbyter erfarenheter eller liknande. Varje kapitel avslutas sedan med en sammanfattning där vi summerar vilka effekter (även andra effekter än de uttalade målen för läslyftsdeltagandet) vi kan se i varje fall, och lyfter möjliga problem och förklaringar till varför en del effekter inte uppnås. Rapporten avslutas med ett kapitel där resultaten från alla de åtta fallen sammanfattas och diskuteras, och slutsatser dras utifrån de frågor som utvärderingen ställer i fallstudien.

3. Lärarna i förskoleklass – ett skolövergripande upplägg

Lärarna i förskoleklass arbetar i en mellanstor kommun belägen i mellersta Sverige. Kommunen karaktäriseras av bruksorter och industri med pendlingsavstånd till en större stad. Utbildningsnivån i kommunen ligger något lägre än riksgenomsnittet medan andelen elever med utländsk bakgrund speglar genomsnittet i landet. Fallet med Lärarna i förskoleklass är ett exempel på ett skolövergripande upplägg av Läslyftet, det vill säga alla kommunens lärare i förskoleklasserna träffades i grupper som bestod av lärare från olika skolor. Beslutet att satsa på lärarna i förskoleklasserna det första läsåret av Läslyftet fattades av grundskolechefen tillsammans med rektorsgruppen. Förskoleklassen sågs som förbindelselänken mellan förskola och skola och som en viktig målgrupp. Det handlade om att "bygga en bro som blir stadig att gå på för att förbereda för skolans värld" enligt en av rektorerna. Rektorerna menar att lärarna i förskoleklasserna var väldigt glada över att få denna fortbildning medan lärarna i åk 1-6 var ganska trötta efter Matematiklyftet. Anledningen till att satsa på dessa lärare bottnade också i att kommunen tidigare tagit ett övergripande ansvar för språkutvecklingen hos eleverna och haft flera utvecklingsprojekt avseende språkutveckling och läsning, bland annat Att skriva sig till läsning, En läsande klass, och genrep pedagogik⁵. Skolor har också i studiecirkelform arbetat med Barbro Westlunds bok *Att undervisa i läsförståelse*. Men dessa projekt har främst varit riktade mot grundskollärare. För förskoleklasserna har kommunen istället bestämt att de ska arbeta med Bornholmsmodellen⁶. Grundskolechefen var den person på förvaltningen som var drivande i arbetet med språkutveckling, och såg bland annat till att en språkutvecklingspolicy skapades, en ansvarig språkutvecklare anställdes på förvaltningen, och startade projekt med utbildade språkutvecklare som skulle finnas på alla skolor och i varje ämnesnätverk som träffas regelbundet. Grundskolechefen var också drivande i ansökan om att delta i Läslyftet men har sedan höstterminen 2015 lämnat sin tjänst hos kommunen vilket medförde att det inte fanns någon ansvarig grundskolechef under första terminen av Läslyftets genomförande.

Eftersom kommunen inte blev beviljad statsbidrag i den omfattning de sökt finansierade de själva 20 procent ytterligare till de 20 procent som tilldelats i statsbidrag så att alla lärarna i förskoleklass, ungefär ett 40-tal, skulle kunna delta. Två handledare som arbetar i grundskolan och som ansågs lämpliga utsågs av grundskolechefen i diskussion med rektorsgruppen. Båda är förstelärare i språk och en är också speciallärare. De två handledarna arbetade med Läslyftet en dag i veckan och handledde två grupper var. Handledarna gavs stor frihet att organisera Läslyftet och valde att dela in grupperna utifrån två principer. Dels skulle de inte handleda sina egna kollegor, detta för att utmana både sig själva och lärarna, dels skulle de skapa en blandning av lärare från byskolor och centrumskolor som med sina skilda förutsättningar skulle kunna bidra med olika

⁵ Genrep pedagogik är en arbetsmodell där läraren stegvis, och med hjälp av en explicit undervisning, stöttar eleverna att utveckla både sitt vardagsspråk och ett effektivt skolspråk. Eleverna får lära sig och bli medvetna om olika texters språkliga mönster och strukturer, samt att olika texter har olika syften.

⁶ Bornholmsmodellen är en metod som syftar till att stärka den språkliga, särskilt den fonologiska medvetenheten, hos barn innan de börjar med läsinläring. Detta görs via systematiska språklekar.

perspektiv. Handledarna valde också att alla lärarna skulle börja med att arbeta med modulen *Samtal om text* eftersom det var en beprövad modul som fungerat väl under utprövningen även om den inte hade förskoleklassen som målgrupp. Inför våren valdes modulen *Stimulera läsintresse* efter en diskussion med lärarna och utifrån deras vilja att skapa ett samarbete med biblioteket. Ytterst få av skolorna har en egen skolbibliotekarie och ingen skolbibliotekarie har heller deltagit i Läslyftet. Handledarna valde också att frångå fortbildningsmodellen något, och lade upp arbetet i form av ett treveckorsschema där de den första veckan träffades för moment B, andra veckan genomförde lärarna aktiviteterna med eleverna, och tredje veckan träffades de för moment D. Det har inneburit att handledarna också har valt ut sex delar i modulerna som passat bäst för lärarna i förskoleklass.

En förmiddag hos en förskoleklass i kommunen efter Läslyftet

Det är tidig morgon på skolan som ligger en bit utanför centrum av kommunens centralort. Två av lärarna i förskoleklass som deltog i Läslyftet 2015/16, Fanny och Filippa, inleder efter samlingen dagens "språklek" med ett 20-tal elever som främst har svenska som modersmål. Språklekens tema fokuserar på egenskaper hos både djur och människor. Lärarna inleder med att visa en film från ett zoo där de berättar om jaguarer. Efter filmen samtalar de kort med eleverna om jaguarer och berättar sedan att de ska läsa en bok. Fanny är den som leder språkleken och presenterar boken *Jaguaren* av Ulf Stark. Hon visar framsidan och frågar eleverna vad de tror att den kommer att handla om. De samtalar en kort stund om detta. Sedan börjar Fanny läsa boken som är på rim. Under tiden Fanny läser boken stannar Filippa upp genom att säga "stopp" eller så stannar Fanny själv upp i läsandet. Genom att hänvisa till "detektiven" och "spågumman" som Filippa håller som bilder i sina händer frågar de eleverna vad de tror olika ord betyder eller vad de tror kommer hända härnäst. Eleverna räcker upp handen och får ordet tilldelat sig.

Fanny: Vad kan vasken vara?

Filippa: Ja, detektiven undrar vad vasken är?

Elev: Där du tvättar tallrikar.

(Fanny instämmer och läser vidare när en elev avbryter.)

Elev: Pegasus är det som Pokemon Pegasus?

Filippa: Ja men vilken Pegasus menas här? (Filippa håller upp detektiven.)

Elev: En häst.

Elev: En enhörning.

Fanny: Ja och det är en stjärnbild.

(Fanny läser vidare, stannar på en del ställen och visar bilderna.)

Filippa: Nu undrar jag vad en krumbukt är?

Fanny: Vad tror ni? "Hans nos blir en krumbukt". Hur blir den då?

Elev: Som en svans på en gris.

Fanny: Jaha du tänker som en knorr. Ja så kan du tänka eller som en sned rynka.

(Fanny läser vidare och stannar upp.)

Filippa: Vad tror ni kommer hända nu, när han är så rädd? (Filippa håller upp spågumman.)

Elev: Han kommer bli som hunden.

Fanny: Tror ni andra det också?

Eleverna: Ja.

(Fanny läser vidare.)

Filippa: Men "ber om nåd" vad är det? (Filippa håller upp detektiven.)

Elev: Ber om lov.

Elev: Hjälp.

Elev: Sluta.

Fanny: Ja det tyckte jag var bra att han vill att jaguaren ska sluta. Hur tror ni hunden känner sig?

Elev: Rädd.

Elev: Ledsen.
Fanny: Du tror han är ledsen. Ja kanske det. Var det bra det han gjorde?
Elev: Ja.
Elev: Nej han var dum.
(Fanny läser vidare och stannar vid ordet "vek".)
Filippa: Hur är man när man är vek?
Elev: Blyg.
Elev: Rädd.
Elev: Feg.
Fanny: Lite svag kanske, försiktig.
(Fanny läser vidare.)

När boken är slut pratar Fanny en stund med eleverna bland annat om vad de tyckte om jaguaren, om den var snäll eller dum och varför. Fanny frågar sedan eleverna vilket djur de skulle vilja vara och hur de skulle vilja vara då. Eleverna kommer med olika förslag på hur de skulle vara såsom glad, elak, blyg, snabb, stark, svag, långsam, modig, ledsen, kort, lång, arg. Filippa säger att hon skulle vilja vara ett nyfikat djur. Fanny berättar att de nu ska tänka efter lite själva vilket djur de skulle vilja vara och hur det djuret skulle vara. Sedan ska de rita djuret och de som kan skriva ska också skriva hur djuret är. Gruppen delas i två och eleverna sätter sig vid olika bord och börjar rita. Fanny och Filippa hjälper dem att försöka komma på olika djur och olika egenskaper. De som kan skriva själv gör det, andra får hjälp av Fanny, Filippa, eller resurspersonen och praktikanten som också är på plats, genom att de skriver åt eleverna eller för-skriver som eleverna sedan skriver av på sitt papper.

När eleverna har ritat klart ser de en film av boken. En röst läser upp sagan och bilderna i boken zoomas in och panoreras över för att skapa en film. Efter filmen sätter de sig i en ring och alla elever får berätta om sina djur som de har ritat och hur det djuret är. Fanny som sitter med i ringen tar särskilt upp att en elev har ritat "en krokodil som äter kött" och omformulerar elevens ordval till "en köttätande krokodil". Hon ägnar också lite mer tid åt en elev som valt egenskapen "omtänksam" och frågar om de andra vet vad det betyder. Hon frågar eleven som valt egenskapen om hon kan förklara vad det betyder. Eleven säger att det betyder att man hjälper andra. Efter att alla fått prata om sitt djur pratar de kort om behovet av att vara olika och att det är viktigt att det finns olika djur men också olika människor.

Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och metoder

Lektionsexemplet ovan illustrerar hur lärare i en förskoleklass arbetar med textsamtal före, under och efter läsning där de stannar upp och låter barnen få bli delaktiga i samtalet kring texten, vad olika saker betyder, hur de tror att olika karaktärer känner sig och vad de tror kommer att hända. Det illustrerar också hur lärarna arbetar med flera olika uttrycksformer och gestaltningar och skapar helheter och sammanhang kring texter som är tänkta att skapa läsoplevelser och utveckla elevernas "lyssnarförståelse", ordförståelse, skrivande och kreativitet.

Även om lärare i intervjuer och vid kollegiala samtal uttrycker att mycket från de två modulerna i Läslyftet var bekant för dem så berättar alla som intervjuades i fallet att de fick "fler metoder", "fler idéer", "fler verktyg", "olika strategier", "en påfyllnad", "en förstärkning" och att det förändrade deras undervisning på något sätt. Flora som är utbildad fritidspedagog men arbetar i förskoleklass säger exempelvis att det var en stor förmån att få delta i Läslyftet eftersom det berikade henne med fler idéer om hur hon kan arbeta med språkutveckling. Det gav både mer variation och eftertanke. Fredrika som arbetat i 40 år tänkte först att hon inte skulle delta men menar att det här var första gången på 20 år som "något hände". Lärarna menar att Läslyftet gav något som de faktiskt arbetar vidare med. Det flera av dem tar upp, vilket även handledarna nämner att lärarna berättat om, är att de "läser annorlunda".

Fanny: Ja hur många kurser har du inte haft som varit teoretiska och visst jättebra men det händer inget. Men här händer det något på plats. Jag har blivit bättre på att läsa. Trodde jag var bra på det men nu läser jag på ett annat sätt och barnen är med mycket mer och mer engagerade.

Fredrika: Ja annars har du kanske varit stressad att det sticker iväg, nu vågar jag släppa dem så att de kan få fråga och fundera kring texten och göra kopplingar till annat.

Även om lärarna har ägnat sig åt textsamtal tidigare har det främst rört sig om att de pratat om texten innan och efter läsning, t. ex vad de tror att boken handlar om och att de har fått skapa egna slut. Nu stannar de upp mer under själva läsningen. Exempelvis berättar Franziska att hon tidigare inte stannade upp under läsningen och att hon kunde göra om vissa meningar om hon trodde att det var ord som eleverna inte förstod. Nu stannar de upp, tar hjälp av varandra och pratar om vad det kan betyda istället. Men lärarna påpekar att det kanske inte bara är Läslyftet som har påverkat denna förändring. Fanny säger exempelvis:

Det har utvecklat min läsförståelse om du förstår vad jag menar. Jag har blivit en bättre pedagog när jag läser. Vet inte om det började med läsande klass men det har blivit en aha-upplevelse. Att jag stannar upp mer och tar orden.

Det lärarna också lyfter är att de är mer medvetna när de väljer böcker och texter. De "tänker efter ännu lite mer" om vad de väljer och "vad de kan göra med texterna". Det kräver en större planering att välja texter "så att de kan användas för en läsupplevelse" som Fia säger. Freja instämmer: "Jag går ju ständigt på biblioteket men nu är jag mer kritisk till vad jag letar efter. Jag tänker mer och lägger mer tid på det."

Lärarna har således tagit till sig och förändrat sitt arbete med textsamtal i enlighet med perspektiv och arbetssätt från modulen *Samtal om text*. De nämner också specifika verktyg att använda sig av i dessa samtal så som Berättelseansiktet⁷ som Fia tycker fungerar väldigt bra för att sammanfatta texter, och Venndiagram⁸ för att jämföra. Från modulen *Stimulera läsintresse* har lärarna bland annat tagit till sig, återuppväckt och reflekterat kring läsande förebilder och de har förändrat miljöer för att stimulera läsning. Båda modulerna har också utvecklat lärarnas arbeten med att använda texter på ett mer sammansatt sätt där de använder sig av så många olika sätt som möjligt för att uttrycka och gestalta något. De kan läsa en saga, lyssna på fakta, använda sig av teater och dramatisera, se filmer, rita och skapa själva. De bygger mer omfattande teman kring olika texter som de arbetar med. Förutom det ovanstående exemplet från Fanny och Filippas lektion arbetar Fia på ett liknande sätt med texten *Tre små grisar*. Först spelades den klassiska sagan upp genom teater. Sedan läste de den moderna varianten *Tre förfärliga grisar* där grisarna är elaka och vargen snäll. Efter att de läst sagan återberättade eleverna sagan med hjälp av Berättelseansiktet. Eleverna fick fundera på vilka huvudpersonerna var och under vilken årstid sagan kunde utspela sig. Fia ställde exempelvis frågor till eleverna som "När tror du att de ska beta på ängen?" och "När tror du att det är bra att

⁷ Berättelseansiktet är en struktur som används för att sammanfatta innehållet i en skönlitterär berättelse och som går ut på att man tillsammans skapar en mind-map i form av ett ansikte utifrån de viktigaste aspekterna i berättelsen.

⁸ Venndiagram är illustrationer i form av överlappande cirklar som kan användas för att t.ex. jämföra texter ur olika genrer.

bygga hus?" Sedan jämfördes de två sagorna genom att hon använde Venndiagram, vilket enligt Fia gjorde att eleverna fick vända och vrida på vem som var snäll och inte och varför samt höra vad andra hade för upplevelser och förståelse av sagorna. Efter jämförelsen fick eleverna själva bygga de olika husen som grisarna bodde i där halmhuset byggdes av pappremсор, pinnhuset av glasspinnar och tegelhuset av lego. Fia berättar att tanken var att skapa en läsupplevelse för eleverna och få barnen att närma sig böcker och text, men också träna deras "lyssnarförståelse" och ordförståelse.

Mellan olika lärare skiljer sig uppfattningen om huruvida deras interaktion med eleverna förändrades i och med Läslyftet och om eleverna har blivit mer aktiva och delaktiga i ett mer dialogiskt arbetssätt. Fia menar exempelvis att eleverna redan var väldigt delaktiga. Andra uttrycker att de "inviterar" eller "involverar" eleverna mer genom textsamtalen och samtliga intervjuade lärare instämmer i att arbetssätten gör eleverna mer aktiva och delaktiga. Genom att betona att ingenting är fel och att ingen skrattar åt vad någon annan tänker och säger kan elevernas aktivitet främjas. Genom att eleverna ges tid till att tänka själva först blir också de mer tysta elevernas röster hörda, och lärarna och gruppen får syn på tankar även hos de eleverna. Trots det menar lärarna att det är svårt att få alla delaktiga. Oftast är det samma elever som kommer med förslag, idéer och lösningar.

Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?

Även om lärarna arbetar med Bornholmsmodellen och har använt sig av "läsfixarna" från En läsande klass eller utifrån Barbro Westlunds *Att undervisa i läsförståelse* menar de att Läslyftet har "satt igång en tankeprocess" och gjort dem mer medvetna om vikten av språkutveckling och att språket är allt. Flora säger att Läslyftet förändrade hennes sätt att se på text. Läsandet i sig och mysstunden med läsandet är viktigt men hon fick en "ögonöppnare" i hur hon kan arbeta med texter, hur mycket som går att göra och hur mycket eleverna kan lära sig om det finns mer eftertanke bakom läsningen. Hon ställer sig därför oftare frågan "varför hon gör något":

Språket, att det är språk i allt hela tiden, att påtala för eleverna, att det är språk i matte, i matsedeln. Att språk inte bara är den där boken och att traggla det. Att det också är bilder.
(Läraren Filippa)

Det är lätt att tåget går så åker man bara med. Men du stannar inte upp och funderar på om det här är bra eller varför du gör något.

Lärarna menar också att Läslyftet kom helt rätt i tiden, att det är dags att slå ett slag för läsandet eftersom de märker att barnen inte längre kommer och frågar om de kan läsa för dem. Handedaren Felicia berättar att det i början fanns ett visst ifrågasättande från lärarna i grupperna till materialet. Men att det ganska snart framkom i de kollegiala samtalen att lärarna verkligen fick nya insikter i vad ett annat samtal om texter kan bidra med, samt att lärarna har lärt sig nya metoder för detta:

De pratar med eleverna på ett annat sätt och får upp ögonen för vad barnen egentligen kan och att de kan mycket mer än de tror. Nivån på undervisningen har höjts. Och att de får ett annat samtal med eleverna, att de tänker om texterna istället för att fråga eleverna om vad de tycker. De får andra frågor från barnen också. Det här med textsamtal har de verkligen tagit till sig.

Rektorerna upplever att lärarna efter Läslyftet har fått med sig fler bra strategier som kompletterar Bornholmsmodellen, vilket har varit värdefullt särskilt nu när de har så många nyanlända elever. Rektorer och handledare lyfter också fram att Lärarna i förskoleklass växte i sin roll och kompetens som lärare. Som exempel nämner en av rektorerna, Fredrik, att Läslyftet har betytt mycket för en av lärarna som fått en annan tjänst och efter Läslyftet arbetar i åk 1-3. Läslyftet gav både kunskaper, strategier och verktyg för att arbeta med läsning och skrivande i dessa årskurser som är nya för henne. Fredrik säger att "hon upplevde att hon hade mer på fötterna". Lärarna Fanny och Filippa säger också "vi känner oss mycket säkrare på det vi gör".

Vilka (om några) effekter har lärare sett på elevers läs- och skrivutveckling och lärande?

Lärarna tycker att det är svårt att uttala sig om huruvida förändringar i deras undervisning lett till några effekter på elevers läs- och skrivutveckling och lärande. Delvis beror det på att de har nya elever varje läsår och att alla grupper är olika men också för att de har arbetat med Bornholmsmodellen och andra språkutvecklande arbetssätt under en lång period före läslyftsdeltagandet. Fanny och Filippa tror att de kanske kommer att kunna se några förändringar efter nästa termin eftersom de nu under läsåret arbetar "fullt ut", i betydelsen att de använder sig av insikterna och kunskaperna de fick från Läslyftet och har plockat ut de delar de tyckte var bra och som nu ingår i planeringen, till skillnad från året då de deltog i Läslyftet och bara "gjorde uppgifterna". De berättar att föräldrarna anser att barnen har utvecklat sitt språk och använder fler ord och fler förstärkningsord. De andra lärarna på skolan har också visat uppskattning över lärarnas arbete i förskoleklassen. Franziska beskriver att de har fått beröm av lärare i årskurs 1 som tagit emot eleverna, men är dock tveksam till att Läslyftet skulle vara förklaringen till elevernas förbättrade läsförmåga. Lärarna i årskurs 1 upplever att eleverna har lärt sig jättemycket, är mer medvetna om ord, har ett större ordförråd och frågar mycket mer, exempelvis "vad betyder det?" och "jag förstod inte". Felicia, handledaren för Läslyftet som arbetar på samma skola som Franziska, bekräftar bilden av elevernas förbättrade språkutveckling och tycker sig se att det är något som kommer av Läslyftet. Hon upplever att eleverna "är med på noterna direkt" och är väldigt "läsförberedda". Hon berättar att hon hade en planering som hon fick ändra eftersom det visade sig att eleverna kunde så mycket redan. Fia berättar att hon under läsåret med Läslyftet upplevde att eleverna gjorde "jättestora framsteg i deras språkliga utveckling och medvetenhet". Många som vid terminsskiftet bedömdes ligga efter de övriga i sin språkutveckling var ikapp i slutet av vårterminen. Vad det beror på är svårt att säga enligt Fia, men hon konstaterar att många elever blev mer intresserade av att läsa under året med Läslyftet och att detta kan ha påverkat.

Ett kollegialt samtal hos Lärarna i förskoleklass under Läslyftet

Det är tidig morgon på kommunens förvaltningskontor. Hälften av kommunens lärare i förskoleklass träffas på förmiddagarna medan den andra hälften träffas på eftermiddagarna. Idag har handledarna bestämt sig för att slå ihop de två grupperna eftersom det bara är ett tiotal på plats på grund av sjukdomar. Via en projektor visas del tre i modulen *Stimulera läsintresse* som är texten de har läst inför träffen. Mitt i rummet står stolar i två ringar. Ena handledaren, Felicia, inleder med att de idag ska pröva akvariemodellen. Frida, den andra handledaren, beskriver hur det går till där de i den inre ringen i en runda ska ta upp och diskutera ett citat de valt ut från texten och vad de har tänkt på i relation till det citatet, medan de i den yttre ringen får uppdraget att enbart lyssna och observera. Lärarna delas in i två grupper som inte är de vanliga grupperna. Handledarna sätter sig i den yttre ringen och en av lärarna i den inre ringen inleder samtalet. Var och en i ringen tar sedan upp sitt citat och vilka tankar det väckt hos dem. Samtalet är något trevande i

början. De övriga lärarna kommenterar, reflekterar och en dialog uppstår. Under tiden som lärarna i den inre ringen diskuterar sitter handledarna tysta, lyssnar, nickar instämmande och antecknar. Efter att de har gått varvet runt byter lärarna platser och de som tidigare enbart lyssnat får tillfälle att berätta om sina citat och diskutera dem.

Frideborg: Det som jag tänkte på och som jag vill jobba vidare med är det att äldre elever kan vara läsande förebilder för yngre som vi kan, vi jobbar ganska tight och har klassrummen nära varandra. Och för några år sedan så gjorde vi så att årkurs fem kom ner och läste för barnen i förskoleklassen och jag tror att du kommer åt mycket då. Så jag tror att vi ska försöka lyfta det igen. Det visar sig också lite i texten här att det var att läsförmågan förbättrades när de högläste, för de som läste, och för de yngre blev det en lustfylld erfarenhet att det inte bara är vi som läser. Men det gäller att du väljer en bra text som passar och barnen är intresserade av. Det som vi pratade om tidigare att det inte får vara ett för kort åldersspann mellan eleverna som läser och de som ska lyssna. Men i fyran-femman borde det funka. Filippa: Vi har också pratat om att fyror ska komma ner och läsa för oss.

Fredrika: Vi har haft både femmor och treor men det var väldigt intressant med femmorna, det måste ha varit förra året, för över hälften av klassen var nyanlända. Men då valde vi att para ihop dem så att de fick läsa för de nyanlända i förskoleklassen. Och det lyfte dem som läste något enormt att de kunde läsa, det var lite enklare saker, men det var väldigt bra och det tror jag vi ska spinna vidare på vi har ju fortfarande många nyanlända.

Florence: Men då läste de på svenska eller?

Fredrika: Ja det gjorde de.

Florence: Jag tänkte att man också skulle kunna när du har så stora grupper, vi har över 20 nyanlända nu och runt 20 till i den åldern också, att de på sitt språk skulle kunna läsa och få det intresset.

Fredrika: Jag tror att de använde sitt språk också när de inte förstod, att de hjälpte varandra. Men att de hade en kortare text och de kunde läsa flera meningar på svenska. Det lyfter dem.

Florence: Men jag tänker ytterligare att va bra om de kunde få höra något på sitt eget hemspråk också för det kan ju inte vi erbjuda. Det måste ju vara bra.

Fia-Lotta: Om de har lärt sig ja, om de har varit på flykt så...

Florence: Nej då kanske...

Fia-Lotta: Vi har en som kunde arabiska från barnsben men hade varit i flyktingläger i Turkiet i två år och kan turkiska nu och har glömt arabiskan.

Florence: Språket har många men att många inte kan läsa det. Det har man trott kanske att de kan.

Filippa: Då kanske de ska få berätta istället.

Kollegialt lärande under Läslyftet - genomförandet och handledarnas roll

Utdraget ovan illustrerar vad många av lärarna i förskoleklass berättar i intervjuerna, det vill säga att texterna både väcker till liv tidigare arbetssätt och fungerar bekräftande på så sätt att lärarna blir stärka i att de redan gör ett bra arbete med eleverna. Samtalet är öppet och samstämmigt med en positiv och engagerande stämning. Utdraget synliggör också att det sker ett erfarenhetsutbyte mellan olika skolor eftersom deltagarna lyfter olika perspektiv och tidigare erfarenheter om hur man kan arbeta med läsintresse utifrån läsande förebilder med flerspråkiga elever och göra flerspråkigheten till en tillgång. Lärarna bygger vidare på varandras funderingar och reflektioner med egna exempel från sin verksamhet, sin vardag och sina erfarenheter som skiljer sig åt delvis beroende på att de arbetar vid olika skolor med olika förutsättningar. Vid just det här kollegiala samtalet är handledarna inte aktiva i samtalet utan lärarna själva för samtalet vidare i rundorna. Handledarna har planerat för samtalsmodellen och gör sammanfattande reflektioner och

informerar om vad som kommer närmast. När de når momentet då de ska planera för en undervisningsaktivitet presenterar handledarna de förslag som anges i modulens del, varefter lärarna själva instrueras att välja något av dessa eller något annat som passar. Själva planeringen genomför sedan lärarna själva eller tillsammans med sina kollegor på respektive skola.

Handledarna beskriver de kollegiala samtalen under Läslyftet som pedagogiska samtal "där de [lärarna] får igång tankar och processer och de pratar med varandra mer som de inte gjorde förut". Det blev ett kollegialt lärande anser handledarna, som vittnar om att lärarna delat med sig av sitt eget och tagit till sig av andras under genomförandet av Läslyftet. Att lärarna har olika förutsättningar – det vill säga att lärarna har arbetat längre eller kortare tid; har nära eller inget samarbete med kollegor; att de arbetar i större eller mindre skolor med fler eller färre andel nyanlända och på skolor mer i centrum eller i byar – bidrog enligt handledarna till det kollegiala lärandet. På det sättet har ett skolövergripande upplägg varit gynnsamt för ett kollegialt lärande. Lärarna instämmer i handledarnas bild av betydelsen av att möta lärare i förskoleklasser från andra skolor med andra förutsättningar och perspektiv, särskilt gäller det lärare från små skolor som annars arbetar ensamma i förskoleklassen eller i F-3 och inte har andra lärare som de kan utbyta idéer och erfarenheter med. Lärarna som intervjuades berättar att samtalen var "jättebra" och "fantastiska". Fredrika säger att det är det "bästa jag har gått". Fanny instämmer i att det är den bästa utbildning de gått: "och jag har jobbat i 35 år så det säger inte lite".

Lärarna säger att det har funnits trygghet i de små läslyftsgrupperna och de har därför kunnat bjuda på sig själva när undervisningsaktiviteterna inte har gått så bra, men också fått känna sig nöjda när det har gått bättre. Fanny berättar om en av de första gångerna de träffades för moment D där hon redogjorde för ett "totalt misslyckande". Hon upplevde att handledaren bekräftade och synliggjorde att det var bra att hon berättade om det. Tillsammans reflekterade de sedan kring "varför?" utifrån frågor som: Var gruppen för stor? Var texten ointressant? Kunde de ställt andra frågor? Fanny menar att det gjorde att nervositeten släppte och det blev ett bra klimat i gruppen. Handledarna berättar att det successivt tycks ha blivit lättare för lärarna att ta hjälp av varandra i grupperna, och att lärarna mer och mer vågade ge och ta emot konstruktiv kritik. Lärarna bekräftar bilden genom att uttrycka att de tycker att samtalen i den lilla gruppen blev bättre eftersom de lärde känna varandra mer. Vid tillfällen då de slog ihop läslyftsgrupperna blev det stelare och samtalen fick mer karaktären av redovisning. En modell som akvariemodellen menar lärarna inte hade passat i början av Läslyftet. Det lärarna främst framhåller som avgörande för samtalens karaktär är att de alla är lärare i förskoleklass. De har samma beröringspunkter och de upplever att de under Läslyftet äntligen fick tid att fokusera enbart på förskoleklassens uppdrag. När de ingår i utvecklingsarbete tillsammans med skolan brukar fokus alltid hamna på skolan. Nu fick de tid att genomföra det i alla förskoleklasser samtidigt och ta del av samma innehåll, vilket möjliggjordes av det skolövergripande upplägget.

Däremot var inte alla lärare särskilt motiverade till en början. En del menade att de arbetat länge som lärare och skulle de "verkligen gå kurs igen, de arbetade redan med Bornholmsmodellen". Men dessa lärare ändrade senare åsikt om Läslyftet: "alla gör sitt

till och bidrar till det och då får du mycket tillbaka". Fia säger exempelvis att "även om du hade mycket med dig så fick du en förstärkning eftersom de tog sig tiden att sätta sig in lite mer i teorierna och fick tiden att testa och prova". Samtliga lärare som intervjuas i detta fall tyckte att fortbildningsmodellens upplägg var bra eftersom de fick tid att ta del av ny forskning, och genom samtalen och fick en förståelse och fördjupning innan de prövade själv och utbytte erfarenheter om aktiviteterna. De beskriver lärarna i gruppen som stöttande och att de skrattade *med* varandra där den största vinsten med samtalen var utbytet av erfarenheter.

Handledarna agerar bollplank till lärarna och till varandra

Lärarna tillskriver även handledarna en betydande roll för samtalens karaktär genom att de fick lärarna att känna sig trygga. Lärarna beskriver handledarnas roll som att "stötta, vara tillåtande, skapa ett tryggt samtal och hålla ordning". Handledarna beskrivs också som "bollplanket" och som "entusiastiska" och "kunniga". De kom inte med färdiga lösningar och recept utan ställde istället utmanande frågor som: "Vad skulle man kunna göra?" "Hur tänker ni?" och som lyfte lärarnas tankar och diskussioner till en högre nivå. Handledarna uppskattades också för deras förmåga att plocka ut delar av modulerna och anpassa dem till förskoleklassens verksamhet.

Handledarna berättar att de vid sina samtal i moment B oftast satt i en ring och gjorde "rundan"⁹. De använde sig också av några andra samtalsmodeller exempelvis "akvariet" som illustreras i det kollegiala samtal som återges ovan, vilket är en samtalsmodell de fick med sig från handledarutbildningen. Angående handledarutbildningen som de läste vid ett näraliggande lärosäte har handledarna inte särskilt mycket gott att säga. De hade önskat få lära sig fler samtalsmodeller och menar också att en del modeller som de fick "kändes konstlade när du måste hitta på ett problem".

Som en övning, de skulle visa hur du skulle ha kollegiala samtal och det blev liksom personligt och psykologiskt, att personen höll liksom på att bryta ihop. Det är ju inte psykologiska samtal vi ska ha. Metoder och modeller är inte riktigt anpassade till uppdraget. (Frida, handledare)

I sina roller som handledare menar de att de behövde vara pålästa på texten för att kunna bidra till att fördjupa diskussionen i moment B. Frida menar dock att hon var

Det har blivit bättre, vi behöver inte göra så mycket nu. De håller sig till ämnet och alla deltar mer eller mindre. Men klimatet är bra. Vår roll har ändrats efterhand och då känns det ju som att du har lyckats att de driver samtalet själv. I början var jag mer inne och frågade och såg till att de höll sig till ämnet och så där. Nu behövs inte det. (Felicia, handledare)

mer "passiv" i moment D där lärarna var mer självgående, och att hon berättar att hon själv inte alltid genomförde undervisningsaktiviteterna. Felicia genomförde undervisningsaktiviteterna och beskriver hur hon till en början nästan "modellerade" den för lärarna. Då hon upptäckte att hon därmed styrde lärarna alltför mycket i deras egna genomföranden gick hon över till att

⁹ Rundan är en samtalsmetod och ett pedagogiskt verktyg som innebär att ordet går runt bland deltagarna så att var och en fritt får tala om det som känns angeläget och viktigt, utan att de övriga kommenterar eller avbryter. De övriga lyssnar aktivt och accepterande på vad som berättas tills det blir deras tur i rundan.

berätta om sitt eget på samma sätt som de andra lärarna. Handledarna hade bra stöd av varandra och arbetade tätt tillsammans i sina förberedelser med att välja ut moduler, delar av moduler och planera samtalen. De hade en egen plattform där de la ut information och länkar till texter och filmer och uttrycker att de "curlade" lärarna på det sättet. De planerade också in andra aktiviteter som att bjuda in en bibliotekarie som tipsade om böcker. I anslutning till delen om skapande i modulen *Stimulera läsintresse* planerade de också in ett besök på det lokala kulturhuset med deltagande i workshops om att stärka barn och ungas språk och uttrycksformer. Frida berättar att hon också dokumenterade reflektioner om hur det gick och vad de tog upp utan att det var någon rapportering till rektorerna.

Fördelar och nackdelar med det skolövergripande upplägget och treveckorsschemat

Handledarna hade stort handlingsutrymme att själva forma och sätta sin prägel på genomförandet av Läslyftet i kommunen. Exempelvis bestämde handledarna att de skulle genomföra varje del i modulerna på tre veckor, istället för två som fortbildningsmodellen anger för dem som deltar inom ramen för statsbidrag. Anledningen till förändringen var deras egna erfarenheter från Matematiklyftet som de upplevde hade ett alltför omfattande och intensivt schema. Många hade inte haft möjlighet att genomföra de aktiviteter som var tänkta att genomföras. Felicia berättade att "du kom till mötena och liksom hittade på något eller tog nåt som du hade gjort tidigare eller så". Dessutom är deras erfarenheter av Matematiklyftet att det blev en engångsföreteelse: "Det var något du gjorde då men det levde inte vidare". Med den erfarenheten bestämde sig handledarna för att anpassa upplägget. Eftersom de inte heller hade statsbidrag för alla lärare som deltog tyckte de att de hade rätt att anpassa upplägget. Med ett treveckorsschema och två moduler hann de inte med alla delar i varje modul. Istället gick handledarna igenom modulerna och plockade ut det som passade bäst och var mest relevant för Lärarna i förskoleklass. Det tycker handledarna fungerade bra eftersom det fanns delar som inte passar förförskoleklasserna, till exempel delar som berör elevernas egna skrivande. Enligt handledarna bidrog treveckorsschemat till att Lärarna i förskoleklass hann med att genomföra undervisningsaktiviteterna, och ofta hann de också göra om, ändra och testa igen. I vissa fall kunde lärarna få tid till att observera varandras aktiviteter eller dela upp elevgrupperna i mindre grupper. Enligt handledarna blev tempot och upplägget därmed mycket bättre än vid Matematiklyftet.

Lärarna som intervjuades instämmer med handledarna om att de fick bra med tid för genomförandet av Läslyftet. Det gäller både planeringen och genomförandet av undervisningsaktiviteten och tiden för inläsning. Till rektorerna var det kommunicerat att lärarna skulle ha två timmar avsatt varje vecka för Läslyftet. Med handledarnas upplägg ska de två timmarna vecka ett ha ägnats åt det kollegiala samtalet i moment B, vecka två åt planering och undervisningsaktivitet i moment C, och vecka tre åt en timmes uppföljning i moment D inklusive 15 min för att se filmen inför nästa del och en timme inläsning av nästa del. Lärarna menar att treveckorsschemat fungerade bra särskilt eftersom det gav tid för inläsning och planering och Fredrika säger "du har inte behövt sitta på söndagarna som i andra projekt". Alla hade tid till Läslyftet varje vecka och Fredrika ansåg att aktiviteterna var lätta att ta in i verksamheten direkt: "Vi provar ju olika saker och har tid där på onsdag att planera och genomföra och har vi inte tid så tar vi tiden vi har på torsdag och fredag." Freja instämmer:

Ja alla stegen, vi hinner reflektera och landa. Inte som med Mattelyftet. Där fick du en uppgift. Det var stressande, hur du skulle kunna genomföra det, du fick bryta undervisningen och stoppa. Det här flyter med på ett annat sätt.

Fia säger också att det gick bra att anpassa uppgifterna eftersom de tillsammans benade ut hur de kunde använda det och att det var "ganska öppet" hur de genomförde undervisningsaktiviteterna. Flora som har ett nära samarbete med sina tre kollegor i förskoleklassen berättar att de vid deras språklek delar upp gruppen i fyra mindre grupper om ungefär 10 elever där grupperna skiftar under året för att eleverna ska få träffa alla lärare och även lära känna andra elever. Under Läslyftet hade de bra villkor och upplevde att Läslyftet verkligen var prioriterat varvid planering och genomförandet av undervisningsaktiviteten fungerade bra. Tillsammans hade de ett planeringsmöte där de gick igenom vad uppgiften var och planerade vad de skulle genomföra med eleverna. Sedan genomförde alla samma sak med sin grupp. Däremot väntade de med att diskutera, utbyta erfarenheter och reflektera över undervisningsaktiviteten tills de träffades för moment D. Flora berättar att även om de hade planerat för samma sak med samma text och samma frågor blev det ändå olika i de olika grupperna.

På alla skolor gavs tyvärr inte samma förutsättningar vad gällde tid till genomförandet. Både handledare och lärare påpekar att trots kommunikationen till alla rektorer om att de skulle planera in två timmar varje vecka för deltagarna i Läslyftet och som ordinarie personal skulle täcka upp för, så har inte alla rektorer gjort detta. Alla lärare kunde därmed inte prioritera Läslyftet fullt ut. Att ordinarie personal skulle täcka upp för de lärarna som deltog i Läslyftet medförde också att många kände en stark lojalitet mot sina kollegor som fick dra ett tyngre lass då de gick iväg till träffarna. De kände sig ofta tvungna att stressa tillbaka till skolan så fort som möjligt, vilket bland annat påverkade möjligheten att delta i en gemensam planering av undervisningsaktiviteterna under träffarna för vissa av lärarna i förskoleklass. Eftersom lärarna i det skolövergripande upplägget också träffades på förvaltningens kontor var det långa resvägar för en del, ibland flera mil enkel väg, som också tog tid från deras undervisning.

Eftersom Läslyftet i kommunen organiserades som ett skolövergripande upplägg blev många rektorer inte särskilt involverade i Läslyftet och hade inte så stor vetskap om Läslyftets innehåll, dess syfte och mål, hur lärarna upplevde och vad de fick ut av Läslyftet och om det bidrog till en förändrad undervisning. De rektorer som intervjuats i denna utvärdering beklagar att det inte skedde någon ordentlig överlämning och att ingen egentligen tog över uppdraget med Läslyftet på huvudmannanivå efter att den drivande grundskolechefen hade slutat. Rektor Frances uttrycker det som att det "blev ett glapp". På två skolor var dock Läslyftet lite mer omfattande. Det var på de två skolor där handledarna arbetar och det är också dessa två skolors rektorer som varit lite mer involverade i Läslyftet än andra. Båda handledarna arbetade exempelvis med Läslyftet och modulerna med andra grupper av lärare på sina egna skolor samtidigt som de handledde Lärarna i förskoleklass. Frida arbetade med lärare i svenska och Felicia med lärare i årskurserna 1-3 men i ett långsammare tempo än med Lärarna i förskoleklass

Kollegialt lärande året efter Läslyftet och Läslyftets fortsättning

Hos kommunen fortsatte Läslyftet i ett skolövergripande upplägg andra läsåret genom att alla modersmåslärarna deltog. Valet av modersmåslärarna som målgrupp diskuterades

och bestämdes redan i samband med att kommunen valde att lärarna i förskoleklass skulle delta första läsåret. Ursprungligen skulle båda handledarna fortsätta med sina uppdrag men Felicia var tvungen att gå in som klasslärare i en årskurs ett på sin skola och en annan lärare fyllde hennes plats. Frida fortsatte dock som handledare, den här gången på 10 procent och med en grupp. Frida berättar att hon tycker att det är utmanande att vara handledare för modersmåslärarna eftersom gruppen är så varierad. De undervisar elever i olika åldrar, har olika lång utbildning själva, och en del är lärare i grunden men andra inte. På det sättet är gruppen mycket mer heterogen än Lärarna i förskoleklass var. Som första modul berättar Frida att de arbetade med *Tolka och skriva text i skolans alla ämnen* som upplevdes som svår och därför medförde att hon behövde förbereda sig mer och stötta lärarna i läsningen av texterna. Hennes 10 procentiga nedsättning i tjänst för uppdraget upplever hon inte är tillräckligt för detta. Hon saknar också samarbetet med Felicia och möjligheten att tillsammans planera, diskutera och reflektera kring Läslyftet.

Lärarna i förskoleklass har inte träffats igen i läslyftsgrupperna sedan Läslyftet tog slut för deras del. Deras nätverk har heller inte träffats under hösten efter Läslyftet eftersom det uttrycktes att det behövdes en paus från detta. Handledarna har heller inte mer kontakt med lärarna än möjligtvis de som arbetar på deras egna skolor. Ett förändrat samarbete eller fortsatt kollegialt lärande mellan lärarna i förskoleklass tycks därmed inte ha skett i någon högre grad. Lärare som arbetar på samma skolor och tidigare hade både möjlighet och en kultur av att samarbeta, planera och diskutera undervisningen har fortsatt som de gjorde innan Läslyftet. Exempelvis har Fanny och Filippa ett nära samarbete som har fortsatt. Även Flora har ett tätt samarbete med tre andra kollegor där de planerar och genomför likadana språklekar med elevgruppen. Men det är inget fortsatt arbete med Läslyftet i meningen att de arbetar med nya moduler, diskuterar texter eller provar undervisningsaktiviteter de inte provat tidigare. Andra lärare berättar att de har väldigt lite samarbete kring undervisningen i förskoleklassen, de möten som finns handlar främst om praktiska saker och utbytet blir inte desamma som under Läslyftet. De pekar på organisatoriska svårigheter att åstadkomma detta men också på att de inte önskar ett utökat samarbete.

Med ett skolövergripande upplägg så som organiserats för lärarna i förskoleklass har målen med Läslyftet inte heller varit att skapa en utvecklad gemensam undervisnings- och fortbildningskultur för lärargruppen. Inte heller har målet i någon högre utsträckning varit att skapa ett utvecklat samarbete mellan förskoleklassen och lärare i grundskolan. Handledaren Felicia upplevde dock att det blev bra pedagogiska diskussioner mellan F-3 på hennes skola under Läslyftet eftersom de hade något gemensamt att diskutera, samt att hon som handledare drog lite extra i det. På skolan har de under hösten efter Läslyftet också genomfört ett gemensamt projekt med F-3 där de letat bokstäver i skogen. Projektet tar mycket tid och under vintern har de lagt det på is ett tag. Dessutom planerades det in veckovisa arbetslagsmöten med F-3 samt veckovisa möten med Lärarna i förskoleklass. Felicia menar att det är till följd av en medveten förändring. Franziska säger dock att det inte är en följd av Läslyftet utan snarare en konsekvens av att Skolinspektionen påpekat att de måste samarbeta mer vilket rektorerna också bekräftar. I övrigt berättar lärarna att de har vissa samarbeten där äldre elever kommer och läser för yngre. Det är något som skett tidigare och i och med Läslyftet blivit återuppväckt. På några skolor har även lärarna i förskoleklass fått delge sina erfarenheter av Läslyftet och hur de nu arbetar med

språkutveckling till andra lärare på skolan genom workshops och pedagogiska caféer. Vad de andra lärarna på skolan har tagit med sig från detta är svårt att säga enligt Fia. Enligt rektorerna är det tänkt att samarbetet mellan förskolan, förskoleklassen och grundskolan ska utvecklas utifrån Skolinspektionens kritik om att samarbetet brister. I det samarbetet har lärarna i förskoleklassen delgett förskollärare sina erfarenheter av Läslyftet för att introducera dessa till hur de arbetar i förskoleklassen och för att eventuellt locka förskollärarna att ansöka till Läslyftet.

De grupper av lärare på handledarnas skolor som också arbetade med Läslyftet utan statsbidrag fortsatte inte heller sitt arbete med Läslyftet läsåret efter. Handledarna berättar att det beror på flera saker, dels att det har varit mycket andra fortbildningar och lärarna behöver tid till annat, dels att lärarna anser sig ha mycket kunskaper om språkutvecklande arbete sedan tidigare via projektet Att skriva sig till läsning och studiecirkeln med *Att undervisa i läsförståelse*. Därtill har handledaren Felicia fått förändrade arbetsuppgifter. Felicia menar att det också finns en viss negativism hos lärarna. Fokus läggs ofta vid att det är svårt att genomföra förändringar överhuvudtaget eftersom det inte finns resurser, tid eller lokaler eller liknande. Praktiska frågor får utrymme på bekostnad av pedagogiska diskussioner. Båda handledarna anser att materialet i modulerna är bra och tänker att det är bra att det finns tillgängligt inför eventuella framtida satsningar. Nästan alla lärare som intervjuades i detta fall skulle kunna tänka sig fortsätta ett år till med Läslyftet och då gärna med andra moduler för att få nya inspel och perspektiv. Men det gäller främst om de kunde få samma förutsättningar som de hade under läsåret 2015/16.

Sammanfattning

Läslyftets genomförande i fallet med Lärarna i förskoleklass fungerade i stor utsträckning väl. Det skolövergripande upplägget som möjliggjorde för lärarna att bilda egna grupper och utbyta erfarenheter med lärare som undervisade elever ur samma årskull med olika förutsättningar, erfarenheter och perspektiv uppskattades, samt bidrog till ett kollegialt lärande under Läslyftet. De flesta av deltagarna har fått bra förutsättningar för genomförandet i form av tid, och handledarnas anpassade upplägg medförde att lärarna upplevde det som att Läslyftet var prioriterat och att tiden för inläsning, planering och genomförande av aktiviteter var tillräcklig. Vissa implementeringsproblem har ändå uppstått då en del lärare inte har kunnat prioritera Läslyftet eftersom skolledningen på deras egen skola inte möjliggjort för detta. Det skolövergripande upplägget medför också att rektorer och enskilda skolledningar inte blir särskilt involverade i Läslyftet och fortbildningen blir ingenting som präglar skolorna som helhet. Det gör att det finns mindre möjligheter att Läslyftet blir en del av en utveckling hos fler lärare på skolorna och att det inte kan förväntas att Läslyftet heller ska kunna bidra till en förändring av det kollegiala lärandet och samarbetet på enskilda skolor. Det finns svårigheter med att kunna sprida erfarenheterna av Läslyftet till andra lärare även om försök gjorts genom pedagogiska caféer. Det finns däremot större möjligheter att Läslyftet påverkar skolorna som handledarna arbetar på, eftersom dessa personer tenderar att bli drivande i arbetet. Om handledarna får möjlighet att fortsätta sina uppdrag eller inte, och under vilka villkor detta kan ske blir här avgörande för den fortsatta utvecklingen på deras skolor.

Även om Läslyftet inte tycks ha bidragit till en förändrad eller fördjupad undervisningskultur för lärarna i förskoleklass där de fortsättningsvis planerar och reflekterar gemensamt har Läslyftet bidragit med insikter, kunskaper och reflektioner kring hur de kan arbeta med text och hur de kan tänka vid valet av texter. Flera tycks också på något sätt ha förändrat sin undervisning utifrån modulernas teorier, metoder och perspektiv och från de kollegiala samtalsinspiration och erfarenhetsutbyten. På så sätt bidrog Läslyftet till ett kollegialt lärande under tiden då Läslyftet pågick och lärarna i förskoleklass betonar betydelsen av att få träffa andra lärare enbart för att koncentrera samtalen kring deras gemensamma verksamhet. Handledarna har här varit viktiga för att anpassa till förskoleklassens uppdrag eftersom det funnits delar i modulerna som inte passat, men också för att lyfta diskussionerna i grupperna. Det som lärarna främst tycks ha tagit till sig är att arbeta med textsamtal och skapa läsupplevelser kring dessa genom olika uttrycksformer och samtal före, under och efter läsning. Båda modulerna har här kompletterat varandra. Arbetssätten betonar ett elevaktivt lärande och även om lärarna menar att de redan arbetade på ett elevaktivt sätt har eleverna blivit än mer delaktiga genom samtalen. Däremot är effekterna på elevernas språkutveckling mer svåråtgångade enligt lärarna. Till viss del ser de en utveckling men huruvida det kan tillskrivas Läslyftet eller något annat kan inte avgöras. De har också under en längre period innan Läslyftet arbetat med språkutveckling enligt olika modeller.

I fallet med Lärarna i förskoleklass ser vi betydelsen av enskilda personer och så kallade "eldsjälar" för att åstadkomma bestående arbete och utveckling. I det här fallet är det grundskolechefen som har varit en nyckelperson i uppstarten av Läslyftet men som därefter har avslutat sin tjänst hos kommunen. Överhuvudtaget är förändringar i arbetsuppgifter och hög personalomsättning något som minskar kontinuitet i arbetet. Den språkutvecklare som skulle vara ansvarig vid förvaltningen är inte heller kvar i sin tjänst och det finns inte längre ansvariga språkutvecklare kvar i alla nätverken. Kommunen har också svårt att rekrytera behöriga lärare vilket också påverkar fortsatt utvecklingsarbete eftersom det tenderar att belasta de som redan finns i verksamheten. Precis som hos många andra huvudmän är det också andra viktiga utvecklingsområden som behöver prioriteras och som konkurrerar om utrymme. I fallet med Lärarna i förskoleklass är det bland annat utbildningar om neuropsykiatriska funktionsnedsättningar och arbete med nyanlända elever som lyfts fram. Att kommunen tidigare har arbetat aktivt med just språkutveckling kan då medföra att språkutveckling prioriteras bort gentemot andra behov.

4. Låg- och mellanstadielärarna

Låg- och mellanstadielärarna arbetar på en kommunal skola som ligger 3 km från centrum i en större tätort i norra Sverige. Skolan har cirka 180 elever från förskoleklass till åk 6. Eleverna bor i närområdet som består av blandad bostadsbebyggelse med stor in- och utflyttning. Cirka en tredjedel av eleverna har utländsk bakgrund och på skolan finns många olika modersmål representerade. Fallet med Låg- och mellanstadielärarna speglar en skola med genomsnittliga förutsättningar i denna utvärdering. Skolan marknadsför sig själv som en liten och trygg skola. Skolans årskurser är i huvudsak två-parallelliga och personalen är indelad i tre arbetslag.

Det språkutvecklande arbetet anses viktigt på huvudmannanivå eftersom de ser språket som grunden för allt lärande. Ambitionen är att detta perspektiv ska genomsyra arbetet på kommunens alla grundskolor. Tidigare drevs ett större utvecklingsprojekt i kommunen där fortbildning i genrepedagogik erbjöds i studiecirkelform, och kommunen satsade då pengar på att såväl bygga upp skolors bibliotek som att arrangera studiebesöksresor till andra skolor för lärarna. Den person som var drivande i det utvecklingsprojektet i kommunen är nu utsedd som övergripande ledare för Läslyftet. Ett uttalat syfte med deltagandet i Läslyftet från huvudmannanivå är att öka måluppfyllelsen i kommunens alla skolor på sikt. Den skola där låg- och mellanstadielärarna arbetar och som skildras i detta fall kännetecknas av bra måluppfyllelse men ligger i ett svagt socioekonomiskt bostadsområde. Förutom att Läslyftet uppfattas som en naturlig fortsättning på det språkutvecklande arbete som redan inletts på skolan via genrepedagogiken är ett lokalt mål med deltagandet i Läslyftet också att överbrygga den kunskapsklyfta som finns på skolan mellan erfarna lärare de många nya lärarna som arbetar på skolan.

Huvudmannen gick ut med en förfrågan till kommunens skolor om deltagande i Läslyftet. Intresset blev stort, nästan 200 lärare i kommunen ansökte. Kommunen blev dock bara beviljade statsbidrag till fem handledare, och bestämde då att man skulle finansiera ytterligare åtta stycken själva. Huvudmannen bestämde att det var förstelärarna i svenska eller språkutveckling som skulle komma på tal för handledarrollen. Sedan skolan där låg- och mellanstadielärarna arbetar ansökte om att få delta i Läslyftet har de bytt rektor. Det var den förra rektorn tillsammans med försteläraren i språk som var drivande i beslutet om att delta i Läslyftet, och lärarna var på så vis inte själva delaktiga i beslutet om deltagande: "Vi fick ett erbjudande". Lärarna berättar att de uppfattade deltagandet i Läslyftet som en order uppifrån, och att det aldrig riktigt kom någon syftesbeskrivning. De kunde ändå förstå syftet själva och de flesta var positivt inställda till deltagandet. Matematiklärarna på skolan deltog redan i Matematiklyftet så de behövde inte delta i Läslyftet. Vissa ämneslärare som inte arbetar heltid på skolan behövde inte heller vara med. Däremot fick lärarna i förskoleklassen delta, och de var glada över att de fick vara med i Läslyftet eftersom de blivit förbisedda i tidigare fortbildningssatsningar. De var totalt tio lärare på skolan som var med i Läslyftet när det drog igång på höstterminen 2015, men deltagarna minskade till åtta personer på vårterminen eftersom två av lärarna bytte tjänst under läsårets gång.

Innan Läslyftet deltog låg- och mellanstadielärarna i ett bedömning-för-lärande-projekt under tre års tid. Denna fortbildning, samt andra projekt som skolan har varit med i, har oftast arrangerats av kommunen i form av fortbildningsdagar som annonserats från rektor. Lärarna beskriver hur fortbildningarna mest bestått av lösryckta föreläsningar där det har förväntats att lärarna ska kunna förvalta och omsätta innehållet själva. Litteratur brukar köpas in och delas ut, men inga krav ställdes på uppföljning vilket gjorde att fortbildningsdagarna sällan gjort stora intryck. Specialläraren och läraren i svenska som andraspråk har fått åka på en del fortbildningar om nyanlända elever, men i övrigt känner sig personalen svältfödda på fortbildning. Skolan har varit restriktiv med att låta många lärare gå på kurser tillsammans, vilket lärarna tycker är synd. En fortbildning om elever i affekt fick endast tre av lärarna gå på: "Om fler hade fått gå hade det gett mer behållning just för att få det här gemensamma språket". Och när några har fått åka på fortbildning har det oftast inte funnits möjligheter att sprida kunskapen: "Det har stannat hos dom som varit iväg". När lärarna fick fortbildning i genrepdagagogik var alla på skolan delaktiga och det var bättre anser lärarna som deltog då. "Det är nog viktigt om man vill göra förändringar". Lärarna är i stort sett nöjda med upplägget på Läslyftet men kritiska till att personalen på fritidshemmet inte fick vara med. "Där används ju också språket." De kan samtidigt förstå att det är svårt att ordna praktiskt eftersom barnen behöver passning. Det var förra rektorn som bestämde att bara lärarna i förskoleklassen skulle vara med i Läslyftet och inte personalen på fritidshemmet.

När förra rektorn slutade var skolan utan rektor under ett par månaders tid. Det var i samma veva som Läslyftet skulle starta. Handledaren Lena berättar att det därför var svårt att komma igång. Det svåraste var att hitta gemensam tid till träffarna. Eftersom det inte fanns någon rektor på skolan blev det upp till handledaren att lägga schema för läslyftsträffarna och enda möjligheten var att använda arbetslagstiden. Lärarna fick cirka 1 och en halv timme varje vecka till läslyftsträffarna. Ibland blev det kortare träffar. De har inte fått någon inläsningstid på schemat men fick en ledig dag under höstlovet som kompensation för inläsningen. Trots att en del av lärarna inledningsvis var missnöjda med tiden de fick till Läslyftet ville de ge Läslyftet en chans. De hade dessutom ingen rektor att klaga hos under denna period.

Innan läslyftet samarbetade lärarna inte särskilt mycket om undervisning på skolan. Samarbeten förekom förr i tiden men blev mer sällsynt efter Lgr 11:s införande. Lärarna beskriver hur det har kommit mer "måsten" som förhindrar samarbeten, exempelvis ökat administrativt kringarbete som dokumentation. Andra förändringar som skett är att tjänsterna gjorts om så att lärarna enbart arbetar med de ämnen de har behörighet att undervisa i. Eftersom skolan är relativt liten har det inneburit att arbetet blivit mer uppdelat och att det därför inte alltid finns någon annan lärare att samarbeta med. Det har inte heller varit accepterat i lärarkollegiet att de besöker varandra i klassrummen. Klassrumsdörrarna har varit stängda, särskilt i de högre årskurserna. Handledaren beskriver också att det funnits en tydlig hierarki mellan ämnen på skolan där matematik har setts som det allra viktigaste ämnet av några drivande personer. Detta har motverkat öppenhet och samarbete. Ansvar för elevernas läs- och skrivutveckling har alltid främst legat på klasslärarna som undervisar i svenska men det har börjat ändras lite grann sedan skolan deltog i fortbildningen om genrepdagagogik.

På huvudmannanivå hade man bestämt att samtliga skolor som deltar i Läslyftet skulle arbeta med *Samtal om text* under den första terminen de deltar i Läslyftet. Låg- och mellanstadielärarna var positiva till den modulen eftersom de tidigare fokuserat mycket på det skrivna språket via fortbildningen om genrepedagogik, och *Samtal om text* sågs därför som ett sätt att bredda språkandet. Den andra terminen fick skolorna i kommunen själva välja moduler och då valde låg- och mellanstadielärarna att de skulle arbeta med *Läsa och skriva i alla ämnen (F-3)* eftersom de flesta lärarna som deltog i Läslyftet arbetade i de lägre årskurserna och handledaren hade fått tips om att modulens innehåll var lätt att anpassa till de högre årskurserna också.

En SO-lektion för åk 3 efter Läslyftet

Klassläraren Louise inleder skoldagen med att sätta upp en lapp på tavlan med magneter. Det står *tyst lektion* och *pratlektion* på den. Orden är illustrerade med bilder. Hon vänder bilden så att pratlektion står överst och säger att den första lektionen är en pratlektion. De har SO och eleverna ska få titta på en bild och sedan prata om bilden två och två, och sedan i helklass. "Ni ska prata om vad ser ni på bilden?" Hon skriver upp *Vad ser ni?* på tavlan. "När ni har pratat ska vi gå en runda så att alla får säga vad man har sett. Det kan hända att man har sett samma sak, eller olika." Hon delar upp papper med bilden på till alla. Den föreställer en boplatz från stenåldern. Därefter cirkulerar hon runt i klassrummet och upprepar frågan: "Vad ser ni på bilden? Vad pratar ni om? När vi går rundan sedan ska ni ju berätta det, ni kan inte säga jag vet inte". Hon säger också att eleverna kan skriva ned vad de ser så att de kommer ihåg vad de ska säga sedan. Eleverna undrar om de får skriva på papperet. Louise säger att det går bra. Eleverna skriver ned vilka saker de ser på bilden, de skriver på den vita ytan som finns under bilden. I vissa par samtalar man om vad man ser på bilden och om vad man ska skriva ned, i vissa par skrivs det bara. Louise upplyser om att det är en minut kvar.

Louise: "Nu går vi en runda och då får man lyssna på dom som säger. Jag kommer att skriva ned vad ni har sett på tavlan. Jag ber att man bara säger en sak först, så att alla får säga nåt. Det var ingen tävling i att hitta flest saker." Louise startar rundan. Varje grupp får säga en sak. Hon skriver upp vad de säger på tavlan: *sjö, fisk, vildsvin, två killar som försöker döda ett djur*.

Louise: Om man är ute för att döda ett djur då kallas det..?

Elev: Jägare

Louise: Då kallas det jägare och då är man ute på jakt.

Rundan fortsätter därefter. Louise skriver upp alla ord: *spjut, rumpa (eleverna skrattar), båt, skinnfäll*. En elev reagerar på skinnfäll och signalerar att han inte förstår ordet: "Vadå vadå vadå?" Läraren reagerar inte utan skriver upp fler ord som sägs: *pilar, fiskenät*. När rundan är klar går läraren en runda till för att fråga varje grupp om var de hittade orden i bilden. Vart är sjön? Jägarna? o.s.v. Eleverna får förklara.

Louise: Skinnfällerna var ser ni den?

Elev: Den är nere till vänster och den är gulorange.

Louise: Vet alla vad de menar då?

Elev: Ja

Louise instruerar om att nästa moment är att prata om "Vad händer på bilden?" De kör igång direkt och läraren går runt för att kolla att eleverna verkligen pratar om det. Hon upprepar. "Vad händer på bilden?" "Vad handlar den om?" Det blir livliga diskussioner i nästan alla par. Ljudnivån blir hög.

Louise: "Nu tar vi en runda. Jag tänker inte skriva på tavlan denna gång. Vad händer på bilden? Vad tycker ni att den här bilden handlar om?" Grupperna svarar och Louise skriver upp deras svar på tavlan: *om att samla mat, om hur man bodde förr i tiden, att det var jägare som sköt djur till mat, stenåldern, mammorna lagar fisken och männen jagar, en vanlig dag i forntiden*.

Louise: "En del säger stenåldern en del säger forntiden. Vad är det som gör att många tror att det är stenåldern?" Hon tar fram en burk med stenar och plockar upp en sten med elevers namn på, istället för att använda handuppräckning. Den elev som får ordet svarar: "Det ser ut som om det är gammalt." Läraren plockar upp en till sten, nytt namn och den eleven får svara: "De jagar mat". De andra eleverna som får ordet

svarar: de är klädda annorlunda, de bor i hyddor, de har pälsar istället för kläder, de använder stenar, de har skinnkläder för det fanns ingen ull på den tiden.

Louise: Det här är forntiden. Tycker ni att man får veta saker om forntiden av bilden fastän det inte finns någon text. Får man veta hur de skaffar mat? Och hur de bor? Om klädseln?

Elev: Det kan man se på bilden. Fast det är inte säkert att det är sant.

Louise: Jag visste att ni skulle förstå att det var forntiden eftersom det är det vi jobbar med. Bilden ska föreställa en vanlig dag i forntiden, precis som ni sa. Men det här är en bild från en bok, så det kanske är som du (till elev) sa, att det kanske inte stämmer. Det kanske står olika i olika böcker?

Eleven: Ja, de har ju bara hittat skelett.

Louise rundar av lektionen med att berätta att de ska jobba med forntiden nu och börja med stenåldern "När vi är klara med hela forntiden ska vi kunna veta hur man kan se spår av forntiden i naturen idag. Vi ska också veta hur människor levde då. Vad hände på deras tid? Vad tog en stor del av deras liv? Vi ska kunna jämföra med vår tid. Vi ska ta reda på vad hände mellan de olika perioderna. Med hjälp av en tidslinje kunna tala om när saker har hänt."

Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och metoder

Louise berättar att arbetssättet kring bilden har en koppling till Läslyftet. Hon brukar vilja börja lektioner och nya arbetsområden på olika sätt, och har blivit inspirerad av de tips hon har fått från främst den första modulen, *Samtal om text*, om hur man kan använda sig av bilder. Louise tror att en bild kan väcka elevernas intresse för ett ämne, och det var också orsaken till hennes val att introducera ämnesområdet för eleverna på detta sätt. Hon berättar också att det finns en elev med autismspektrumsvårigheter i klassen och att hon har märkt att han blir hjälpt av visuella hjälpmedel. Att eleverna först fick fundera själva över vad de såg på bilden och sedan diskutera det med en bänkkamrat innan det lyftes i helklass var också en struktur som kom från Läslyftet. Det hon mest ville uppnå med lektionen var att fånga elevernas intresse för ämnet, "lyfta en början på nyfikenhet men också ge en liten förståelse för förr i tiden. Ingen ordförståelse, det kommer sedan." Louise reflekterar över hur eleverna lärde sig ordet "skinnfäll" under övningen. "När eleverna fick förklara vart på bilden ordet var, då kom ordförståelsen automatiskt." Hon menar att det blev lite ordförståelse i övningen också, trots att det främsta målet med övningen var att väcka elevernas nyfikenhet för forntiden.

När Louise beskriver hur Läslyftet påverkat hennes undervisning säger hon att hon främst fått bekräftelse på att det arbetssätt som hon har är bra, men att hennes kunskaper samtidigt har breddats via Läslyftet: "Att läs- och skrivutveckling är mycket mer än att läsa och skriva. Att det kan vara en film." Det hade hon inte tänkt innan. Louise beskriver att det var som en aha-upplevelse i Läslyftet att upptäcka hur man kan använda sig av bilder i undervisningen, hur mycket en bild kan säga och att man kan arbeta med bilder som komplement till texter och på så vis fånga fler elever. Hon tycker också att hon inspirerats till att börja läsa texter med barnen på mer kritiska sätt: "Verkligen tänka igenom, vad menas här? Är det nån skillnad vilka som skriver?" Louise anser Läslyftet har fått henne att inse mer än förut att även eleverna i lågstadiet kan vara kritiska läsare, och detta försöker hon nu att använda sig av i sin undervisning.

I intervjuer med handledaren Lena beskriver hon också hur lärarna på skolan har förändrat sin undervisning efter Läslyftet genom att arbeta mer medvetet med bilder.

Lena berättar att den metoden har fått spridning på andra skolor också, av lärare som var med i Läslyftet men slutade på skolan och då verkar ha tagit metoden med sig. Lena anser att metoden passar Låg- och mellanstadieskolan som har många språksvaga elever: "Då är det en vansinnigt bra metod." Hon tycker att användningen av bilder i undervisningen har kommit till en ny nivå tack vare att de fick testa det via Läslyftet. Även en av de nya lärarna på skolan, Liselott som är nyutexaminerad, nämner att hon fått ny kunskap om hur man kan arbeta med bilder för att förstärka mening. Det är det enda i Läslyftet som hon inte stött på tidigare under sin lärarutbildning, och det uppskattar hon särskilt därför. Läraren Lotta anser att Läslyftet gett många nya metoder. Hon beskriver Läslyftet som ett smörgåsbord där de har fått prova på lite grann av varje sak först men nu efter Läslyftets slut kan ta en vända till med det dom tyckte om: "Det som smakar bäst".

Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?

En annan tydlig effekt från läslyftsdeltagandet som handledaren kan märka är att lärarna har ändrat attityd till högläsning och textsamtal. De flesta hade redan arbetat mycket med skrivövningar tidigare via genrepdagogeniken och tog därför störst intryck av innehållet i den första modulen *Samtal om text*. Lena beskriver att modulens innehåll utmanade lärarnas förhållningssätt mycket. Det lärarna främst har utmanats i är att våga hålla ett samtal igång, och bolla runt en fråga ganska länge. Tidigare efterfrågade man mer färdiga svar och lät inte eleverna tänka lika mycket. Handledaren tror att alla lärare som deltog i Läslyftet har ifrågasatt sig själva: "Om man rannsakar sig själv har man vanligtvis använt fråga svar- modellen utan att reflektera över den."

När vi läser en text gör vi det tillsammans och sen samtalar vi om den och funderar tillsammans på vad det står. Det är den största förändringen.
(Läraren Linda)

I intervjuer med de deltagande lärarna beskriver de också förändringar i förhållningssätt som skett under året med Läslyftet. När de inledningsvis arbetade med modulen *Samtal om text* ifrågasatte många av lärarna att modulen förespråkade högläsning, eftersom det var vanligt med tyst läsning i klassrummen och att man såg det som gott. När de hade arbetat sig igenom den första modulen upptäckte de vid en träff att de hade ändrat sin grunduppfattning om detta. Det har alltså skett en omvärdering av förhållningssätt i gruppen som deltagarna tyckte var spännande.

Läraren Louise tycker också att hon själv blivit mycket mer uppmärksam och medveten som lärare om hur man fördelar ordet, och försöker alltid göra sitt bästa där:

Att man kan få med alla eleverna. Att de har rätt att säga pass. Men att ordet ändå kommer tillbaka till dem och att de därför fått träna på att prata.

För de lärare som är relativt nyexaminerade från lärarutbildningen känns det mer självklart att samtala om texter med eleverna och att försöka skapa ett dialogiskt klassrum, men deltagandet i Läslyftet har inneburit möjligheter att också reflektera över hur man kan skapa ett tryggt samtalsklimat i klassrummet samt öva på olika sätt att bygga

vidare på elevernas förförståelse i alla ämnen. De nya lärarna anser att de på så vis gets möjligheter till att få fördjupa sina kunskaper via Läslyftet. Läraren Lotta framhäver att hon börjat använda samtalet som lärandeform oftare och att hon blivit mer medveten om vikten av att elever får uttrycka sig själva och samtala med varandra. Under gruppintervjun med lärarna till denna utvärdering imponeras de själva över allt de har fått prova på under läsårets gång och hur deras diskussioner både inom lärargruppen och i klassrummen har ändrat karaktär i och med de nya kunskaper modulerna har gett dem.

Läraren Linda beskriver hur hon inledningsvis reagerade på att modulerna tog upp skolbibliotekariens betydelse så ofta. Hon tyckte att det nästan var lite löjligt eftersom skolan inte hade en egen skolbibliotekarie och hon sällan reflekterat över vad den personen skulle kunna bidra med. Nu har hon ändrat åsikt: "för inte kan jag allt om böcker", "det är ju jätteviktigt att ha en sådan person". Under läsåret med Läslyftet har en skolbibliotekarie blivit anställd några timmar per vecka och lärarna tycker att det är till jättestor hjälp: "Det har förändrat de sätt vi kan jobba på".

En kunskap som kommit via Läslyftet och som alla deltagare som intervjuas nämner är att de har fått bättre kännedom om vad man arbetar med i de olika årskurserna och grupperna. Det har upplevts som inspirerande och berikande. Idéer som har använts i förskoleklassen har till exempel testats i årskurs 6 också och det upplevs som roligt och lärorikt: "Vi har fått tid att gå någorlunda på djupet i bra grejer, och har kunnat omvandla det till olika åldrar". Inblicken i varandras undervisning har också inneburit att de har kunnat börja reflektera över hur de kan knyta ihop undervisningen mellan de olika årskurserna på ett bra sätt och skapa en tydligare röd tråd för eleverna. Lärarna tycker att det är konstigt att de aldrig har gets sådana tillfällen till att diskutera hur man kan knyta ihop undervisningen på skolan tidigare.

Vilka (om några) effekter har lärare sett på elevers läs- och skrivutveckling och lärande?

Handledaren Lena anser att Läslyftets effekter främst märks på lärarnas arbetssätt och förhållningssätt. Hon tycker att det är svårt att uttala sig om effekter på elevernas lärande generellt och menar att det är för tidigt. Lena beskriver dock att hon märkt att eleverna i hennes egen klass har börjat använda sig av bilderna i läroböckerna på nya sätt efter lärarnas Läslyftsdeltagande. Det har blivit mer naturligt att diskutera bilder i klassen nu, och eleverna har blivit duktiga på att läsa av information från bilderna. En annan effekt som hon och några andra lärare säger sig märka är att eleverna vågar komma till tals i helklassamtal oftare än förut. De ser detta som en logisk följd av att samtalet som undervisningsform har fått ta mer plats i undervisningen än tidigare och av att lärarna börjat arbeta mer medvetet för att skapa en trygg och dialogisk lärmiljö. Läraren Louise beskriver en sådan förändring i sin klass. Förut var det dom som alltid räckte upp handen som svarade, nu är det en bredd även där. "Nu är det större engagemang och fler räcker upp handen", säger Louise, och menar att det är övningarna i Läslyftet som bidragit till detta. Burken med stenar som Louise använder för att fördela ordet under lektionen som skildras ovan är en metod som också inspirerats av Läslyftet. Hon anser att det är ett bra sätt att få alla att tala. Fler elever är med i samtalet även om de inte säger mycket.

De lärare som kan vittna om de tydligaste effekterna på elevernas läs- och skrivutveckling och lärande är lärarna i förskoleklassen. De menar att de förändringar som de genomfört

i sin undervisning påverkat elevernas språkutveckling mycket. Lärarna i förskoleklassen berättar hur deltagandet i Läslyftet innebar att de ägnade i stort sett hela läsåret till läsning av böcker och att det började med att de använde den enkät om text som finns i Läslyftsmaterialet, och att detta ledde in dem på att satsa på bokläsning på ett sätt som de inte skulle ha gjort i vanliga fall. Lärarna i förskoleklassen sporrades av enkätens deppiga resultat. "Vi gick därför *all in* till alla föräldrar och peppade verkligen barnen att de skulle läsa". Lärarna i förskoleklassen berättar hur de också tagit upp läsning på utvecklingssamtal och föräldramöten och att deras satsning har gett märkbara resultat. Eleverna läser mer och är mer intresserade av böcker än tidigare årskullar. Lärarna i förskoleklassen anser att det var deltagandet i Läslyftet som gav dem mod att arbeta på ett helt nytt sätt genom att involvera föräldrarna. Lärarna i förskoleklasserna har med detta lärt sig ett helt nytt arbetssätt, och inför nästa läsår vet de att de kommer att ha ett helt nytt upplägg kring litteraturläsning. "Det har varit jättegivande". Lärarna i förskoleklasserna tycker också att de redan kan se stor förbättring av på elevernas läs- och skrivförmåga jämfört med andra årskullar p.g.a. det förändrade arbetssättet: "Medelnivån har blivit mycket högre än tidigare".

De lärare som deltagit i fortbildningen om genrepedagogik tidigare berättar att de även den gången upplevde effekter på elevernas läs- och skrivförmåga och att elevernas måluppfyllelse snabbt blev bättre. De är därför fast övertygade om att Läslyftet kommer att ge likartade effekter på eleverna, men menar att det ändå är svårt att härleda vad effekterna beror på. Lärarnas kunskaper i genrepedagogik som de har sedan tidigare påverkar också. De tror att utvecklingen främst kommer av att det är en stor grupp av lärarna på skolan som arbetar riktat och lär sig ett metaspråk som ger en ny medvetenhet. Detta gör själva lyftet som sedan antas ge effekter på elevernas lärande.

Ett kollegialt samtal hos Låg- och mellanstadielärarna under Läslyftet

Det är eftermiddag och lärarna samlas i skolans konferensrum för en gemensam uppföljning (moment D). Sju av åtta lärare är närvarande. Sedan den förra träffen ska lärarna ha provat på att använda estetiska uttrycksformer i undervisningen, eftersom de vid förra träffen diskuterade en text om meningsskapande undervisningssammanhang (del 7 i modulen *Läsa och skriva i alla ämnen*) som handlar om betydelsen av att elever får tolka, berätta och gestalta upplevelser och ämnesinnehåll genom att gå från en uttrycksform till en annan. Eftersom det kom ett par skollovsdagar emellan har inte alla lärare hunnit genomföra någon aktivitet ännu, men får då i uppgift av handledaren att istället berätta om vad de planerar att göra.

Lotta: Vi är på planeringsstadiet i vad vi ska göra för något i vår förskoleklass. Vi tänkte ha tre läsgrupper som ska få göra lite olika. Grupp 1 är den svagaste men de är bra på att gestalta så de ska få dramatisera Bockarna bruse. Grupp 2 ska få jobba med dikter. Läsa en sommardikt och sedan måla till. Grupp 3 är de starkaste. De ska få måla en bild först och sedan skriva en sommardikt. Jobba i par eller enskilt.

Lisa: Ja. Det blir intressant. Det är svårt att möta de svagas och starkas behov samtidigt. Smart också att vända på uppgiften för grupp 2 och 3. Det låter rimligt att det blir svårare att måla först och skriva dikt sedan.

Handledaren Lena: Vad gör ni då om de kör fast i diktskrivandet?

Lotta: De kör aldrig fast. De har fantasi. Det brukar vi lyfta.

Liselott: Du brukar ju läsa dikter för dom också. Man kan ju också berätta att de inte behöver skriva på rim. De kan också få en dikt att se på, som modell, till exempel haiku.

Laila: Eller sommarlov, att skriva ett ord till varje bokstav.

Handledaren Lena: Eller dra kort?

Lotta: En bild har jag tänkt.

Handledaren Lena: Ja, det är bra att ha om de kör fast. Nån annan som vill berätta vad ni gjort eller planerat? Annars berättar jag.

(paus)

Handledaren Lena: Jag läser boken *Flykten* (visar boken).

Laila: Ja! Den är bra!

Handledaren Lena: Den ser tråkig ut men alla barn älskar den. Huvudpersonen har stulit något men man får inte veta vad. Det kan eleverna diskutera.

Lisa: Ja.

Handledaren Lena: Han jagas av kungens män och döms till döden. Vi pratade om författarens roll och vem som bestämmer vad som står och hur. Skulle till exempel författaren våga hänga huvudpersonen? De fick ha en gruppdiskussion om det och enades om att han skulle överleva. VAL-modellen, kommer ni ihåg den?

Liselott: Ja, den ja.

Handledaren Lena: Vi använde den. Den är tydlig här för där behövs en hjälte. Det var spännande att höra dem diskutera. De fick därefter träna på och rollspela ett slut. Det var fullt engagemang från alla utom två. Sedan fick de spela upp för varandra. Då blev det många som ändrade sig: "Ert slut var mer trovärdigt än vårt". Sedan läste vi slutet. Och det var helt annorlunda än de trodde. Eleverna tyckte att det var jättekul. Jag ska skriva en lärarhandledning så att man kan arbeta mer med boken.

Lotta: Det verkar som att alla elever trivs med rollspel oavsett ålder. Det ska bli kul att se hur det blir att låta barnen gestalta i förskoleklassen.

Liselott: I min tvåa blev det en del tjafs som ni minns.

Lisa: Hur slutar *Flykten*?

Lena: Den har ett bra slut, och det blir inte som man tror.

Lotta: Kul att barnen får se att även om boken ser tråkig ut så kan den vara bra. Vi pratade en gång om bilderna i böcker och om vad de betyder. För förskoleklassen betyder de jättemycket.

Lisa: Jag var i biblioteket idag, en bok fanns i en gammal utgåva som inte såg rolig ut. Barnen borde få undersöka och jämföra olika utgåvor.

Lotta: Ja

Liselott: En av mina elever valde att låna ett lexikon sist vi var på biblioteket. Han var förtjust och sa: "Här står det mycket" (skratt).

Kollegialt lärande under Läslyftet – genomförandet och handledarens roll

Det kollegiala samtal som återges ovan visar hur samtalen kunde se ut på låg- och mellanstadielärarnas läslyftsträffar. Det framkommer i intervjuerna att träffarna har präglats av ett lugn och en lämplig diskussionsnivå. Alla deltagare har varit öppna och lyssnat på varandra, och de upplever därför att det funnits respekt och nyfikenhet för varandra. Handledaren brukar också berätta om vad hon planerar att göra eller har gjort med sin klass och är på så vis lika delaktig i erfarenhetsutbytet som de andra, förutom att hon också formellt är den som leder träffarna. Lärarna berättar hur de kämpat på med Läslyftet trots att de har haft mycket att göra. Alla har förberett sig för att bidra till diskussionerna på träffarna. Fika har inte varit tillåtet och det har gjort att de hållit sig till ämnet. Fokus på ämnet är kanske det som mest skiljer samtalen på läslyftsträffarna från samtal på andra möten. Handledaren Lena anser att det har skett ett kollegialt lärande på träffarna. På träffarna med Läslyftet har det varit mycket erfarenhetsutbyten som mynnat ut i praktiska tips. Det tydligaste är att de nya lärarna lär sig av de erfarna. Handledaren ger som ett exempel på detta att man har kunnat hitta arbetssätt för att hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter i årskurs 4 genom att inspireras av hur de arbetar i de yngsta klasserna.

Handledaren Lena berättar att hon ibland har försökt anpassa kraven för att hjälpa lärarna så mycket som möjligt. Exempelvis har det hänt att hon låtit lärare berätta om aktiviteter som de har gjort förut om de inte hunnit genomföra aktiviteten i klassrummet någon gång. Handledaren berättar också hur hon medvetet försöker vara välkomnande och stöttande i samtalen: "Som med barnen att det känns kul att träffas". Hon vill också att det ska kännas som att de gör allt tillsammans och försöker undvika att värdera och döma. Diskussionsfrågorna får de oftast innan träffarna på en dagordning, men på träffarna vill hon också se att deltagarna ställer frågor till varandra. Lena försöker också ge tips och förmedla att det är okej att göra på olika sätt. Detta för att det ska kännas meningsfullt. Hon tror också att det är ungefär det som lärarna också förväntar sig av henne som handledare.

Upplevda otydligheter kring handledaruppdraget

Lena utsågs till handledare eftersom hon är förstelärare i språk på sin skola och det var ett krav från huvudmannens sida att enbart förstelärare skulle kunna axla rollen. Lena har dessutom erfarenheter av handledarrollen från andra fortbildningssammanhang. Hon har bland annat haft en liknande roll under genrepdagagogen och under Bedömning-för-lärande-fortbildningen, och därtill är hon en van VFU-handledare för lärarstudenter som gör sin praktik på skolan. Den tid som hon har fått för handledaruppdraget är två och en halv timme planeringstid förutom tiden för träffarna (1,5 tim). Lena är inte säker på att de räknat rätt: "Ska det vara 10 procent av 35 timmar? Eller 10 procent av undervisningstiden? Här kunde Skolverket vara tydligare." Hon anser dock att tiden har räckt för henne. Lena har fått gå handledarutbildning på ett näraliggande lärosäte. Hon har gått många olika handledarutbildningar tidigare och uttrycker sig kritiskt till innehållet i Läslyftet handledarutbildning: "Handlar utbildningen om handledarskap eller om språkinläring?" Lena anser att det inte fanns en tydlig röd tråd i upplägget av utbildningen och att de fick alldeles för lite övningar och exempel på handledarskap. Den största behållningen av utbildningen var att Lena fick möjlighet att träffa andra handledare och diskutera erfarenheter med dem. Det skapade trygghet i den egna handledarrollen. Lena trivs i sin handledarroll och anser att hon har mycket att bidra med. Hon önskar dock att det också hade funnits tid att verkligen kunna agera handledare i praktiken, d.v.s. att kunna vara med på lektioner, observera, spegla och stötta kollegor. Vad gäller den egna handledarrollen anser Lena att hon främst är en samtalsledare, och eftersom alla i gruppen är duktiga och det är ett öppet klimat är hennes roll tämligen enkel.

Kommunens ledare för Läslyftet driver en egen handledarutbildning för de skolor som inte fick statsbidraget. Ibland kallas alla kommunens handledare till gemensamma träffar. Eftersom dessa träffar alltid ligger utanför arbetstid så har Lena valt att inte delta där. Tanken med träffarna verkar enligt Lena vara att de handledare som går Skolverkets handledarutbildning ska förmedla sin kunskap till dem som inte går utbildningen, och det tycker inte Lena är rätt eftersom de inte får någon kompensation för det extra arbete som det kan innebära. Eftersom rektorn är ny på skolan är stödet till handledaren från honom inte så tydligt, varken gentemot huvudmannens krav eller i genomförandet av Läslyftet på skolan. "Han lägger i alla fall inte in några andra aktiviteter på tisdagarna då vi har våra träffar" säger handledaren. Lena skulle vilja att han var mer insatt i vad Läslyftet går ut på så att Läslyftet kunde prioriteras mer. Eftersom det var en kamp för henne att organisera

och sätta igång Läslyftet när skolan saknade rektor och vissa av lärarna ansåg att hon egentligen inte hade makt att få bestämma över deras schema, hade hon önskat ännu mera stöttning under själva genomförandet än vad hon fått av den nya rektorn.

Välplanerade träffar, lärarika diskussioner och bra men orealistiska exempel i materialet

Lärarna är nöjda med hur handledaren har skött arbetet i gruppen. Lärarna har uppskattat att träffarna varierats på så vis att samtalen har organiserats på olika sätt: diskussionsgrupper, olika frågeställningar som besvarats på papper, bikupor, redovisning o.s.v. Det är handledaren Lena som organiserat och planerat allt. Hon har alltid informerat i god tid om planeringen och återknutit till diskussioner de har haft tidigare. Det har lärarna uppskattat eftersom det har underlättat för dem. Särskilt planeringen anser de har varit bra. "Handledaren har gjort ett fantastiskt bra jobb". Handledaren har också ordnat så att allt material finns tillgängligt på skolans lärplattform och kopierat upp texterna. "Hon har gjort så att det ska blivit mindre stressigt för oss". Lärarna tycker att de har lärt sig mycket tack vare handledaren. Något som också har varit bra är att handledaren har sett till att de vid arbetsplatsträffar också haft en punkt på dagordningen där lärarna i Läslyftet och Matematiklyftet berättar för varandra vad de gjort. "Då har det fått en ytterligare liten spridning. Och det har varit bra".

*Läslyftet riktas ju till alla
lärarkategorier, om det hade hetat
Språklyftet istället kanske fler lärare
skulle vilja vara med.*

(Läraren Lena)

Läslyftsträffarna äger rum på tisdagseftermiddagarna och skolans rektor vittnar om att det fungerat bra. De klagomål som framförts till honom har varit ytterst få och främst gällt tidsaspekten och att enskilda lärare har haft svårt att hinna med inläsning och genomförande av aktiviteter på grund av olika orsaker som ökad arbetsbörda vid nationella prov eller sjukdom, eller att det periodvis har krockat med andra åtaganden som till exempel utvecklingssamtal. Lärarna nämner också i intervjuerna att de sällan hunnit förbereda sig inför läslyftsträffarna under arbetstid. Oftast har de fått sitta på kvällar eller helger för att hinna läsa in sig på texterna. När det gäller aktiviteterna så anser de att tempot varit alldeles för högt: "Man hinner ju aldrig landa i någonting." De hade önskat att de åtminstone fick två veckor till att genomföra aktiviteterna i klasserna. Tidspressen innebär att de inte hunnit planera för aktiviteterna på bra sätt: "Det blir som taget ur sitt sammanhang de här övningarna. Ofta har det blivit hattigt och stressigt". En fördel som nämns med tidspressen är att det gjort att deltagarna disciplinerat sig mer än vanligt. Detta beskrivs delvis som handledarens förtjänst och har inneburit att fokus ligger på professionen mer än tidigare: "Vi diskuterar pedagogiska frågor och arbetssätt nu." På träffarna har det dock ibland varit svårt att hinna ned till analys på grund av att tiden till diskussion blivit så knapp, anser handledaren.

Samtliga deltagare säger sig vara förespråkare för det kollegiala lärandet och tror att man lär sig bäst tillsammans och av varandra. Modellen passar bra på skolan eftersom den är en relativt liten och bara består av två enheter (låg – mellan). Dessa ligger i olika byggnader vilket har gjort att det tidigare har varit svårt att diskutera pedagogiska frågor över enhetsgränserna. Läslyftet har blivit en mötesplats: "Vi har lärt känna varandra och förstår bättre hur andra tänker pedagogiskt". Handledaren beskriver hur

det kollegiala lärandet i Läslyftet bidragit till en nytändning på skolan tack vare träffarna och uppgifterna. Hon upplever att de börjat diskutera sig fram till en större samsyn vad gäller lärande och hur man ska lösa olika pedagogiska problem som kan uppstå. Förut kunde man inte diskutera sådana saker. Hon ser särskilt hur lärarna i förskoleklass har växt i och med sitt deltagande. De får en större förståelse för skolans mål och får dela med sig av sin pedagogik. Det skapas också större förståelse för olika anställningsformer. Handledaren Lena önskar dock att fler lärare kunde vara med. Slöjd- och musikläraren är till exempel inte med eftersom de inte är heltidsanställda på skolan och matematik- och NO-lärarna går Matematiklyftet. Lena tycker att de två olika lyften bygger vidare på den motsättning som redan finns mellan olika ämnesföreträdare på skolan.

Vad gäller de valda modulerna verkar det som att *Samtal om text* gjort större intryck än *Läsa och skriva i alla ämnen*. Innehållet i *Samtal om text* uppfattas som brett och som att det har gett en bas. Den andra modulen uppfattas som mer nischad men har inte gett personalen så mycket ny kunskap. Den modulen ses också som "hoppig" eftersom den växlar mycket mellan faktatext och skönlitteratur, vilket ställde till det för lärarna när de skulle planera för aktiviteterna i klasserna. De reagerade också på att det var samma författare till flera av texterna i modulen. Lärarna och handledaren uttrycker delvis lite ånger att de valde *Läsa och skriva i alla ämnen* då den innehåller många delar som är lika som i den första modulen, samt då det visade sig att den inte alls var så lätt att anpassa till åk 4-6 som de först trodde. De önskade att de fanns fler breda moduler av typen *Samtal om text* att välja på och som innehåller exempel på undervisning i alla årskurser och ämnen.

Lärarna uppskattade filmerna i *Samtal om text* eftersom de exemplifierade innehållet i texterna på bra sätt. Däremot uttrycker de sig kritiskt till att filmerna skildrar orealistiska situationer: "Det visas ju sällan helklasser på 20 elever". De anser också att modulerna hade kunnat visa fler exempel på hur man kan anpassa undervisningen, både till de elever som behöver stöd och till de duktiga. "Modulen hade kunnat göra lite grann av jobbet" säger läraren Liselott och menar att detta hade kunnat underlätta lärarnas planering ytterligare. Handledaren tycker att formativ bedömning saknas som en viktig vinkel i de två modulerna och tror att den hade kunnat bidra till att knyta ihop olika lärarkategoriernas syn på lärande på bra sätt.

Kollegialt lärande året efter Läslyftet och Läslyftets fortsättning

Låg- och mellanstadielärarna har fortsatt med en ny modul *Kritiskt textarbete* efter att året med statsbidrag var slut. Handledaren har 10 procent nedsättning i tid för att driva Läslyftet och andra utvecklingsprojekt vidare. Rektorn är inte inblandad utan hänvisar till handledaren: "Det får hon sköta". Han planerar dock för att skolan ska söka till Skolverkets kompetensutvecklingsinsats Specialpedagogik för lärande i framtiden och den satsningen tänker han sätta sig in i bättre eftersom han då har blivit varmare i kläderna i sin roll som rektor på skolan. Både Läslyftet och Matematiklyftet fortsätter på skolan, fast på halvfart. Parallellt pågår också ett kollegialt lärande om formativ bedömning och det är Lena som är handledare för den fortbildningen också. Den fortbildningen ges enligt samma modell som Läslyftet eftersom Lena har inspirerats av Läslyftsmodellen i utformningen. Träffarna med Läslyftet är på varannan tisdag, och övriga tisdagar är det bedömning som gäller. Skolan ska också bli övningsskola till

lärarutbildningen och lärarna kommer därför att få en del fortbildning i anslutning till det. All personal ska gå utbildning, och vissa utvalda ska dessutom få gå en handledarkurs.

De lärare som har fortsatt med Läslyftet var åtta stycken i början men har efter några månader reducerats till enbart fyra. Handledaren tror att det var ett misstag att börja på en ny modul när skolan har så många andra utvecklingsprojekt igång. En plan som finns för att underlätta för de deltagande lärarna som är kvar i gruppen är att rikta in sig mot genrepedagogiken. De ska fortsätta arbeta med modulen de påbörjat, men särskilt fokusera på de arbetssätt de kan väl sedan tidigare. "Det är lättare att förankra genrepedagogik eftersom det känner lärarna till sedan tidigare. Det upplevs inte lika nytt". Tyvärr innebär de få deltagarna att diskussionerna blir mindre intressanta. Handledaren Lena antyder att de fyra som är kvar i gruppen har ganska likartade perspektiv på lärande, och att diskussionerna därför inte lyfter på samma sätt som under förra året med Läslyftet. Om Lena hade fått bestämma fortsättningen av Läslyftet skulle hon istället vilja att alla de lärare som inte deltagit i Läslyftet skulle få chansen att arbeta med *Samtal om text* under detta läsår.

Rektorn har inte varit delaktig i Läslyftet och är därför inte insatt i detaljerna alls. Han uttrycker sig positivt till kollegialt lärande generellt och är säker på att Läslyftet har varit nyttigt för de lärare som deltagit i det. Det viktigaste har varit att lärarna både fått teori och praktiska tips som de kan använda, men han tror framförallt på kontinuitet. Han stöttar därför en fortsättning av Läslyftet: "Det är viktigast att man fortsätter så att man inte ramlar tillbaka till invanda mönster."

Deltagandet i Läslyftet har utvärderats av huvudmannen och av handledaren. Enligt de två huvudmannarepresentanterna som intervjuas i denna fallstudie visar huvudmannens utvärdering att deltagarna är mycket nöjda med fortbildningen och med de villkor som getts. Det enda negativa som angetts är att takten varit för hög. Negativt har också varit att Matematiklyftet pågått samtidigt och att dessa lärare därför inte kunnat vara med. Läslyftets genomslag hade kunnat bli större om fler lärare i olika ämnen var med, tror huvudmannarepresentanterna.

De lärare som intervjuas tycker att Läslyftet har bidragit till att fokus åter hamnat på språkutveckling på skolan. Läslyftet ses som en förlängning eller påfyllnad av genrepedagogiken men har också gett andra vinster i form av att lärarna har fått en bättre bild av hur de arbetar från förskoleklass och upp till sexan. En annan fördel med Läslyftet är att teoretiska perspektiv och forskningsbaserade rön har kopplats till praktiken. "Man pratar ofta om vad man gör men sedan stannar det där" säger handledaren Lena och menar att läslyftsträffarnas diskussioner hamnar på en högre, mer professionell nivå, bortom enskilda lärares göranden eller enskilda problemelever.

Innan Läslyftet samarbetade enbart några av klasslärarna i åk 4-6, men i övrigt förekom det ytterst sällan på skolan. Lärarna har länge önskat mer samarbetsmöjligheter men problemet har varit att det aldrig funnits tid eller forum för detta. Tack vare Läslyftet öppnades ett sådant forum, och även om det inte lett till fler konkreta samarbeten över klass- och ämnesgränserna har Läslyftet bidragit på så vis att lärarna nu har större kännedom om vad som görs i de andra klasserna. Detta ser lärarna som första steget till att samarbeten ska kunna ske. Lärarna beskriver också hur den långa perioden utan

rektor och fungerande arbetslagsträffar under höstterminens början påverkade möjligheter till samarbeten negativt. Handledaren beskriver samma problem men ser ljus på framtidens möjligheter vad gäller mer samverkan mellan lärarna på skolan. Hon tycker sig märka att lärarna generellt har blivit lite bättre på att lyssna på varandra:

I en diskussion om vad som helst egentligen. Nu är man mer intresserad av att lyssna på vad andra säger än att säga sitt som det var tidigare. Typiskt lärare att bara vilja prata själv och inte lyssna! (skratt).

Handledaren tror också att lärarna som deltog i Läslyftet blivit lite bättre på att tipsa varandra och be varandra om hjälp än de var tidigare.

Rektorn upplever att personalen är positivt inställda till fortbildning och tror att det kan vara Läslyftets och Matematiklyftets förtjänster. Vad gäller övningsskoleprojektet som skolan ska ingå i har personalens attityder svängt kraftigt. I början var lärarna mycket negativa och beslutet var svårt att få igenom. Under året med Läslyftet ändrades dock detta. "Nu är det flera som vill vara med och bli handledare där. Det kan bero på Läslyftet". Rektorn tycker generellt att det är för mycket satsningar som ska göras i kommunens skolor. Han tycker att huvudmannen ska ha en drivande roll i skolornas fortbildningar men framförallt hjälpa skolorna att prioritera:

Huvudmannen måste visa vad som är viktigt. Det går inte att göra för mycket samtidigt. Bra att fokusera på en sak och få resultat av den.

Huvudmannarepresentanterna å sin sida lägger ansvaret hos skolledarna: "De måste komma från deras egen vilja att utveckla". Huvudmannarepresentanterna säger att de gärna arbetar "bottom-up". Skolledarna måste själva välja vad de vill utveckla, och sedan kan huvudmannen stötta på olika sätt. En generell lärdom som de dragit från kommunens deltagande i Läslyftet så här långt är att det sker många saker ute på skolorna, men att det är upp till rektorerna att skapa förutsättningar för att ta tillvara på det som sker. Exempelvis tyder deras utvärdering på att det bara har skett förändringar i undervisningen i enskilda klassrum på de skolor där skolledarna inte varit engagerade i Läslyftet. Huvudmannarepresentanterna riktar också sin kritik mot Skolverket. De anser att det kommer för många erbjudanden av "lyft" som skolorna känner sig manade att haka på. "Skolorna är så rädda att missa en bra fortbildning då den ges." Mycket hänger på skolornas egna förmågor att prioritera vad som ligger i linje med vad de behöver.

Sammanfattning

I fallet med Låg- och mellanstadielärarna hade flera av lärarna redan mycket "språktänk" i sin undervisning, eftersom de tidigare hade arbetat mycket med genrep pedagogik. Läslyftet har gett bekräftelse på att de redan arbetar på rätt sätt men också bidragit med en del ny kunskap. Året med Läslyftet har bland annat inneburit ökat fokus på det muntliga i alla ämnen. En stor fördel med Läslyftet som deltagarna lyfter i intervjuerna är att de har fått prova metoder och modeller i undervisningen som de kanske inte skulle ha testat annars, och de anser att det har varit roligt att se hur dessa fallit ut i klasserna. De summerar att de har fått nya insikter i hur de kan använda samtal som lärandeform, de har lärt sig av varandra och öppnat upp för fler pedagogiska samtal i skolan, de har börjat arbeta mer medvetet med texter och böcker i undervisningen, det har uppstått en vilja att skapa en röd tråd i undervisningen via den information de delgett varandra under

träffarna. Deltagarna nämner också att erfarenhetsutbytet som ägt rum under Läslyftet har varit personligt utvecklande för dem. Det allra bästa med Läslyftet har varit att det är en fortbildning som har gått att förankra i verkligheten: "Det är på riktigt och går att använda i klassrummet". Förutom nya insikter och ökad medvetenhet om olika metoder och arbetssätt har låg- och mellanstadielärarna också fått upp ögonen för hur de kan samverka med skolbibliotekarier och föräldrar om undervisningen. Lärarna i förskoleklass är de som vittnar om de största förändringarna av arbetssätt och det är också de som upplever störst effekter hos eleverna. Dessa lärares engagemang i Läslyftet beskrivs som mycket stort från början till slut. De har undantagits från att ta del av kompetensutveckling i tidigare satsningar och vill därför ta tillvara den kunskap de fått via Läslyftet. Samtidigt har läslyftsdeltagandet bidragit till att förskoleklassens arbetssätt gjorts mer synligt på skolan, i och med att de också har fått bidra med sin kunskap och sina erfarenheter till lärare som arbetar i de högre årskurserna.

Positiva effekter som framträder av läslyftsdeltagandet är alltså att det bidragit till en större öppenhet på skolan mellan skolans årskurser och de lärare som deltagit. Eftersom skolans lärare saknar samarbeten har Läslyftet troligtvis banat väg för fler sådana i framtiden då de nu fått insyn i varandras klasser och fått en vana att diskutera undervisningsfrågor med varandra. Ett lokalt mål med Läslyftet var att de mindre erfarna lärarna skulle få möjlighet att lära av de mer erfarna, särskilt skulle de nyare lärarna invigas i genrepedagogiken. I intervjuerna framstår det dock som att det främst har varit de äldre lärarna på skolan som fått nya insikter och kunskaper via modulernas innehåll eftersom de nya lärarna säger sig vara bekanta med Läslyftets metoder och arbetssätt från lärarutbildningen.

Låg- och mellanstadielärarna har deltagit i en kompetensutvecklingsinsats tidigare som gav stora effekter och de tror därför att läslyftsdeltagandet kommer att ge avtryck på elevernas studieresultat på längre sikt. En skillnad är att inte alla lärare deltar i samma fortbildning denna gång. Året efter statsbidraget då läslyftsgruppen fortsätter arbeta med en ny modul börjar vissa lärares intresse att svikta, och till sist är det en liten kärna bestående av skolans erfarna lärare som är kvar. Det sviktande intresset beror troligtvis på de många andra fortbildningssatsningarna som skolan är med i och som konkurrerar om lärarnas tid. Det skulle också kunna förklara varför handledaren väljer att försöka förhålla sig friare till den nya modulen och istället riktar fokus mot den välbekanta genrepedagogiken, i syfte att underlätta för de lärare som är kvar i gruppen. Det innehåll i Läslyftet som ligger nära genrepedagogiken kommer med säkerhet att bli varaktig hos den lilla kärngruppen, men i övrigt är det svårt att sätta hur bestående Läslyftets effekter kommer att bli.

I fallet med Låg- och mellanstadielärarna kom den nuvarande rektorn sent in i bilden och denna har därför inte varit engagerad i Läslyftet. Det har därför varit helt upp till handledaren att genomdriva och genomföra fortbildningen. Att rektorn inte engagerar sig påverkar säkert varför lärarna väljer att hoppa av Läslyftet. Handledaren har anammat formen för kollegialt lärande i den fortbildning om bedömning som hon också handleder och som pågår parallellt. Rektorn uttrycker sig positivt om Skolverkets fortbildningsmodell och har planer på att skolan ska delta i flera lyft, vilket tyder på att modellen har gjort avtryck. En svårighet verkar vara att prioritera vilket

utvecklingsprojekt som skolan ska satsa på i framtiden. Frågan handlar också om vem som ska ansvara för denna prioritering, då det verkar finnas en motsättning mellan rektorns förväntan på "top-down"-styrning och huvudmannarepresentanternas önskemål om "bottom-up".

5. SVA-lärarna

Fallet med SVA-lärarna skildrar en skola som ligger i en av Sveriges största städer och som drivs i kommunal regi. Stadsdelen där skolan är belägen har cirka 20 000 invånare, varav nästan 90 procent har utländsk bakgrund. Andelen elever med utländsk bakgrund ligger långt över rikssnittet medan andelen elever med minst en förälder med eftergymnasial utbildning ligger långt under genomsnittet för elever i Sverige. För närvarande går 330 elever på skolan och man bedriver skolverksamhet från förskoleklass till åk 6. På skolan finns 35 olika modersmål representerade. Skolan marknadsför sig själv med begreppen mångfald och närhet. På skolan finns också förberedelseklass för nyanlända, samt musikprofil i de äldre årskurserna. Varje årskurs är uppdelad i två klasser med cirka 25 elever i varje. Skolan har totalt 70 anställda. Lärarna på skolan är indelade i 7 olika arbetslag beroende på vilka årskurser de undervisar i. Rektorn är relativt ny i sin tjänst på skolan och började sin anställning samtidigt som läsliftdeltagandet inleddes.

På huvudmannanivå har man valt att utforma Läslifftet som ett projekt som ska gå i flera omgångar för att så många skolor som möjligt ska kunna vara med. Målen är desamma som Skolverket formulerat. Det handlar om att öka läs- och skrivkunnandet hos eleverna, men också öka det kollegiala lärandet och förändra fortbildningskulturen på skolorna, bland annat genom att öka rektorernas kunskap inom områdena. I projektet har Läslifftet också knutits ihop med karriärreformen. Tanken med att involvera förstelärarna i projektet är att det ska bli mer långsiktigt och hållbart. Under läsåret 2015/2016 fick skolan där SVA-lärarna arbetar statsbidrag till två handledare. Båda handledarna är förstelärare i svenska och svenska som andraspråk och har erfarenhet av att handleda i olika sammanhang. Båda har också gått handledarutbildningar tidigare. Det var den förra rektorn som utsåg dem till handledare för Läslifftet. Eftersom de hade fungerat som handledare i tidigare språkutvecklingsprojekt på skolan ansågs det lämpligt att de skulle fortsätta i de rollerna under Läslifftet. Det var totalt 20 lärare på skolan som deltog i Läslifftet under läsåret 2015/2016 och de delades därför upp i två grupper med varsin handledare.

Eftersom kommunen är stor erbjuder huvudmannen ett stort utbud av kompetensutveckling för lärare. Under läsåret då SVA-lärarna deltog i Läslifftet pågick samtidigt andra projekt på skolan, bland annat ett kultur-projekt i förskoleklasserna, och ett projekt om hållbar utveckling för NO-lärarna. Skolan har tidigare deltagit i Matematiklyftet men lät detta vila under året som Läslifftet genomfördes. Tidigare har skolans lärare fortbildats i genrepdagagogik och deltagandet i Läslifftet sågs av förra rektorn som en lämplig förlängning av det arbete som redan inletts. Enligt den nya rektorn är det främsta målet med läsliftdeltagandet att höja elevernas resultat i åk 3. Handledarna anser att det främsta målet med Läslifftet på deras skola är att utveckla det kollegiala samarbetet. De beskriver att lärarna varit "öar i ett världshav" på skolan och att detta bör ändras.

De lärare som fallet skildrar är klasslärare eller ämneslärare från åk 1-6, varav de flesta undervisar i svenska och är utbildade i svenska som andraspråk. Lärarna i förskoleklasserna och personalen på fritidshemmet fick inte vara med i Läslifftet, och inte

heller speciallärarna, slöjd- och musiklärarna, och idrottslärarna. Orsaken till detta var att man var tvungen att begränsa antalet deltagare i grupperna och då prioriterades lärare i teoretiska ämnen över praktiska. Inledningsvis var en del av lärarna skeptiska till deltagandet i Läslyftet eftersom de tyckte att de redan deltagit i så många fortbildningar. En del av lärarna var också kritiska till gruppindelningen som gjordes i Läslyftet eftersom den varken speglade deras vanliga indelning i arbetslag eller ämneslag.

När den förra rektorn och handledarna valde moduler till Läslyftet valde de *Samtal om text* på höstterminen eftersom det var en utprövad modul och kändes som ett säkert val. Under vårterminen delegerades ansvaret att välja modul till handledarna och de valde modulen *Tolka och skriva text i skolans alla ämnen* eftersom de ansåg att den kunde passa lärarna i alla årskurser och ämnen.

En engelsklektion i åk 3 – exempel på lärares undervisning efter Läslyftet

När rasten är slut och eleverna ska komma in i klassrummet sätter klassläraren Sofie på musik. Det är en siffervisa på engelska som spelas. Eleverna tar det som en signal på att lektionen ska börja och kommer in och sätter sig i sina bänkar som är placerade i grupper om fyra. När alla har satt sig stänger läraren av musiken och ställer sig mitt i klassrummet så att alla kan höra henne. Hon upplyser eleverna om att de ska få träna på att räkna till tio på engelska när de slutar lektionen. Därefter pekar hon på tavlan och läser vad hon skrivit där. Där står: *Mål: Numbers and Days*. Hon förklarar att det är siffror och dagar som de ska få träna på under lektionen. Hon ställer därefter frågor till eleverna: What is days? What is today? What is yesterday? Eleverna räcker upp händerna och får säga vad orden betyder. Hon vill därefter att klassen ska repetera alla veckans dagar på engelska. De körläser tillsammans: "Monday, Tuesday, Wednesday..."

Sofie instruerar därefter på engelska: "We will listen to the CD about numbers." Hon går till sin dator och uppmanar eleverna att bara lyssna först: "Only listen, then say". Därefter startar hon ljudfilen. En röst läser upp en text på engelska. Hon håller upp läroboken där texten finns så att eleverna kan se texten som läses upp och de bilder som finns till texten samtidigt som de lyssnar. Hon pekar med fingret på texten och bilderna så att de ska kunna följa med. När de lyssnat färdigt säger hon "listen, read, say". Hon skriver upp orden på tavlan. Hon förklarar att det är i den ordningen som de ska arbeta med dagens text.

Sofie delar upp läroböcker till alla. Under tiden berättar hon att eleverna ska slå upp sidan 13 i boken. Hon säger det både på engelska och svenska för att alla ska förstå. Det blir lite prat och stoj bland eleverna, men när alla slagit upp rätt sida börjar de körläsa texten tillsammans. Den består av sju korta meningar som var och en handlar om olika veckodagar: "We play football on Monday. We watch TV on Tuesday..." När de läser en mening som innehåller ordet "read" kommenterar Sofie att det är ett nytt ord för många och berättar vad det betyder.

Därefter säger Sofie: "Nu tittar vi på meningarna och kollar om vi förstår dem". Hon läser mening för mening och frågar: "Vad betyder den?" De elever som räcker upp handen får svara vad meningarna betyder på svenska. Sofie förklarar att -s i slutet på veckodagarna betyder att det är plural: "Mondays betyder måndagar."

En elev räcker upp handen och frågar om de kommer att få lära sig färgerna en gång till. Eleven verkar vara orolig för att hon inte riktigt kan dem än. Sofie svarar ja. Hon fortsätter därefter med texten och undrar om eleven vet vad "We read books" betyder. Eleven svarar "vi spelar bok". Det hörs skratt eftersom svaret låter tokigt. Sofie repeterar att "read" betyder läsa och visar att det är ett helt annat verb än i meningarna före.

"On Saturdays I sleep late" Vad betyder det? frågar Sofie. En elev svarar: "Chillar". Läraren svarar att det inte är helt rätt. Hon översätter med "sover sent". Det blir surrigt. Sofie höjer rösten lite grann och säger: "Hör vad ni ska göra". Hon går till tavlan och skriver: 1. *Song*, 2. *Textbook: listen, read, say*, 3. *Workbook*. Hon berättar därefter på svenska att de har kommit fram till punkt nummer tre. Hon plockar fram en workbook och håller upp den så att alla ser. Hon slår upp sidan där dagens övning finns. Hon berättar på svenska vad övningen går ut på. Eleverna ska välja olika aktiviteter för olika dagar genom att dra pilar från meningarna

till bilder, samt fylla i veckodagarnas namn i meningarna. Hon instruerar därefter på engelska samtidigt som hon pekar och visar i boken.

Hon läser första meningen. "On Monday I play basketball". En elev reagerar på innehållet och säger att det inte stämmer, för hon spelar ju inte basket på måndagar. Sofie förklarar att det inte behöver vara sant det som eleverna fyller i. Hon ber därefter två elever som sitter närmast henne mitt i klassrummet att hjälpa till med att dela ut elevernas böcker. Några elever hittar inte sina blyertspennor. Sofie skriver under tiden sidnumret på tavlan. Hon skriver också en exempelmening på tavlan för att visa hur eleverna ska fylla i meningarna, samt ritar och visar hur de ska dra streck till bilderna.

Eleverna börjar arbeta enskilt i böckerna. Sofie går runt och hjälper i alla grupper. Vid ett tillfälle går hon fram till tavlan och skriver ordet *day* så att eleverna ska se hur det stavas om de har glömt det. Efter en stund höjer Sofie rösten och instruerar på engelska att eleverna måste lägga ned sina pennor. Hon ställer därefter frågor till var och en om vad de har skrivit på den första övningen: "What do you do on Fridays?" Sju elever som sitter närmast får svara. Det tar tid och blir surrigt i klassrummet under tiden. Sofie hyssjar. När alla sju har fått svara på en fråga vill Sofie att eleverna ska läsa upp för varandra vad de har skrivit i grupperna som de sitter: "Tell a friend what you do on Mondays". Eleverna gör det och Sofie går runt och lyssnar och korrigerar om de säger fel.

Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och metoder

Sofie beskriver sitt upplägg på engelsklektionen som vanligt. Det är så hon alltid brukar göra. "Det fyrkantiga behövs" säger Sofie och syftar på det strukturerade arbetssättet med textbook och workbook. Samtidigt tycker hon att det muntliga egentligen är det viktigaste i engelskan: "Det är så målen är formulerade för engelskämnet i årskurs 3". Hon reflekterar över hur arbetet med läroböckerna oftast handlar mer om att läsa och skriva än att samtala, vilket inte är riktigt rätt. När det gäller engelskan försöker hon därför alltid planera för att de ska hinna med att träna alla färdigheterna lyssna, läsa, prata, skriva. Den observerade lektionen var också planerad enligt den modellen. Sofie berättar att eleverna är mycket engagerade på engelsklektionerna eftersom det är ett ganska nytt ämne för dem. De arbetar också med så specifika saker, till exempel veckodagar och siffror, och eftersom innehållet är så greppbart för eleverna så är det också uppskattat. Sofie anser att hennes Läslyftsdeltagande har påverkat att hon allt oftare försöker få eleverna att prata engelska med sina bänkkamrater under lektionerna. Alltså elevernas taltid har ökats i syfte att de ska få träna på att tala engelska med varandra. Sofie säger att hon tycker att det är svårt att hinna med allt man vill göra på lektionerna eftersom de är så korta. Ofta hinner de arbeta med en text genom att lyssna, läsa, och prata om den, men ibland hinner de inte med att träna på att skriva något. Då brukar de få skjuta på det tills nästa gång. Hon tror dock på idén att utöka elevernas taltid eftersom hon är övertygad om att deras engelska utvecklas då.

I och med läslyftsdeltagandet tycker Sofie att hon har börjat tänka mer på språkutveckling i alla ämnen och vad hon kan göra för att stötta eleverna. "Läslyftet hade mycket fokus på strukturer". De diskuterade ofta betydelsen av tydlig struktur i lektionsupplägg och arbetssätt i hennes Läslyftsgrupp, och enades om att alla lärare borde försöka använda sig av strukturer som eleverna känner igen, och på så vis stötta elevernas lärande. Sofie försöker skapa strukturer till sina elever genom att göra på ungefär samma sätt varje gång, och genom att alltid skriva upp på tavlan vad som ska hända under lektionen. Hon tror att det ger eleverna trygghet.

Handledarna bekräftar Sofies beskrivning vad gäller sin förändrade undervisning angående elevernas taltid. De tror att diskussionerna om elevers talutrymme som

förekommit i läslyftsgrupperna säkert har påverkat lärarna. Återkommande i diskussionerna i grupperna var lärares berättelser om vad som händer när man ger sig ro till att vänta ut elevernas svar. I diskussionerna talade man ofta om vikten av att eleverna själva skulle få tid till att formulera sina tankar. Under Läslyftet upptäckte man att metoder som till exempel loggbok¹⁰, kortskrivning¹¹, EPA-modellen¹², möjliggjorde detta. Man kom fram till att metoderna också gjorde eleverna delaktiga i undervisningen på nya sätt och därmed också mer engagerade. Handledarna tror inte att lärarna brukade planera lika medvetet för elevers delaktighet i aktiviteterna innan de fick upp ögonen för detta i Läslyftet. Handledarna beskriver också hur lärare verkar ha tagit till sig vikten av att ta till vara elevernas egna kunskaper så att de kan lära av varandra och också bli "kollegiala" med varandra, och att våga lita på att eleverna kan. Hur man arbetar med bilder och elevernas egna tankar om bilderna i samband med text och språk är också något som lärarna verkar vilja utveckla i och med deltagandet i Läslyftet. I läslyftsgrupperna pratade man ofta om hur bilden glöms bort och att man borde använda den på klokare sätt i undervisningen.

Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?

Handledarna berättar att lärarna alltid har betonat språkets roll eftersom skolan ligger i ett bostadsområde där språkutvecklande arbetssätt anses viktigt. Både handledarna och rektorn tror dock att läslyftsdeltagandet har gett lärarna fler modeller och metoder som de kan använda, "mer kött på benen", samt att lärarna har fått en gedigen forskningsbakgrund som gör att medvetenheten har blivit större om varför och hur man bör arbeta språkutvecklande i alla ämnen. En lärare i årskurs 2, Sonja, beskriver att hon blivit mer medveten om hur viktigt det är att planera sin undervisning noggrant och att reflektera efteråt:

Allt går att göra om. Det är inte ett misslyckande om några elever inte förstår första gången. Man måste tänka om och göra om. Hur ska jag göra för att alla ska förstå? Man är inte heller misslyckad som pedagog utan behöver bara tänka om.

Sonja beskriver att medvetenheten och kunskapen om hur man kan arbeta språkutvecklande har gett en trygghet. Tryggheten har i sig gjort att hon har vågat försöka förändra sin undervisning och därmed upptäckt nya saker. Hon har till exempel märkt att eleverna är jätteduktiga på att förklara för varandra, vilket är en resurs som hon inte har använt sig av tidigare. Hon kan också se att eleverna utvecklas av att få hjälpa varandra. En annan lärare, Sally, som undervisar i årskurs 1, lyfter också fram att hon har förändrat sin undervisning. Hon berättar att hon har lärt sig att bättre ta tillvara elevernas egna erfarenheter genom att stanna upp, lyssna in vad eleverna har att säga, och börja använda sig av det dom säger i undervisningen. Detta sätt att arbeta har kommit via Läslyftet och influenserna märker hon främst i sitt förändrade sätt att arbeta med elevernas ordförståelse, oavsett vilket ämne det är. Sally berättar att hon också har blivit bättre på

¹⁰ Loggbok är ett tankeredskap som kan användas på olika sätt i undervisningen. Elever får skriva ned egna reflektioner och tolkningar av texter inför exempelvis ett gemensamt textsamtal.

¹¹ Kortskrivning innebär att eleverna får skriva ned sina spontana tankar om ett ämne eller en fråga under några minuter. Metoden syftar till att väcka intresse, tankar, skapa associationer o.s.v.

¹² EPA står för Enskilt, Par, Alla, och är en struktur för lärande som har tre steg: elever får tänka enskilt först, därefter prova sina tankar i en pardiskussion, för att till sist dela sina tankar med en större grupp.

att stanna upp i texter för att förklara ord och visa på olika sätt vad orden betyder. Hon tar inte längre för givet att alla elever har vissa förkunskaper.

Handledarna tror att samtliga lärare som deltagit i Läslyftet har fått med sig verktyg för att bättre kunna nå alla elever, både tysta och utåtriktade. I presentationer som arbetslagen har haft för varandra efter läslyftsdeltagandet framgår det att flera av lärarna arbetar aktivt med några av metoderna och modellerna som föreslås i Läslyftet, exempelvis Venndiagram, EPA-modellen och de använder sig också i hög grad av bikupediskussioner och bilder för att stötta elevernas lärande. Lärarna verkar också arbeta mer medvetet med att lära eleverna själva att förstå texter och textgenrer och många av lärarna verkar ha fått egna nya idéer om hur man kan arbeta mer multimodalt med språkutveckling. Handledarna tror dock att det varierar mellan lärarna hur mycket man har tagit till sig av Läslyftets innehåll, och därmed att det också är stor variation på hur förändrad undervisningen blivit i praktiken.

Den nya rektorn kan inte uttala sig om vad lärarna tagit till sig av Läslyftet eftersom hon inte vet hur lärarna arbetade innan, men hon hör att man pratar mycket om undervisning efter Läslyftet: "Det blev en ny ögonöppnare. Har kanske vidgat perspektiven". Rektorn tror att de flesta lärarna nu arbetar med det i undervisningen på något sätt, men hon tycker att det är svårt att se effekter: "Det finns ingen quick fix på det här. Det är en process." Generellt tycker rektorn att alla lärare på skolan verkar känna stort ansvar för elevernas läs- och skrivutveckling, jämfört med andra skolor som hon arbetat på. Det som var bra med Läslyftet var att de fick praktisera övningar under Läslyftets gång, och inte bara läsa teori. Rektorn anser att det också gjorde att alla deltagande lärare fick en självklar plats i Läslyftet, oavsett vilka förkunskaper eller erfarenheter de hade. Hon tycker att lärarna pratar mycket om språket efter Läslyftet och att det är i fokus i diskussioner kring elevers måluppfyllelse. Hon tror att Läslyftsdeltagandet framförallt har synliggjort för lärarna vilka delar de behöver arbeta mer med för att stötta sina elever.

Ett exempel på en konkret effekt av läslyftsdeltagandet som lärarna själva lyfter fram är att en del av lärarna har valt nya och mer avancerade högläsning böcker till sina klasser. Dels för att de har blivit mer medvetna om vilka vinster det kan ge att de stannar upp när de högläser och samtalar med eleverna om vad de läser och därför börjat högläsa på annat sätt, dels för att de har insett att de måste utmana eleverna mer. Läraren Sonja uttrycker det som att hon anser att hon har börjat kräva mer av eleverna generellt: "Det är inte fel att kräva. Det är betydelsefullt för att de ska förstå innebörden i texten, och för att de ska utmanas och texten ska bli begriplig för alla." Läraren beskriver också att hon på så vis gjort eleverna mer delaktiga och engagerade i läsningen, men att det inte inneburit att hon släppt på makten i klassrummet som hon först trodde. Det handlar snarare om att ge eleverna stöttning och strukturer för att själva kunna närma sig texternas innehåll.

Det är viktigt att ge eleverna struktur. Då lär de sig hur man gör.
(Läraren Sonia)

En annan effekt av läslyftsdeltagandet är att lärarna har bestämt att det ska vara obligatorisk läsning minst en gång per dag och därför har lagt in läsning på schemat i alla klasser. Denna lässatsning innebär att eleverna både ska läsa i skolan och hemma. All läsning räknas ihop och eleverna får färgade papper som belöning, av

vilka de ska bygga en raket tillsammans som ska sättas upp längs skolans väggar. Tanken med läsraketen är att den ska synliggöra all läsning på skolan. Lärarna tror att det påverkar eleverna att alla på skolan engagerar sig i läsningen på detta sätt. Sonja berättar att hon också, med inspiration från Läslyftet, gjort försök att göra föräldrarna mer delaktiga i läsningen och uppmanat dem att börja läsa mer för sina barn hemma. Hon tryckte till exempel upp information till föräldrarna i början av det nya läsåret om vikten av läsning och gav tips på var föräldrarna kan få tag på böcker på sina modersmål.

Vilka (om några) effekter har lärare sett på elevers läs- och skrivutveckling och lärande?

Samtliga som intervjuas i fallet anser att det är svårt att uttala sig om Läslyftets effekter på eleverna eftersom lärarna alltid har arbetat mycket med elevernas språkutveckling på skolan, exempelvis via genrep pedagogik. Handledarna tror att eleverna kan ha blivit mer kunniga i "hur packar man upp ord och hur man gör om man inte kan ett ord" eftersom lärarna har arbetat mycket med det under året med Läslyftet. Samtidigt menar de att lärarna kan ha arbetat på liknande sätt förut och att kopplingen till Läslyftet därför inte är helt solklar. Annat som Läslyftet kan ha tillfört är nya arbetssätt om ämnesspecifika begrepp, och det tror handledarna kommer att märkas på elevernas resultat inom ett par år. Flera av lärarna beskriver hur de sett Läslyftet som ett smörgåsbord med metoder som kan möjliggöra ett bättre resultat så småningom, men anser vid intervjutillfällena att det inte har gått tillräckligt lång tid för att de ska kunna utvärdera vad metoderna leder till. De flesta verkar dock eniga om att framförallt skolans gemensamma satsning på läsning samt lärarnas arbete med elevernas ordförståelse kommer att ge effekter, särskilt på de yngre eleverna.

Rektorn berättar att de har flera instrument på skolan som skattar just elevernas språkutveckling och därför kommer resultatet av Läslyftet att märkas i exempelvis nationella prov, läsutvecklingsscheman, av specialpedagoger, och på klasskonferenser. Tidigare då skolans lärare fortbildade sig i genrep pedagogik visade det sig att den satsningen gav goda resultat. Exempelvis var det en klass där få elever hade knäckt läskoden i årskurs tre, men som ändå kunde lämna skolan i sexan med godkända resultat. Rektorn har därför goda förhoppningar om att Läslyftet kan ge liknande effekter på elevernas resultat som den fortbildningen gjorde.

Ett kollegialt samtal hos SVA-lärarna under Läslyftet

På en läslyftsträff som leds av handledaren Susanne under vårterminen då lärarna arbetar med modulen *Tolka och skriva text i skolans alla ämnen*, del 5, diskuterar de en text som handlar om ämnesspecifik läskompetens. I diskussionen deltar sju lärare.

Handledaren leder in samtalet på dagens text som handlar om ämnesspecifik läskompetens. Hon efterfrågar lärarnas tankar. En av lärarna begär ordet och sammanfattar sitt intryck av läsningen. Hon är kritisk: "Vi ska vara så pålästa hela tiden". Hon menar att för att man ska kunna arbeta som de föreslår i artikeln så bör man hela tiden ligga steget före: "Det hinner man inte. Vi förväntas plocka fram det viktiga i alla texter." En annan lärare håller med: "Ja, vi ska planera i förväg." Handledaren frågar hur man ska veta vilka ord man ska plocka ut då. En lärare svarar att man ofta tar för givet att eleverna kan enkla ord. Ibland tycker hon att hon kan bli lite rädd när hon inser hur lite de förstår. Handledaren bekräftar: "Man blir mörkrädd." Läraren fortsätter med att säga att hon ändå imponeras av att eleverna lyckas så väl i alla fall. De klarar till exempel att skriva sammanfattningar fastän de inte förstår alla orden. En annan lärare anser att eleverna är duktiga på att fråga när de inte förstår. Men en annan invänder och menar att det oftast bara är de äldre eleverna som vågar fråga: "De yngre brukar ofta dölja att de inte förstår."

En lärare säger att hon brukar fokusera på att försöka förklara SO-orden och tänker inte så mycket på att det också kan vara vardagliga ord som behöver förklaras. De andra lärarna känner igen att de gör på samma sätt. En av lärarna tillägger att eleverna kanske inte heller har någon hemma som kan förklara för dem. Det är också bara de äldre barnen som erbjuds läxhjälp på skolan. Hon menar att skolan här fyller en viktig kompensatorisk uppgift.

Handledaren bygger vidare på diskussionen med att undra om man inte behöver fundera över just läxorna och hur man arbetar med dem: "Vad skickar vi för uppgifter? Och hur gör man arbetet med läsförståelse kul?" Lärarna är överens om att det är viktigt att texter inte dissekeras sönder. De menar att det är bra för eleverna att träna på att förstå utifrån sammanhanget. De behöver kanske inte alltid slå upp ord, de kan förstå en text ändå. En lärare anser att det är en balansakt att arbeta med ordförståelse utan att döda läslusten. Samtidigt finns en stor skillnad mellan hur man arbetar med olika texter. "Om eleverna lustläser behöver de inte förstå allt, men om de läser en faktatext, där måste man förstå mer för att förstå".

Handledaren ger ordet till en av lärarna som inte sagt så mycket. Han säger att han vill bekräfta det som sagts tidigare: "Jag har sett styrkan i läsförståelsestrategier. Genom att lära sig enkla knep kan eleverna lära sig hur man kan närma sig en text och därmed lättare komma in i den". En annan lärare fyller i genom att säga att kunskap om kontexten är viktig. Om eleverna inte har kunskap runtomkring ämnet så kan de heller inte förstå något. Hon berättar därefter hur svårt det var att förklara ord som "fingeravtryck" och "nämligen" när hon läste med sin klass. En annan av lärarna får ordet av handledaren och ger ett exempel från en lektion hon haft under dagen då eleverna, genom att knyta an ett ord till en aktuell händelse, kunde diskutera sig fram till vad ordet "förövare" betyder. Läraren menar att det var själva diskussionen eleverna emellan som gav upphov till förståelsen av ordet: "Att diskutera med varandra är fruktbart."

En av lärarna räcker upp handen och börjar prata när alla uppmärksammar det. Hon visar vad hon strukit under i artikeln och läser vad det står: "Det räcker inte med att ha ett stort ordförråd för att förstå en text, det behövs fördjupad kunskap". Hon reflekterar därefter om det kanske vore bra att börja tidigare med att plocka ut svåra ord som barnen får arbeta med för att få en djupare förståelse. Två ord i veckan i årskurs 2 ger hon som ett förslag. En annan lärare tycker att det låter som en bra idé. Hon säger dock att det till exempel är svårt att stanna upp vid svåra ord när man högläser eftersom man inte vill avbryta mitt i. Därför brukar hon gå igenom eventuella svåra ord innan. Handledaren berättar att hon också gör så. Hon brukar skriva upp svåra ord på tavlan och förklara dem. När hon sedan läser tycker hon att hon faktiskt kan se hur eleverna liksom vaknar till när hon kommer till just de orden i högläsningen. En annan lärare menar att en risk med detta kan vara att man kanske missar att förklara enklare ord som eleverna kanske inte heller förstår.

Diskussionen övergår så småningom till att handla om svårigheter som finns med att skapa ordförståelse utifrån elevernas vardag när alla inte har samma bakgrundsförståelse eller språkliga förutsättningar. En av lärarna räcker upp handen och begär ordet. Hon berättar om sin egen uppväxt i Finland och hur hon särskilt minns de första åren i sin egen skolgång eftersom läraren alltid anknöt undervisningen till samhället runtomkring. Hon menar att ett problem är att lärarna egentligen aldrig kan skapa denna anknytning hos sina elever: "Vi pratar aldrig om deras historia, det som anknyter till dem". En av lärarna reflekterar över att det kanske är därför som eleverna generellt gillar religionsämnet så mycket: "Det kan de känna igen". En av lärarna poängterar att många av eleverna är födda i Sverige men att de inte känner sina föräldrars historia heller: "Vad är deras historia?" En av lärarna liknar resonemanget vid språk: "Om man inte håller språket levande blir det samma sak, man blir inte bra på nåt språk". En lärare menar att det finns många teorier om vad som är bäst men att föräldrar gör på så många olika sätt: "Det blir inte alltid bra". En annan lärare konstaterar att det är ett problem att det inte finns så mycket kunskap bland föräldrarna om hur viktigt modersmålet är. Å andra sidan är det också problematiskt att många elever inte har möjlighet att träna svenska på fritiden. Hon uttrycker att det finns en risk "att det inte blir något språk alls" om inte modersmålet får användas heller. Oftast kan elever begreppets innebörd på modersmålet.

Kollegialt lärande under Läslyftet – genomförandet och handledarens roll

Det kollegiala samtal som återges ovan präglas av ett ömsesidigt erfarenhetsutbyte där handledaren fungerar som en samtalsledare som initierar samtalet, styr innehållet i önskvärd riktning och fördelar ordet när det behövs. Susanne, som leder samtalet som

återges ovan, anser att hon hade en mycket duktig och jämnstark grupp. Alla hade egna idéer och tog plats. Hennes roll i gruppen blev därför att vara positiv, och se till att gruppen höll sig till ämnet och inte fastnade i något annat. Hon tycker att många av de diskussioner de hade i gruppen ofta slutade i att de lyfte fram det arbete som redan görs på skolan och som är bra. Angående läslyftsträffarna och deras genomförande anser båda handledarna på skolan att arbetet flöt på bra i deras grupper trots att det var en del problem under läsåret. Något som var problematiskt under träffarna ibland var att diskussionerna kunde fastna i prat om hur jobbigt allting var. Exempelvis var det lätt hänt att diskussionerna landade i de svårigheter och problem man upplevde fanns i det språkutvecklande arbetet på skolan på grund av elevernas olika förutsättningar och bakgrunder, snarare än vilka möjligheter som fanns.

I intervjuer med lärarna beskrivs de kollegiala träffarna som lärorika och unika eftersom de samtal som fördes på träffarna var mer fokuserade än andra typer av samtal som brukar föras på skolan. Personer som vanligtvis inte diskuterar pedagogiska frågor med varandra gjorde det. De kunde också lära sig mycket av varandras erfarenheter, till exempel av varandras berättelser om lektionsupplägg som inte gick som planerat. I läslyftssamtalen fastnade de sällan i samtal om elevärenden som de ibland gjorde vid andra träffar, utan diskuterade större frågor som berörde alla, till exempel förhållningssätt till läromedel och läxor. Lärarna beskriver däremot att de upplevde skillnader mellan hur grupperna fungerade under Läslyftet, och antyder att det både hade med handledarna och gruppindelningen att göra. Handledaren Sara beskrivs av lärarna som handledande eftersom hon hjälpte sin grupp så mycket praktiskt genom att serva med texter, ordlistor, sammanfattningar och förslag till övningar, medan handledaren Susanne beskrivs mer som en samtalsledare som enbart fördelade ordet. Grupperna skilde sig också åt vad gällde stämning och klimat. I Susannes grupp fanns det mindre förståelse mellan de deltagarna lärarna ifall någon ibland inte hade hunnit med att göra undervisningsaktiviteter (moment C) med sina elever, och lärarna var också mindre villiga att dela med sig av tips än i den andra gruppen. Lärarna som intervjuas i denna fallstudie uttrycker därför att det fanns orättvisor mellan läslyftsgrupperna som också gjorde att samarbetena i grupperna fungerade olika väl.

I intervjuer med lärare uttrycker de också att de var kritiska till valet av handledare inledningsvis. De tyckte att det var märkligt att skolledningen utsåg de två handledarna utan att låta övriga vara delaktiga i beslutet. En av lärarna tycker att alla borde ha getts möjlighet att få ansöka om att bli handledare. Ett annat alternativ hade varit att skolan hämtat två handledare från en helt annan skola. På så vis skulle träffarna ha kunnat skärpas upp menar lärarna. Till exempel tror de att vissa deltagare inte hade vågat komma sent till träffarna eller störa diskussionerna genom att prata om ovidkommande saker om handledaren varit från en annan skola. Lärarna uttrycker också missnöje över att handledarna fick så mycket mer tid till Läslyftet än lärarna: "Dom är ju ändå våra arbetskamrater". Lärarna fick inte heller någon information om vilken handledarens roll skulle vara i Läslyftet. Under läsåret blev rollerna dock tydligare.

Problem med motstånd och prestige i grupperna inledningsvis

Handledarna berättar om hur de upplevde att det var känsligt till en början att vara de i grupperna som var utsedda som handledare och som förväntades vara mest inlästa på

ämnet. Handedaren Sara berättar hur hon mötte stort motstånd inledningsvis från en av lärarna i sin grupp som ansåg sig vara mer kunnig inom området än vad Sara var. Detta var jobbigt för Sara men hon valde att använda sig av kollegan som expert i gruppen, och på så vis löstes den konflikten. Handedarna kände sig också obekväma i att behöva tillrättavisa kollegor som kom oförberedda till träffarna eller på andra sätt visade att de inte tog Läslyftet på allvar. Ett annat problem som uppstod var att vissa personer hade tendenser att vilja ta allt för mycket talutrymme. Handedarna fick därför lära sig att fördela ordet utan att någon tog illa upp, vilket inte var helt enkelt i början. Handedarna kunde dock ta stöd i varandra och tycker att de utvecklats i sina handledarroller under läsåret. Under vårterminen vågade de lyfta frågeställningar och tankar med grupperna som de inte vågade i början.

På frågan om lärarna upplevt något negativt med läslyftsträffarna berättar en lärare att hon tyckte att det kunde bli fråga om prestige ibland. Hon exemplifierar hur det kunde låta: "Så här har jag alltid gjort", "Så här har jag jobbat i 25-30 år". Självt tycker hon att texterna i modulerna var lärorika men att glädjen förtogs lite grann när någon av kollegorna sa att det inte var något nytt som stod i dem. Hon och några av de andra yngre lärarna på skolan som är relativt nyutexaminerade uppfattade Läslyftet som kritik mot deras egen lärarutbildning. De tror att hela idén bakom Läslyftet är att rätta upp de försämrade resultaten i svenska skolor, och att de försämrade resultaten i sin tur har sin grund i att lärarutbildningen på senaste tiden inte har kunnat förse lärare med tillräckligt med kunskaper i läsinläring. De yngre lärarna anser därför att det var bra att de fick möjlighet att delta i Läslyftet och lära sig av både modulernas innehåll och från kollegornas erfarenheter. I de kollegiala samtalen fick de yngre lärarna dessutom bekräftelse på att deras egen undervisning redan var bra på många sätt. De mer erfarna lärarna uttrycker i intervjuer att de också anser att läslyftsdeltagandet har varit givande för dem. Även om tankar och arbetssätt har känts igen i materialet, så har det varit bra att få sitta ned tillsammans och diskutera undervisning och prova olika modeller praktiskt.

Handedarna säger att de har upptäckt hur mycket kunskap det finns på skolan i och med träffarna. Personer som vanligtvis var tysta vid andra mötessammanhang vågade prata. Handedarna anser därför att läslyftsträffarna har gjort något mer med skolan än att fortbilda lärarna i språk-, läs- och skrivfrågor. Det är en liten skola men alla har haft sina små världar och roller tidigare. I och med Läslyftet vet deltagarna mer om vad som händer på skolan och de har lärt känna varandra på nya sätt.

Rektorn anser att en stor vinst med Läslyftet har varit diskussionerna kring undervisning. Hon anser att som lärare bör man ständigt resonera kring och problematisera sin undervisning, och inte bara kring enskilda elever, och fundera över: "Har jag provat allt?" Rektorn beskriver att det finns en enorm kompetens på skolan, men att alla inte har samma kompetens på alla områden och att det därför är viktigt att lärarna delar kunskaper med varandra. Rektorn menar att ett kollegialt lärande dessutom kan motverka den höga arbetsbelastningen som många upplever på skolan: "Det är viktigt att dela svåra utmaningar för att lätta bördan och känna att man inte är ensam"

Hon tror dock att viljan till det kollegiala lärandet främst måste komma från lärarna själva eftersom individerna som deltar måste känna sig bekväma i situationen: "top-down är

inte framkomligt”, och ser läslyftsdeltagandet som ett steg i riktning mot att utveckla det kollegiala samarbetet på skolan.

Några olika uppfattningar om förutsättningarna i form av tid

De kollegiala träffarna ägde rum på lärarnas ordinarie konferenstid en dag i veckan och beräknades som kompetensutvecklingstid. På så vis behövde inte personalen prioritera bort något annat för att kunna delta. Egen fortbildningstid föll förstås bort. Rektorn anser att förutsättningarna för genomförandet var goda och berättar att den tid man hittade till träffarna togs fram i dialog med de anställda av den förre rektorn. Handledarna var också genomgående överens och beslutsamma angående träffarna vilket gjorde att man kunde hålla sig till planen med en träff per vecka utan problem. I rektorns medarbetarsamtal med de anställda som hon genomförde under Läslyftet fick hon signaler om att alla var nöjda med deltagandet i Läslyftet. Lärarna ansåg att diskussionerna var på en bra nivå, och att det var roligt att arbeta med modulerna.

I intervjuer med lärarna för denna fallstudie beskriver nästan samtliga att de fick för lite tid överlag till Läslyftet, framförallt tid till planering och genomförande av aktiviteterna. Det är särskilt lärarna i åk 4-6 som tycker det eftersom de menar att det pågår så många andra projekt i deras årskurser som undervisningen ska anpassas efter. Lärarna för de lägre årskurserna anser att det fungerade ganska bra att väva in övningarna från Läslyftet i det arbete som de höll på med. De kunde ofta använda sig av samma texter till flera olika undervisningsaktiviteter. Detta var svårare för lärarna i de högre årskurserna. En nackdel för lärarna med organiseringen av Läslyftet var också att flera möten låg i kloss med läslyftstiden. Lärarna fick därför jobbiga eftermiddagar och upplevde tidspress. Lärarna i åk 6 var alltid tvungna att rusa till läslyftsträffarna eftersom de var schemalagda så att deras undervisning avslutades samtidigt som träffarna började. Ibland kunde rektorn dessutom lägga arbetsplatsträffar direkt efter läslyftsträffarna. Lärarna berättar att när Läslyftet introducerades sade handledarna och rektorn att det var ”viktigt att man inte kommer till mötena med andan i halsen”, men lärarna anser att det var oundvikligt när arbetssituationen såg ut som den gjorde.

Förutom att läslyftsträffarna innebar tunga arbetsdagar för vissa lärare, upplevde de också att det var svårt att hitta tid till att hinna läsa in sig på texterna i modulerna. Lärarna har tacklat detta på olika sätt, vissa läste på helger och kvällar, andra valde att ”skumma igenom”. De önskar att de hade fått mer tid till att läsa texterna för att verkligen förstå dem. Lärarna är också kritiska till att texterna vanligtvis introducerades för dem av handledarna någon dag efter att veckans planering i arbetslagen redan hade gjorts. Veckorna var på så vis redan uppbokade med annat och det var svårt att föra in undervisningsaktiviteterna på ett bra sätt i undervisningen. Exempelvis var det svårt att genomföra en övning med eleverna i mindre grupper om man inte hade planerat för det i god tid innan.

Handledarna anser att de fick tillräckligt med tid till sitt uppdrag. De brukade träffas före Läslyftsträffarna varje vecka för att diskutera materialet och planera tillsammans. Även om de gjorde i stort sett samma saker i båda grupperna brukade diskussionerna ta lite olika riktningar. Detta tyckte de var spännande och lärorikt.

Kollegialt lärande läsåret efter Läslyftet

Handledarna gjorde utvärderingar med sina grupper när läsåret med statsbidrag var slut. Lärarna fick säga vad de tyckte och de flesta av lärarna var då positiva till någon form av

Kanske känner man inte längre att man står ensam. Det är ju ett ensamjobb i vanliga fall. (Nya rektorn)

fortsättning. Rektorn berättar att hon också har fått ett generellt intryck av att Läslyftet var lyckat, men antyder att hon är osäker på om det finns direktiv för hur man ska fortsätta från Skolverket eller inte: "Det finns väl flera steg?". På SVA-skolan bestämde rektorn i alla fall att man skulle ta det lite lugnare när läsåret med Läslyftet tog slut. Rektorn berättar att det finns en stor press på skolans lärare att de ständigt ska delta i fortbildningssatsningar

och bli bättre på allt eftersom skolan betraktas som en problemskola, men att hon anser att lärarna behöver ta det lite lugnare efter Läslyftet och få möjligheten att välja fortbildningar själva. Eftersom alla andra ämnen fick stryka på foten under läsåret med Läslyftet har skolan valt att satsa på ämnesgrupper istället för att fortsätta enligt Läslyftets modell. Lärarna träffas i ämnesgrupperna varje vecka enligt ett rullande schema med ämnena SO, NO, matematik, språk, praktisk-estetiska ämnen, vilket innebär fyra träffar per termin i varje ämnesgrupp. Varannan månad har man även träffar då lärarna delger varandra lyckade undervisningssituationer. På detta sätt anser rektorn att det kollegiala lärandet på skolan kan fortsätta.

Vi har ju bara nosat på saker och behöver gå vidare.

(Handledaren Susanne)

Båda handledarna anser att ämnesträffarna som ersatt Läslyftet har känts osammanhängande och ostrukturerade. De har enbart fyra tillfällen varje termin som de ägnar åt svenska som andraspråk, och eftersom det blir långt mellan gångerna blir det ingen röd tråd i diskussionerna. Bland lärarna har man valt att betrakta ämnesträffarna på olika sätt. En lärare ser ämnesträffarna som en sorts fortsättning på Läslyftet. De lärare som deltagit i Läslyftet och Matematiklyftet får sprida sin nya kunskap till varandra under ämnesträffarna. Under ett par av ämnesträffarna har de exempelvis återvänt till Läslyftets material genom att titta på en film gemensamt. En annan lärare tycker dock att Läslyftet har gått förlorat i och med de nya ämnesträffarna. Alla olika ämnesträffar görs i olika gruppkonstellationer och det känns splittrande. Hon hade hellre önskat mer sammanhållna sjok med ämnesträffar, exempelvis hellre fyra veckor svenska, sedan fyra veckor matematik. Läraren anser att det var viktigt att de hade bestämda tider och grupper då de träffades under Läslyftet. Träffarna gav upphov till kollegialt lärande eftersom de lärde känna varandra och kunde dela med sig av sina kunskaper och erfarenheter på ett naturligt sätt. En annan lärare anser att det är svårt att skapa lika bra diskussioner i ämnesträffarna som de gjorde i Läslyftet eftersom deltagarna inte har samma utgångspunkt för diskussionerna. Det behövs fokus, en gemensam text eller modell, tror hon. Hon anser att det var det intensiva arbetstempot och det gemensamma och regelbundna i Läslyftet som gjorde att kollegialt lärande kunde ske.

Handledarna för Läslyftet är inte nöjda med hur Läslyftet förvaltats av skolläningen. När handledarna utsågs och gick in för Läslyftet hade skolan en annan rektor. Det var den rektorn som ansökte om bidraget och tanken var då att så många av lärarna som möjligt

skulle få vara med. Handledarna tycker att den nya rektorn har bilden av att Läslyftet var klart och slutfört när året med statsbidraget tog slut. Personligen tycker handledaren Susanne att det var synd. Hon skulle gärna vilja köra ett Läslyft när de backar tillbaka, eftersom det fanns mycket arbetssätt och metoder som lärarna inte hann ta till sig under läslyftsdeltagandet. Handledaren Sara uttrycker också viss besvikelse över rektorn och säger att hon känner att allt ansvar för att ta tillvara Läslyftet nu ligger på handledarna. När läsåret med Läslyftet började lida mot sitt slut bokade de ett möte med rektorn för att diskutera en eventuell fortsättning men det enda de kom överens om i det mötet var att handledarna skulle göra i ordning pärmar med material från Läslyftet som lärarna kunde få tillgång till. Handledarna berättar att pärmarna nu står på hyllan och att Läslyftet därför inte hålls levande. Handledarna är besvikna på att det inte är styrt från Skolverkets sida vad man ska göra efter Läslyftet tagit slut: "När man går in i ett projekt med statsbidrag borde det finnas krav efteråt." Handledarna tycker att det är ett allmänt problem att inget får landa i svenska skolan.

När den nya rektorn började på skolan identifierade hon, tillsammans med den biträdande rektorn, att samarbetet och det kollegiala lärandet behövdes utvecklas på skolan. Rektorn anser att Läslyftet hjälpte att få igång tänket och banade väg för att skapa samarbeten mellan lärare och framförallt verkar ha gett ett bättre verksamhetskunnande på skolan. Lärarna behövde få mer kännedom om vad man gör i de olika årskurserna. Hennes uppgift som rektor är att försöka leda detta arbete vidare genom att göra det enklare för lärare att dela idéer med varandra. Detta måste dock göras på sådant sätt att ambitionsnivån hålls nere eftersom det finns många ambitiösa lärare på skolan. Därför anses ämnesträffarna som en bra lösning. Rektorn vill helst se fler diskussioner utifrån professionen. Det har funnits en tendens på skolan att man fastnar i elevvärenden. När hon började som rektor på skolan var hon förvånad över att så kompetent personal ändå uttryckte att deras jobb var svårt och jobbigt. En förändring rektorn kan se är att lärare nu verkar vara mer generösa med varandra med didaktiska tips. Vad gäller det språk-, läs- och skrivutvecklande arbetet på skolan anser rektorn att kompetensen på skolan redan är god. Ansvaret på att driva arbetet vidare anser hon ligger främst på förstelärarna eftersom de har detaljkunskapen. Hon vill gärna se att de kan skapa en ganska konkret plan tillsammans kring detta. Rektorn berättar att de exempelvis håller på med att bygga en park med ipads på skolan som också väcker en massa frågor kring läs- och skrivutveckling: "Hur gör vi? Var finns behoven?"

När handledaren Sara tänker tillbaka på läslyftsdeltagandet kan hon också se att det bidragit till att lärarna är tryggare i kollegiala diskussioner än de varit tidigare, och det märks i och med att de vågar tycka saker inför varandra: "Det har man gjort förut också, men nu vet man mer om hur andra resonerar och jobbar. I början var det lite jante men det är borta nu." Hon tror att många av lärarna kanske skulle säga att Läslyftet inte har gett dem något, men själv kan hon se att det märks att Läslyftet har gjort avtryck i hur lärarna pratar. Hon berättar bland annat hur någon lärare uttryckt sig på ett möte om att "vi måste diskutera forskning". Sådana uttalanden har aldrig förekommit förut.

Handledarna tror också att deltagandet i Läslyftet bidragit till en större öppenhet på skolan rent generellt. Tidigare har vissa lärare varit informella ledare och haft mycket att säga till om i det tysta eftersom de har haft medlöpare. De har bland annat hävdat starkt

att de vill jobba med vissa kollegor eller i vissa arbetslag. Läslyftet möjliggjorde att man kunde bryta upp dessa grupper och få lärarna att börja närma sig andra kollegor: "Utåt sett brukar det låta att vi stöttar varandra, men det har inte varit så alla gånger". I intervjuer med lärarna menar dock flera att samarbetet mellan lärarna inte förändrats särskilt mycket av Läslyftet. Sonja säger att hon är ganska van vid att tänka "jag måste klara mig själv". Hon tycker dock att det var inspirerande att få vara med i Läslyftet eftersom det innebar att lärarna kunde hjälpa varandra med praktiska tips, och hon hade därför önskat mer av sådant. Till exempel tycker hon att det är synd att lärarna inte fick möjlighet att besöka varandras lektioner under Läslyftet. Hon tror inte att det kommer att ges möjlighet till det i framtiden med tanke på hur lite samarbeten som finns på skolan. Den förändring lärarna däremot noterar har skett efter Läslyftet är att lärarna börjar dra åt samma håll i de gemensamma diskussionerna, vilket kanske kan leda till mer samarbeten i framtiden.

Sammanfattning

I fallet med SVA-lärarna blev Läslyftets effekter på lärarnas insikter, kunskaper och undervisning inte så stora eller bestående som alla deltagarna förväntade sig. Dels har språkutveckling alltid varit ett fokusområde för skolans personal och det är därför svårt att skatta vilka nya insikter och kunskaper som kommit via Läslyftet, samt hur dessa har påverkat undervisningen i praktiken. Dels har de kollegiala erfarenhetsutbytena inte fortsatt på samma regelbundna sätt efter Läslyftet, vilket gör att ingen stor förändring verkar ha skett vad gäller lärarnas kollegiala samverkan. De förändringar som har skett i lärarnas undervisning gäller främst att de har fått inspiration till att arbeta mer med elevernas ordförståelse, och att de hittat metoder för att kunna bygga vidare på elevernas förförståelse av texter, ge eleverna mer talutrymme och därmed också göra dem mer aktiva. Deltagandet i Läslyftet har också medfört nya satsningar på läsning på skolan. Exempelvis har de genomfört obligatorisk läsning på schemat, de har också genomfört den skolövergripande aktiviteten med Läsraketen. Därtill verkar det ha vuxit fram en vilja hos de deltagande lärarna att välja nya högläsningsböcker till sina klasser. Förutom detta verkar träffarna också inneburi en möjlighet för lärarna att få diskutera sig till gemensamma förhållningssätt och gemensamma fasta strukturer, eftersom de anser att detta särskilt gynnar deras elever som har annat modersmål än svenska. Den utveckling som skett i det kollegiala lärandet mellan lärarna märks främst på att man har fått mer kunnande om verksamheterna i andra årskurser och ämnen än de man själv undervisar i, och att man kanske samtalar mer om undervisningsfrågor med varandra än tidigare och ibland återknyter till innehållet i Läslyftet.

Samtliga som intervjuats ger uttryck för att de tycker att Läslyftet gav skolan en liten skjuts på väg mot ett utvecklat kollegialt lärande, men det råder däremot delade meningar om den utveckling som skett på den fronten och om den förändrade undervisningen kommer att bli varaktig. Orsakerna till att Läslyftet inte gjort så stora avtryck på skolan har sin grund i förutsättningarna för och genomförandet av Läslyftet. Beslutet om att delta i Läslyftet togs av skolans förra rektor men genomförandet skedde under tiden då en ny rektor tillsattes. Det blev därför upp till de utsedda handledarna att genomdriva Läslyftet, vilket inte var helt lätt eftersom lärarna varken hade fått vara delaktiga i beslutet att delta i Läslyftet, eller fått tycka till om den gruppindelning som gjordes och de moduler som valdes. En del av lärarna ifrågasatte också valet av handledare och handledarna mötte därför en del motstånd inledningsvis. Därtill visade det sig att samarbetet mellan lärarna

fungerade olika bra i de två grupperna. Deltagarna vittnar om att det delvis berodde på vilka roller som handledarna tog i de olika grupperna, delvis på prestige hos vissa av de mer erfarna lärarna som gärna ville hävda att de redan arbetade på "rätt" språkutvecklande sätt. Både handledarna och rektorn beskriver att det har funnits tendenser till jantelag bland lärarna på skolan som inneburit att goda exempel på undervisning sällan har kunnat uppmärksammas. Det har också funnits informella ledare som påverkat vem som har fått samarbeta med vem. I och med Läslyftet har man börjat bryta upp gamla maktstrukturer på skolan. Rektorns satsning på ämnesgrupper efter Läslyftet kan förstås som ett försiktigt sätt att manövrera bland de maktstrukturer som finns och försöka driva utvecklingen framåt. I ämnesgrupperna möjliggörs fortsatta erfarenhetsutbyten och framtida samarbeten mellan lärarna, men dessa bygger mer på frivillighet och enskilda lärares intressen än vad Läslyftet gjorde.

De flesta lärarna är dock missnöjda med ämnesgrupperna och påpekar att de behöver kontinuitet och gemensamma utgångspunkter för att kollegialt lärande ska kunna ske. Detta fick de i Läslyftet. Läslyftets fortbildningsmodell visade sig vara lättast att genomföra för lärarna i de lägre årskurserna. Där fanns färre andra projekt och åtaganden som konkurrerade med Läslyftet. Dessutom hade lärarna i de högre årskurserna en mer stressig situation kring mötestiden för Läslyftet som färgade deras upplevelse av fortbildningsmodellen negativt. Lärarna anser också att de fick för lite tid generellt för Läslyftet och ger uttryck för att det funnits orättvisor, både mellan de olika läslyftsgrupperna och den olika hjälp som där erbjöds, och orättvisor i relation till handledarna och den tid de fick till Läslyftet.

Handledarna är tydligt besvikna över att Läslyftet inte får fortsätta. De upplever att rektorsbytet innebar en ansvarsförskjutning vad gäller det språkutvecklande arbetet på skolan, och att det blivit upp till dem i egenskap av förstelärare och handledare att driva arbetet vidare trots att varken förutsättningarna för det eller mandatet för det finns i praktiken. Om stöd hade funnits från Skolverkets sida om hur fortsättningen skulle se ut hade det kanske varit möjligt att hålla Läslyftet levande en längre tid, uttrycker handledarna.

6. 1-9-lärarna

Fallet med 1-9-lärarna skildrar genomförandet och effekterna av Läslyftet på en grundskola i en av Sveriges storstäder. Skolan drivs av en ideell förening sedan ungefär 20 år tillbaka och har cirka 200 barn i årskurs 1-9. På skolområdet finns också en förskola med 60 barn och en fritidsverksamhet som drivs av samma förening. Skolan marknadsför sig själv som en mångkulturell skola med små klasser, och har nästan uteslutande elever med utländsk bakgrund och annat modersmål än svenska. Andelen elever med minst en förälder med eftergymnasial bakgrund ligger långt under genomsnittet. Skolan ses ändå som ett bättre alternativ till den kommunala grundskolan i stadsdelen. Elever från andra stadsdelar bussas också till skolan varje dag. Sedan ett par år tillbaka har skolan därför utökat sina lokaler och håller nu hus i en skolbyggnad som tidigare inhyst en kommunal grundskola som har lagts ned. Skolan har också tagit emot en stor andel nyanlända barn sedan 2015, vilket har påverkat skolans organisation mycket. Många nya lärare har anställts på skolan, samtidigt som många lärare också har bytts ut. Skolan brottas med problemet att rekrytera utbildade lärare som vill stanna en längre tid. Därtill präglas förortsområdet av mycket stor in- och utflyttning. Omsättningen på både elever och lärare är därför relativt stor på skolan.

Beslutet om att delta i Läslyftet under läsåret 2016/2017 fattades av skolans ledningsgrupp. Skolans rektor och biträdande rektor var båda lika drivande i frågan. Skolans styrelse välkomnade beskedet om att skolan skulle ansöka till Läslyftet. De två rektorerna ser svenska språket som nyckeln till lärandet i alla ämnen. Skolans personal har alltid arbetat för att lyfta språknivån hos eleverna och därför ansågs det självklart att de ville delta i Läslyftet. Målet med läslyftsdeltagandet var att öka läskunnigheten hos eleverna. Genom att satsa på läsning och göra insatser för att väcka läsintresse hos eleverna hoppas rektorerna att läsförståelsen ska öka, och att det på sikt ska leda till bättre studieresultat i alla ämnen. Redan före läslyftsdeltagandet arbetade skolan medvetet i den riktningen. Bland annat har lärarna sedan ett tag tillbaka före Läslyftet infört daglig bokläsning 20-30 minuter varje morgon i samtliga klasser.

Lärarna har inte deltagit i någon fortbildning som varit lika omfattande som Läslyftet förut. De fortbildningar som skolans lärare har deltagit i tidigare har vanligtvis utgått från lärares individuella önskemål och bestått av kortare kurser eller föreläsningsdagar. Fem år tillbaka i tiden deltog skolans lärare i en fortbildning om genrep pedagogik, men en del av personalen som arbetade på skolan då finns inte längre kvar i verksamheten. Den biträdande rektorn på skolan har själv erfarenhet från Matematiklyftet på en annan skola, och skolläningen hade planerat för att skolans lärare skulle vara med i Matematiklyftet, men när de fick höra talas om Läslyftet valde de att satsa på det istället. Övriga fortbildningar som erbjudits skolans personal är en kurs om att ta emot nyanlända elever som ett par lärare har läst. Skolans elevhälsoteam läser en kurs om att höja elevers kompetens i SPSM:s regi under samma läsår som lärarna deltar i Läslyftet.

Rektorerna bestämde att en av svensklärarna som undervisar i de högre årskurserna, Erik, skulle bli handledare för Läslyftet. Valet stod först mellan honom och en annan lärare på skolan, men uppdraget tillföll till sist Erik eftersom han ansågs vara mer kvalificerad.

Erik hade planer på att byta arbetsplats när han tillfrågades om uppdraget, och tror själv att det avgjorde valet eftersom rektorerna var måna om att behålla honom på skolan. Skolan ansökte om statsbidrag för en grupp på tio lärare. Tanken var att någon representant från varje årskurs på skolan skulle vara med. Rektorerna valde dock att det skulle bli frivilligt för lärarna att vara med, vilket resulterade att det nästan enbart var klasslärare i de yngre årskurserna som anmälde intresse. Handedaren Erik berättar att det krävdes en del övertalning från hans sida att få lärare i de äldre årskurserna att vilja delta. När det uppdagades ångrade rektorerna sig att de inte hade sökt statsbidrag för fler handledare, för att på så vis kunna göra det obligatoriskt för alla lärare på skolan att vara med. De flesta lärarna som deltog i Läslyftet under 2016/2017 är klasslärare och undervisar i svenska som andraspråk, förutom två lärare som undervisar i NO och i modersmål.

Modulerna valdes av handledaren tillsammans med de deltagande lärarna. De hade ett möte på våren innan Läslyftet startade och gjorde en omröstning om vilken modul de skulle börja med. Valet föll på *Stimulera läsintresse* eftersom den innehållsligt låg nära skolans redan påbörjade lässatsning, och handledaren Erik hade hört från andra handledare på andra skolor att den var bra att börja med. Innan jul gjorde de en likadan omröstning om vårens modul. Då kände lärarna att de ville fokusera mer på skrivandet, och valde därför *Tolka och skriva text*.

En modersmålslektion i arabiska – exempel på lärares undervisning efter Läslyftet

En förmiddag i november samlas en grupp elever i ett av skolans klassrum på högstadiet. Eleverna är mellan 12 och 14 år gamla och har inte läst arabiska i sina hemländer, utan började med det när de gick i förskoleklass. Klassen är indelad i två grupper, några är nybörjare och några läser på mer avancerad nivå. Klassen består totalt av 8 elever men idag är tre av dem sjuka så enbart fem elever dyker upp på lektionen. Läraren Elisa säger hej på arabiska till eleverna och småpratar med några av dem en stund innan hon ber dem gå och sätta sig i sina bänkar. Elever som läser arabiska på mer avancerad nivå sätter sig tillsammans på ena sidan av klassrummet. En elev som är nybörjare sätter sig på andra sidan.

När eleverna har satt sig hälsar hon dem välkomna på arabiska och de svarar i kör. Hon instruerar dem att ta fram sina böcker ur bänkarna. Eleven som är nybörjare i arabiska får ett arbetsblad med en egen övning att arbeta med. När övriga har tagit fram böckerna ställer hon frågor till dem på arabiska för att kolla vad de minns från förra veckans lektion. Alla elever får chans att svara på minst en fråga.

Elisa skriver en mening på arabiska på tavlan. Den betyder "Dyrare än guld" och det är titeln på en ny text som eleverna ska få läsa. Läraren ställer därefter en fråga på arabiska som eleverna svarar på i turordning. Frågan lyder: "Vad tycker du är dyrare än guld?" Elever svarar på arabiska och Elisa skriver upp vad de säger på tavlan. Några av de svar som ges är *utbildning, tänkande, föräldrar, tålmod*. En elev ifrågasätter att en annan elev säger utbildning och frågar vad det har med guld att göra. Elisa frågar: "Vad tror du?", och en annan elev svarar att kopplingen är att utbildning kan ge mycket guld, eftersom utbildning kan leda till ett välbetalt jobb. Elisa skriver därefter ett annat ord på arabiska på tavlan. Ordet betyder *tomhet* på svenska och det är ett nytt ord som eleverna inte känner till sedan tidigare på arabiska. Hon frågar eleverna vad tomhet är för dem och gör på samma sätt som med föregående fråga, att hon skriver upp elevernas svar på tavlan.

Därefter ger Elisa instruktioner till eleverna att de ska slå upp sina läroböcker och läsa texten vars titel de nyss diskuterat. Under tiden som eleverna gör det går hon och hjälper eleven som arbetar med ett arbetsblad. Hon skriver upp några ord på tavlan för att visa honom skillnaden mellan två arabiska ord som är väldigt lika i skrift men som skiljer sig åt i innebörd och ljud. Hon hjälper honom att ljuda orden och får

honom att säga efter henne tills det blir rätt. Därefter hjälper hon honom att skriva ned orden på papperet så att de hamnar på rätt plats.

Övriga elever sitter tysta under tiden och väntar på vidare instruktioner. Elisa ställer sig framför deras bänkar för att visa att det är dags att börja läsa texten. Eleverna får turas om att läsa några meningar var, och däremellan stannar Elisa upp för att låta eleverna ställa frågor, kommentera texten och inflika saker. Elisa läser ett textavsnitt också. I det avsnittet dyker det nya ordet *tomhet* upp. Hon exemplifierar ordets betydelse genom att beskriva att klassrummet just nu är fullt med saker, och att motsatsen skulle vara att det var helt tomt.

En elev får i uppdrag att fortsätta läsa texten. Elisa korrigerar honom en gång när han läser fel, men uppmuntrar honom sedan att fortsätta. En annan elev tar vid och fortsätter läsa men uttalar något fel. Då ber Elisa honom att stanna upp, liksom för att visa att det är något han glömt, och han korrigerar då sitt eget uttal. Elisa skriver upp ordet som han läste fel på tavlan, och upprepar flera gånger så att eleverna ska lära sig det rätta uttalet. Eleven får därefter fortsätta sin läsning.

Elisa bläddrar tillbaka en sida i boken och visar en bild på en tom bok. "Helt tom" säger en elev. "En anteckningsbok" svarar en annan. En elev påstår att han kan läsa vad som står i den tomma boken, och låtsasläsa. Alla skrattar åt hans skämt. Elisa säger att bilden föreställer en dagbok eller kalender och frågar på arabiska: Vill du att ditt liv ska vara tomt som i boken? Vad gör du på din fritid? De läser vidare i lärobokstexten och ordet *fritid* dyker upp i texten också. En elev utbrister "aha" som om hon plötsligt förstår innehållet i texten.

Eleverna får därefter jobba självständigt med att skriva svar på frågor till texten. Under tiden hjälper Elisa eleven som arbetar enskilt med sin stencil. De bläddrar tillsammans i en bok, och Elisa sätter sig bredvid honom på en stol för att hjälpa honom läsa en kort text och gå igenom en ordlista.

Lektionen börjar lida mot sitt slut. Elisa går och ställer sig framför tavlan och pekar på frågan hon skrev inledningsvis: "Vad är dyrare än guld?" Eleverna som nu har förstått vad texten handlar om svarar i kör: "Tid!" Elisa berättar om en känd egyptisk fotbollsspelare och att han spelade mycket fotboll på sin fritid som barn och därför blev duktig: "Han satsade all sin tid på fotboll". Eleverna börjar prata om Zlatan och Ronaldo. De verkar veta mycket om fotboll och Elisa låter dem prata om det på både arabiska och svenska.

Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och metoder

I intervjun med Elisa berättar hon att syftet med lektionen var att ta reda på textens mening. Hon ville att eleverna skulle fundera över rubriken först innan de läste texten eftersom hon trodde att det skulle öka deras intresse för textens innehåll. Hon ville också att de först skulle gå igenom några nya ord innan de började läsa texten. Ordet "tomhet" var nytt för dem på arabiska men i övrigt var texten ganska lättläst, berättar hon. Elisa som är en erfaren lärare beskriver att hon länge har arbetat på det sätt som hon gjorde under lektionen som beskrivs ovan. De utgår ofta från en text, lär sig nya ord och hur de stavas, samt gör skriftliga övningar i läroboken. Eleverna härstammar från olika regioner, vilket gör att de talar olika dialekter av arabiska. Elisa undervisar därför i standard-arabiska. Det svåraste för eleverna brukar vara att skriva arabiska. Undervisningens tonvikt brukar därför främst ligga på skrivandet. Sedan många år tillbaka skapar Elisa egna läroböcker till eleverna. Hon ansåg att varken svenska läromedel i arabiska eller arabiska läromedel från hennes hemland gick att anpassa till hennes elevgrupp. För att hitta inspiration till sitt eget material brukar hon kika i andra läroböcker i språk, särskilt i svenska och engelska.

Efter deltagandet i Läslyftet tror Elisa att hon låter eleverna prata och diskutera mer än vad hon gjorde förut. Framförallt anser hon att hon har blivit bättre på att göra kopplingar till elevernas vardagsliv i undervisningen genom att ställa fler frågor till eleverna om

deras egna åsikter och erfarenheter. Hon har också lärt sig att variera sin undervisning mer än tidigare. Exempelvis har hon börjat att använda sig av mer bilder i undervisningen. Eftersom eleverna befinner sig på olika nivåer så brukar det vara svårt att göra gemensamma övningar som alla kan vara med på, men här har hon märkt att bilderna kan hjälpa. Hon arbetar för närvarande med att ta fram nytt undervisningsmaterial med fler bilder.

Elisa anser att läsliftdeltagandet främst bidragit till att inspirera. Hon tycker att hon har fått prova på en massa olika metoder och övningar under läsliftdeltagandet som gjort undervisningen mycket roligare, både för henne och eleverna. I en gruppintervju med lärarna under tiden då Läslifftet pågår uttrycker hon: "Som pedagog känner jag mig levande, som att jag utvecklar mitt lärarskap."

Handledaren Erik vittnar om att ett par av lärarna som deltagit i Läslifftet, däribland modersmålsläraren Elisa, verkar ha fått nya idéer och uppslag som har förändrat deras undervisning ganska mycket. Han berättar också att det förvånade honom litet att just vissa lärares engagemang blev så stort. Andra lärare verkar inte alls ha förändrat sin undervisning nämnvärt. Skillnaderna tror han beror på lärarnas utbildningar och bakgrunder. För en del av de nyutexaminerade lärarna var innehållet i Läslifftet inte nytt, och därför inte så olikt som de redan arbetade i klassrummet. För andra lärare som har arbetat längre och kanske fastnat i ett undervisningssätt var Läslifftet en ögonöppnare. Erik tror dock att alla lärare som deltog i Läslifftet har fått med sig tips på hur man kan arbeta med olika typer av texter. När de arbetade med modulen *Tolka och skriva text* var nämligen alla lärare mycket engagerade, och de var både intresserade av att få berätta om hur de själva arbetade och av att ta del av andras erfarenheter. Då diskuterade de arbetssätt som de ansåg fungerade bra och de som fungerade mindre bra. En gemensam svårighet som alla stötte på, oavsett ämne eller klass som man undervisade i, var hur man skulle arbeta för att få med sig alla elever på tåget, även de nyanlända.

I en gruppintervju berättar lärarna att de anser att de har utvecklat sin undervisning i någon mån, men ett par av dem vill inte riktigt säga att de har förändrat sin undervisning eftersom de tycker att "förändra" är ett alltför kraftfullt uttryck. Högstadielärarna som undervisar i svenska beskriver snarare en fokusändring. De kan se hur de arbetar mer med läsning nu än tidigare då skrivandet fick ta stor plats. Mycket handlade förut om språklära med fokus på skrivregler och grammatik i undervisningen, men den medvetna satsningen på läsningen i skolan samt läsliftdeltagandet har gjort att läsförståelse nu står i förgrunden för arbetet. Samtliga lärare som intervjuas tror att det är bra för eleverna. Lärarna i de yngre årskurserna beskriver hur de under året med Läslifftet har fått inspiration till att låta de äldre eleverna få vara läsande förebilder för de yngre, och att det är en idé som de vill utveckla eftersom det uppskattades av alla.

Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?

De lärare som deltagit i Läslifftet berättar att de inledningsvis var osäkra på vad Läslifftet skulle innebära och att de blev glatt överraskade över att det inte bara innebar att de skulle tillägna sig teoretisk kunskap utan även kunskap som skulle tillämpas i praktiken. Läraren Emma säger: "Jag hade aldrig kunnat ana att det var så bra, så avancerat". Med avancerat menar hon den koppling mellan teori och praktik som skapades i Läslifftet mellan texterna de fick läsa och de aktiviteter de sedan genomförde och utvärderade

tillsammans. Lärarna lyfter att de framförallt har blivit medvetna om hur viktigt det är att synliggöra ord och tydliggöra begrepps betydelser för eleverna i alla situationer. De har också fått kunskap om hur de som lärare kan introducera olika läsförståelsestrategier som eleverna själva kan använda. Att insikterna och kunskaperna som kommit med Läslyftet främst handlar om ordförståelse och läsning är inte konstigt, anser rektorerna och handledaren, eftersom det var med detta fokus som de valde att gå in i Läslyftet från början. Biträdande rektorn menar dock att det alltid funnits en stor medvetenhet bland skolans personal att arbeta med ordförståelse. Till exempel upptäcktes vid ett nationellt prov att många av eleverna inte förstod enkla ord som "fordon", "asfalt". Sedan dess har lärarna arbetat mer med begrepp, särskilt med de yngre eleverna, och då använt sig av språkpåsar och ordspel. Som en förklaring till problemet med bristande ordförståelse lyfter rektorerna att förskolan tidigare haft få utbildade och svensktalande förskollärare, vilket har påverkat barnens svenska ordförråd och gjort dem sämre förberedda för skolans läs- och skrivundervisning.

Lärarna nämner också att de har tagit stort intryck av den första modulen de läste, *Stimulera läsintrasse*, och att de därigenom fått idéer om hur de kan förbättra läsmiljön på skolan. Ett problem är att skolans eget bibliotek är relativt litet och att folkbiblioteket ligger långt ifrån skolan och därför är svårt att besöka med eleverna. Bildläraren på skolan har sedan en kort tid tillbaka en liten del av sin tjänst som skolbibliotekarie. Under läsåret med Läslyftet utvecklade hon skolans bibliotek genom att köpa in fler titlar, och tillsammans med lärarna skapade hon också pop-up biblioteksvrår på lite olika ställen i skolan. Lärarna blev mycket inspirerade av innehållet av modulen och har fler visioner vad gäller läsningen på skolan men känner sig begränsade av skolans ekonomiska förutsättningar. En annan insikt gällde digital teknik och vilka möjligheter till lärande IT-utrustning kan erbjuda. Skolan hade vid deltagandet i Läslyftet inte investerat så mycket i digital teknik. Lärarna skulle särskilt vilja använda sig av ipads i undervisningen med de yngre barnen och de nyanlända för att kunna nyttja de språkutvecklande appar som finns. Via Läslyftet fann de argument för att bygga ut och förbättra skolans IT-utrustning, en utveckling som tidigare har fått stå tillbaka på grund av att andra problem på skolan har ansetts mer akuta, exempelvis personalbristen. Lärarna önskar både fler ipads och datorer till eleverna samt projektorer och välfungerande wifi i alla klassrum.

Några av lärarna lyfter att de framförallt fått insikter i hur de kan bygga sin undervisning på mer dialog och samtal än tidigare. Läraren Elias som undervisar i svenska som andraspråk och i förberedelseklass berättar att han har fått större tillförsikt om att han kan väva in elevernas egna tolkningar och erfarenheter på ett naturligt sätt i undervisningen. Tidigare var han orolig för att släppa ordet alltför fritt i klassrummet eftersom det kunde komma irrelevanta inlägg och trådar från eleverna. Via Läslyftets övningar inser han vinsterna med en mer dialogisk undervisning: "Eleverna tycker att verbala övningar är väldigt roligt, just att de får influera vart samtalet tar vägen."

Han kan också se att eleverna växer och kan känna tillit till den egna förmågan när de samtalar om en text och när han som samtalsledare tar deras tankar och tolkningar på allvar och bygger vidare på dem. En annan poäng med ett mer dialogiskt arbetssätt är att eleverna kan lära av varandra:

Man gör allt man kan för att anpassa språket men eleverna kan sitt språk bättre än vad jag kan och de kan uttrycka sig så att alla förstår.

Elias menar att eleverna har större koll på sina klasskamraters förkunskaper än vad han som lärare har, och att det är en resurs som han tidigare inte har nyttjat. Eftersom Elias är relativt nyutexaminerad från lärarutbildningen var samtalsövningarna som presenterades i Läslyftet moduler inte nya för honom. Via Läslyftet fick han däremot chans att praktisera dem och utvärdera dem tillsammans med andra lärare.

En insikt som många lärare uttrycker att de har fått via Läslyftet är att de alla, oavsett vilket ämne eller årskurs som de undervisar i, stöter på ungefär samma grundproblem. Ett problem som diskuterades ofta var hur man ska hantera att skolans elever har andra modersmål än svenska och att de nyanlända eleverna slussas in i klasserna så fort. Läslyftet gav lärarna tid och möjlighet att diskutera och analysera svårigheterna med att fånga upp alla elever i undervisningen när elevernas förkunskaper i svenska är så skiftande. Både lärarna och handledaren är litet besvikna över att de moduler de valde att läsa inte tog upp den problematik som de stöter på dagligen. Här hade de önskat handfasta tips på hur man kan anpassa undervisningen efter nyanländas lärande. Lärarna hade också önskat fler exempel och filmer i modulerna som skildrar mångkulturella klasser. Under läslyftsträffar och andra möten har lärarna diskuterat mycket om hur lektionerna bör läggas upp och hur instruktioner bör ges, med tanke på problematiken. På så sätt har de försökt skapa gemensamma lektionsramar som hjälper både de elever som behöver språkligt stöd och de som behöver trygghet och struktur.

Vilka (om några) effekter har lärare sett på elevers läs- och skrivutveckling och lärande?

Skolans rektor anser att det är svårt att veta hur lärarnas deltagande i Läslyftet kan påverka elevernas utveckling och lärande men är säker på att det kommer att märkas i elevernas skolresultat på något sätt. Han nämner exempelvis att en klass i årskurs 4, förbättrade sina resultat markant under året med Läslyftet och tror att flera faktorer samverkat. Dels har lärarnas deltagande i Läslyftet spelat roll, dels påverkar skolans medvetna satsning på läsning som de påbörjade före Läslyftet: "Helt plötsligt vill barn läsa". Tidigare har det funnits ett motstånd till läsning i många av klasserna, men rektorn anser att lärarna har lyckats vända på den negativa trenden. Ett tydligt tecken på det är att vissa av eleverna själva väljer att sitta och läsa böcker på rasterna. Rektorn nämner också att de i samma veva infört ett mobilförbud i skolan och menar att detta kan ha gynnat läsningen. Då mobilerna försvann ökade också ett generellt intresse för omvärlden hos eleverna, anser han. Detta syns exempelvis på elevernas engagemang i SO-ämnena, och där försöker man fånga upp det genom att arbeta med aktuella nyhetshändelser.

Handledaren och lärarna beskriver också elevernas intresse för läsning som en märkbar effekt av Läslyftet. De tror framförallt att det beror på de deltagande lärarnas entusiasm och att den har smittat av sig på eleverna: "De märker när man kommer med ett nytt sätt att jobba, och då blir de också mer intresserade." Några lärare nämner andra effekter. Exempelvis anser de att eleverna har lärt sig olika knep att närma sig nya texter och de tycker sig också märka att eleverna vågar använda sig mer av avancerade ord än de gjorde tidigare. Läraren Eskil nämner att hans elever har börjat använda sig av mer ämnesspecifika ord i NO-ämnena. Han ser det som en effekt av att han själv blivit noggrannare med hur han använder de ämnesspecifika orden i sin undervisning, men tror

också att eleverna har blivit mer medvetna om hur viktigt det är att lära sig nya begrepp tack vare de övningar de fick göra under läsåret med Läslyftet. I övrigt anser lärarna att det är för tidigt att uttala sig om på vilket sätt Läslyftet lett till ökad kunskap och utveckling hos eleverna. Eftersom skolans lärare alltid har arbetat mycket med elevernas språk är det inte heller enkelt att härleda elevernas språkliga framsteg till fortbildnings-satsningen. "Läsning varje dag, organiserat, det är klart att det får effekt" säger handledaren.

Ett kollegialt samtal hos 1-9-lärarna under Läslyftet

På en läslyftsträff då lärarna arbetar med modulen *Tolka och skriva text*, del 3, moment B, har lärarna läst en text om Lukes och Freebodys resursmodell som beskriver fyra praktiker som är nödvändiga för läsandet, och kopplar dessa till egna erfarenheter av elevernas läsinlärning:

Eleonor: Jag känner igen mig från åk 1. Vi jobbar med läsinlärning, och vi ser att många elever inte knäckt koden än. De fattar inte att man kan ljuda ihop ord. Om man har stöd hemma är det lättare att lära sig läsa. Det är tydligt här. Som lärare känner man sig ensam med klassen, man har inte mycket stöd, och en hel grupp elever som inte lärt sig läsa än. Det är ganska sent. Och känns svårt.

Handledaren Erik: Tidigare läste vi om att det hänger ihop med tillgång till böcker hemma. Stämmer det?

Eleonor: Ja, fast det är fler saker också. Inte alla läser hemma. Men många är nyanlända och prioriterar annat hemma.

Ester: Jag tyckte att det var intressant att vissa fokuserar på ljudning och andra på ordbilder. Det blev så tydligt att alla inte lär sig på samma sätt. Jag har tjatat på mina elever om läsförståelsestrategierna och har mycket boksamtal. Det är kul att det ger så mycket.

Handledaren Erik: Märker du?

Ester: Ja, fler läser hemma nu. Det gjorde dom inte förut. Fyra till fem elever varje lov som vill låna hem böcker att läsa. I texten stod det att de utvecklar förståelse och ordförrådet och det stämmer ju. Kul att se. Bekräftelse på att man gör rätt och bra saker!

Handledaren Erik: Ja, det är bra. Man kanske inte kan mäta men den känslan man får är ju bra. Vilka som knäckt koden.

(...)

Elise: Jag har några elever i åk 1 som har knäckt koden på arabiska och kan arbeta på avancerad nivå. Medan det finns de på högstadiet som fortfarande arbetar med det. Man måste knäcka koden för att komma vidare, och tillämpa strategierna. De som knäckt koden kan lättare vara kritiska till det dom läser. De kan komma vidare i sin utveckling. Förra gången pratade vi om den semantiska bindningen. Jag ser det tydligt när vi jobbar med läsförståelseövningar att det kan utveckla språket på något sätt. När jag läst om kognitiva resurser som man använder när man läser, och om man då har läst hemma och har förkunskaper så blir det lättare att komma vidare. De som inte läser hemma måste arbeta länge för att komma vidare. Samma sak i studiehandledningen. När jag läser för eleverna märker jag att de elever som har förkunskaper i ämnet förstår snabbt, medan andra behöver mer hjälp.

Handledaren Erik: När vi pratade om ettornas avancerade nivå. Vad menas? Semantiskt, grammatiskt, ordförråd?

Elise: Allt, men i arabiska är grammatiken viktig. Läsning först och sedan grammatik.

(paus)

Eskil: Är det några som är duktiga på att knäcka koden på arabiska? I så fall borde det vara enklare att börja läsa på svenska också.

Carola: De brukar komma och berätta för mig att de lärt sig läsa på arabiska.

Handledaren Erik: Det beror ju också på hur man använder språket, om man pratar svenska hemma. Det jag tänker på är det syntetiska i arabiska, att det bygger på att förstå språkets beståndsdelar.

Eskil: Det handlar väl både om analytiskt och syntetiskt. Det är viktigt att ha förförståelse. Allt som inte bara har med avkodning att göra är ju annat. Som vi har gjort att vi har gått igenom genrer, det är ju på en annan nivå. Något annat än det tekniska arbetet. Modellerna som författaren nämner i slutet att han tycker att eleverna ska bli medvetna om. Det kan

man anpassa till åk 2. Man kan jämföra två liknande berättelser till exempel. Det blir lite förenklat men det går.

Handledaren Erik: Att jämföra är ju också en analys.

Eskil: Risk om man bara avkodar att det blir tråkigt. Förförståelse gör att det blir lättare att lära sig. Roligare. Men det finns ju dom som läser men inte har knäckt koden. De måste göra det, men hur kommer man dit? Det kan ske genom olika sätt, exempelvis högläsning. Man kan inte knäcka ihjäl dem med koden.

Handledaren Erik: Om de har förkunskaper eller intressen, t.ex. för hajar så hjälper det till i avkodningen.

Eskil: Det hänger liksom ihop.

(...)

Handledaren Erik: (till Eva) Hur gör du med dina elever när de ska knäcka koden.

Eva: Det går lättare om de har en läskultur hemma. Man märker också att när föräldrar börjar engagera sig, för då händer de saker hos eleverna. Det blir en progression, nån slags positiv stress.

Eskil: Men jag undrar hur mycket barn läser hemma. Däremot ser jag att de läser mycket på skolan. De finns några som man vet har kulturen med sig hemifrån men de är nog en minoritet. De är väldigt intresserade.

(...)

Handledaren Erik: Jag skulle vilja få med Elias i samtalet. (vänder sig till Elias)

Elias: Jag tycker att det var synd att det inte handlade mer om svenska som andraspråk i avsnittet. Det är ju enorma skillnader mellan eleverna i förkunskaper, en del är analfabeter, andra har gått i elitskola.

Eskil: De som har sitt hemspråk i tal och skrift när de kommer hit lär sig jättesnabbt i jämförelse. För de barn som inte har det måste man bygga på talspråket, där finns inte läsning eller skolkultur.

Elias: Det är en intressant grupp att ha. Om man har gått på prestigeskola har man föräldrar som pushar på och då får man se utvecklingen i kortversion. Jag ser tre faser; en strikt mekanisk som handlar om ordförståelse, sen strukturell fas om hur språket är uppbyggd, och sedan en inkorporerande fas, och de blir självständiga.

Handledaren Erik: Man ser när de är i fas tre att de lär sig snabbt. De som har kommit hit som analfabeter, för dem tar det ju väldigt lång tid. Men det går.

Elise: Min elev Zarah till exempel. Jag har kämpat med henne för att hon ska lära sig arabiska, hon har inte kunnat lära sig läsa fastän det gått så många år. Hon har fallit mellan stolarna för att hon inte gör så stort väsen av sig och kan avkoda, men förståelsen finns inte där.

Elias: De är svårt att de är så blyga, vill inte visa upp. Det blir ju ytterligare en bromskloss.

Kollegialt lärande under Läslyftet – genomförandet och handledarens roll

Det kollegiala samtal som återges ovan illustrerar en kollegial träff under Läslyftets genomförande. Samtalsdeltagarna är fokuserade på att diskutera innehållet i texten och turas om att bidra till samtalet med egna reflektioner och erfarenhetsberättelser. Handledaren leder samtalet med hjälp av frågor och kommentarer. Han ser också till att de som inte pratat så mycket får komma till tals. Under Läslyftet uppskattade lärarna träffarna mycket eftersom de ansåg att träffarna möjliggjorde unika pedagogiska samtal mellan dem. "Det är sällan man får till samma bra pedagogiska diskussioner, det blir oftast mer praktisk problemlösning" säger Eskil. Lärarna beskriver träffarna som mycket lärorika, engagerande och samtidigt effektiva. Till skillnad från andra möten på skolan ansåg man att de lyckades bibehålla fokus på ämnet, och det var också ett tryggt klimat i gruppen som gjorde det möjligt för alla att delta på lika villkor. "Under studiedagar kan man sitta tyst en hel dag, men inte här" säger Elise för att exemplifiera skillnaden mot andra möten. Lärarna berättar att det var handledaren Eriks förtjänst att det blev så bra. Han var förberedd och höll ordning på samtalet.

Lärarna menar också att en bidragande orsak till att samtalen blev så lyckade var att de fick schemalagd tid avsatt till träffarna. Och mötena blev en trevlig kontrast till övriga skoldagen som ofta präglas av stress: "I lärarrummet är man alltid på språng till något och kan inte stanna upp och prata." Några lärare uttrycker att de ibland kan känna sig ensamma i sina klassrum, men att läsluftsträffarna där de fick uttrycka sin osäkerhet, bolla idéer och diskutera pedagogiska frågor kunde balansera upp det. Handedaren Erik bekräftar lärarnas bild av träffarna. Framförallt har Läsluftet mött lärarnas behov av att sitta ned och prata, samarbeta, samplanera och lära av varandra. Det har inte funnits möjlighet till det tidigare, men i och med Läsluftet blev det verklighet. Erik har arbetat på skolan i över tio år och vittnar om att det förr var ytterst ovanligt med samarbeten mellan lärarna. Lärarna var självständiga individer som vaktade sitt: "Det var stängda klassrum och varje lärare gör sin egen planering". De senaste åren har det börjat förändras, och tack vare Läsluftet tror han att samarbetet kan utvecklas ännu mer på skolan. Handedaren Erik anser också att tiden har varit avgörande. Varje träff har schemalagts på måndagar på en av lärarnas två ordinarie mötestider. Detta har inneburit att de arbetsplatsträffar och olika arbetsgruppsmöten som brukar ligga på måndagar har flyttats till den andra mötestiden. Handedaren drev igenom detta önskemål trots att skolledningen i början var tveksamma till ett sådant upplägg.

Lärarna som deltog i Läsluftet anser att den tid de har fått till träffarna har varit tillräcklig. Likaså anser de att det funnits tid till att förbereda sig inför träffarna. Däremot anser de att det ibland var stressigt att hinna genomföra moment C, de praktiska övningarna och aktiviteterna i klasserna. "Ibland har det fallit in perfekt, ibland har det varit ganska svårt att hitta en koppling som känns naturlig i undervisningen. Det beror så mycket vad man håller på med", säger läraren Elias. Exempelvis var det en övning som handlade om kamratbedömning. Det upplevde lärarna var svårt att genomföra i praktiken eftersom många av eleverna befinner sig på så olika språk- och kunskapsnivåer. Många av aktiviteterna har lärarna därför behövt modifiera ganska mycket för att de ska gå att genomföra. Läraren Eleonor som undervisar yngre elever berättar att hon genomförde aktiviteter under Läsluftet som ibland misslyckades, men att de ändå blev lyckade på så

Det har varit intressant att berätta och höra om när det inte har gått att genomföra. Att reflektera och rota om det är lärorikt.

(Läraren Eleonor)

vis att de blev intressanta att diskutera på träffarna. Hinder kunde också uppstå som gjorde att vissa lärare inte alls kunde genomföra aktiviteterna. Det kunde exempelvis vara "konfliktdagar i klasserna", sjukdomar eller andra oförutsedda händelser som gjorde att man valde bort att genomföra del C. Vid sådana tillfällen auskulerade lärarna istället hos någon av kollegorna som

genomförde aktiviteten. Engagemanget och viljan att genomföra Läsluftets övningar och aktiviteter praktiskt har på så vis ändå funnits hos alla de deltagande lärarna, anser handledaren. Detta bekräftas av skolans rektor som beskriver de deltagande lärarnas engagemang som stort. Några lärare klagade under vårterminen över att de hade mycket att göra, men i övrigt var de enbart positiva: "Inget gnäll. Det enda som hördes var att det var väldigt bra. Alla verkade göra sitt." Rektorn tycker att Läsluftets arbetsgång och tydliga struktur verkade passade lärarna väldigt bra. "Lärarna har så mycket att göra hela

tiden, och de väljer bort att göra saker om det inte styrs upp". Han lovordar särskilt de praktiska tillämpningarna av teorin i klassrummet, eftersom kravet på det praktiska genomförandet gjorde att alla deltagare blev lika aktiva och delaktiga.

"Här är vi alla språklärare" – ett gemensamt synsätt men kollegialt lärande kräver trygghet

Rektorn anser att handledaren Erik har haft en viktig roll i Läslyftet eftersom han har varit den som drivit och stöttat. Rektorn har varit med på ett par av träffarna men har i övrigt delegerat allt ansvar. Han tror inte att handledarrollen har varit särskilt betungande: "Det är inte konstigt att den som brinner för det också driver det". Rektorn tycker generellt att det är viktigt att det finns eldsjälar i skolans verksamhet och att de har ett särskilt ansvar. Handledaren Erik upplever inte att han är den enda eldsjälens i Läslyftet, utan anser att alla lärare på skolan axlar samma ansvar för elevernas språkutveckling. "Här är vi alla språklärare" är ett vanligt talesätt på skolan. Erik anser att han fick goda förutsättningar för att genomföra sitt uppdrag som handledare eftersom han fick 10 procent nedsättning i undervisningstid och därför hade tid till att förbereda läslyftsträffarna på bra sätt. Erik har varit handledare för lärarstudenter tidigare, men aldrig handlett kollegor på organiserat sätt. Via handledarutbildningen i Läslyftet anser Erik att han fick kunskap om praktiska metoder och verktyg för handledning som han kunde använda på läslyftsträffarna. Han tror inte att han hade klarat av handledarrollen lika bra utan handledarutbildningen. Han lärde sig mycket av att få träffa andra handledare och ta del av deras erfarenheter på utbildningen. Erik beskriver sig som en diplomatisk samtalsledare som inte är så strikt. Han intog denna roll eftersom han kände alla lärare väldigt bra innan Läslyftet och visste att de var engagerade på riktigt. Det enda problemet han stötte på i sin handledarroll var ett kritiskt uttalande från en lärare. Läraren hade i en stressad situation sagt "Jag vill hellre ägna mig åt pedagogiskt arbete än gå på Läslyftet", vilket de övriga lärarna reagerade på. Det var alldeles i början av fortbildningen, och läraren ändrade inställning ganska snabbt då det blev tydligare vad Läslyftet gick ut på.

Under träffarna ville handledaren Erik förmedla att alla deltagare har lika mycket kunskap att bidra med till samtalen. Detta i syfte att skapa ett öppnare samtalsklimat: "Även lärare är ängsliga för att ställa frågor." Tack vare Läslyftets struktur, att de har utgått från en text som de har diskuterat gemensamt, blev det enkelt: "Vi lärare är som eleverna. Vi kräver klara och raka instruktioner för att trivas som bäst." Lärarna beskriver samtalen som öppna och lärorika. Samtalen har fått dem att inse att det redan finns stor kunskap hos personalen på skolan och att de kan lära sig mycket av varandra. De anser framförallt att året med Läslyftet visat att det finns en gemensam inställning till att vilja utveckla och förbättra undervisningen på skolan. En annan vinst är att den gemensamma tiden och möjligheten till reflektion har gjort lärarjobbet mer stimulerande. Elise beskriver det som att hon nu kan se att lärarna håller samma linje vad gäller det språkutvecklande arbetet, och att det i sig skapar en gemensamhetskänsla och rolig utvecklingskurva.

Eftersom Läslyftet innebar en del samplanering inför de övningar och aktiviteter som lärarna skulle genomföra inleddes också ett samarbete som inte funnits mellan alla lärare tidigare. Även om lärarna beskriver att det råder god stämning bland lärarkollegorna på skolan har de inte haft samma möjligheter att få inblick i varandras ämnen eller årskurser tidigare. Både handledaren och rektorerna anser av den orsaken att det är synd att inte

fler av ämneslärarna på högstadiet ville vara med. "De som jobbar på låg- och mellanstadiet är glada i nyheter och provar gärna nya saker och hjälper varandra" konstaterar handledaren, och önskar att det var detsamma med högstadielärarna. Rektorerna berättar att de bestämde sig för att satsa på kollegialt lärande på skolan redan ett par år före Läslyftet, och utsåg då en person som skulle driva arbetet. Dessvärre möttes beslutet av stort motstånd från lärare som inte ville släppa in någon annan i sina klassrum. "Det låter fint, kollegialt lärande, men det bygger på att man känner trygghet och vågar misslyckas. Där är vi inte riktigt ännu." Rektorerna konstaterar dock att det har blivit lite fler öppna dörrar sedan dess, och att Läslyftet gett skolan en rejäl skjuts i riktning mot ett kollegialt lärande.

Kollegialt lärande efter Läslyftet

När läsåret med Läslyftet 2016/2017 började lida mot sitt slut frågade handledaren lärarna om det fanns intresse för att fortsätta Läslyftet. Det visade sig att flera av lärarna gärna ville prova på en ny modul. De beslutade därför att Läslyftet skulle fortsätta under 2017/2018, fast på halvfart. Då de genomgångna modulerna handlade om läsning och om att tolka och skriva text så valde lärarna *Samtal om text* denna gång. Deltagandet i Läslyftet är fortfarande frivilligt. Antalet deltagare har dock reducerats till hälften trots att skolledningen hade hoppats på det motsatta. Genom ett lugnare tempo trodde de att fler lärare skulle lockas till att vara med. Men två lärare har valt bort att vara med på grund av hög arbetsbelastning och tre lärare har slutat på skolan. Enbart någon enstaka ny deltagare har tillkommit i läslyftsgruppen. Skolledningen hoppades också att ett tempo på halvfart skulle möjliggöra att de deltagande lärarna kunde dyka djupare i texterna i modulen, hinna planera och genomföra mer genomtänkta och anpassade aktiviteter i klassrummet, och ha mer tid till reflektion. Handledaren Erik tycker inte att arbetet i läslyftsgruppen fungerar riktigt lika bra som läsåret innan då de träffades varje vecka och det blev en rutin. Samtidigt anser han att det är bra att det nu finns tid till andra möten också. Läslyftet ska fortsätta läsåret ut och därefter kommer de att utvärdera hur arbetet gått. Rektorerna har inte planerat för att ansöka om fler lyft, men är positiva till själva Läslyftsmodellen och kommer att göra vad de kan för att arbetet ska fortsätta på något sätt. En tanke inför nästkommande läsår är att göra kollegialt lärande med några av Skolverkets moduler obligatoriskt för alla lärare, och att lärarna då i så fall ska få välja vilket lyft de vill satsa på. Läslyftets och Matematiklyftets moduler kommer i så fall på fråga. Handledaren Erik uttrycker en idé om hur modulerna i Läslyftet borde utformas för att kunna tilltala alla lärare oavsett ämne. En modul kan ha samma teoretiska uppbyggnad men med olika valbara inriktningar eller fördjupningsdelar. Till exempel anser han att modulerna som finns för SO och NO borde kunna slås ihop eftersom de innehåller många delar som är lika och så att de enklare kan samköras i en och samma läslyftsgrupp med både SO- och NO-lärare. Han efterlyser också moduler som kan locka lärare i praktisk-estetiska ämnen som till exempel slöjd, musik, bild. Med dessa förändringar skulle kanske Läslyftet kännas mer relevant för lärarna i de äldre årskurserna.

Handledaren Erik har inte fått nedsättning i tjänst för att driva arbetet detta läsår men anser ändå att de förutsättningar som getts är okej och att han hinner med. Han känner också att han har skolledningens stöd. Handledarrollen i Läslyftet har gjort att många av lärarna nu ser honom som någon som de kan diskutera pedagogiska frågor med, och att han i praktiken fortsätter att handleda även de lärare som inte längre är med i Läslyftet.

De lärare som fortsätter att delta i Läslyftet beskriver att de gärna vill fortsätta länge till, samt att de blivit intresserade av att delta i fortbildning inom andra områden också, eftersom de upplevt det så givande att få ny kunskap och inspiration. Skolledningen har noterat lärarnas nytända intresse för fortbildning och anser att det är gott eftersom skolans behov av kompetensutveckling är stort. Skolan har fått anmärkning från Skolinspektionen för att inte ge eleverna tillräckligt med stöd. IT och programmering är också områden som måste lyftas. Läslyftet ligger dock i linje med hur skolan tänker kring språkundervisning. "Eleverna har inte svenska som modersmål. Skolan måste satsa på det. Viktigast från början så att de inte får ett halvspråk", menar rektorn.

Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan konstateras att Läslyftets genomförande i fallet med 1-9-lärarna fungerade väl. Majoriteten av skolans elever har utländsk bakgrund och föräldrar med låg utbildningsnivå. Därtill tar skolan emot många nyanlända elever. Lärarna anser därför att de har ett viktigt kompensatoriskt uppdrag att lyfta elevernas språknivå i svenska. Innan deltagandet i Läslyftet hade en medveten satsning på läsning redan inletts på skolan, vilket gjorde att ett läslyftsdeltagande ansågs vara relevant och viktigt för verksamheten. De deltagande lärarna var engagerade och tog fortbildningen på stort allvar. Dels för att lärarna kände behov av mer kunskap inom området, dels för att de aldrig erbjudits att gå en lika omfattande fortbildning förut. Lärarna verkar främst ha gått in i Läslyftet med en önskan om ny kunskap om språkutvecklande arbetssätt, men deras berättelser i efterhand vittnar om att de värderar det kollegiala lärandet lika högt. Flera av lärarna som deltog beskriver att stora vinster med deltagandet var just möjligheten att få utbyta erfarenheter med andra, diskutera problem, samt att reflektera tillsammans om undervisning. Både nyutexaminerade och erfarna lärare ansåg att Läslyftets innehåll var utvecklande. För de nya lärarna innebar det en repetition och fördjupning av lärarutbildningens innehåll, för de erfarna lärarna innebar det delvis ny input och en nytändning i arbetet.

Vad gäller Läslyftets avtryck i praktiken verkar alla lärarna som deltog ha utvecklat sin undervisning på något sätt, fast i lite olika mån. Alla lärarna beskriver att de arbetar mer med ordförståelse och läsförståelse. Några av lärarna verkar också ha utvecklat sin undervisning i en mer dialogisk inriktning, vilket de menar har väckt elevernas egna engagemang och ansvar för textarbete, stärkt elevernas självförtroende och vilja att lära av varandra. Lärarna vittnar också om att läsandet hamnat mer i fokus än tidigare i undervisningen, och att eleverna som en följd av detta visar större intresse för läsning. Rektorn berättar att en klass har förbättrat sina skolresultat. Läslyftet har bidragit till detta, men andra åtgärder som exempelvis införandet av ett mobiltelefonförbud på skolan har också påverkat. Läslyftsdeltagandet har medfört att lärarna förverkligat idéer om att skapa stimulerande läsmiljöer i skolan, till exempel har biblioteksvrår byggts upp och äldre elever har fått agera läsande förebilder för de yngre. Lärarna känner sig dock begränsade av skolans knappa ekonomiska resurser. Skolan har exempelvis länge saknat viktigt digital teknik som kan stötta elevernas språkutveckling, men via Läslyftet har lärarna hittat starka argument för att skolan bör satsa på fler digitala verktyg och bättre fungerande IT-utrustning.

Arbetet i läslyftsgruppen verkar ha förflutit utan problem. Det gynnades av att lärarna kände varandra innan och av att det redan fanns en gemensam ansvarskänsla för elevernas språkutveckling. Den schemalagda tiden för läslyftsträffarna gjorde att träffarna prioriterades och att deltagarna bibehöll fokus på innehållet i fortbildningen. Vissa av de praktiska övningarna var svåra att genomföra eftersom de inte gick att anpassa till de nyanlända på bra sätt. Lärarna önskar att modulerna hade kunnat ge dem vägledning här, och efterlyser generellt fler mångkulturella exempel.

Även om deltagandet inte mynnade ut i särskilt många nya och specifika samarbeten, anser lärarna att de nu fått mera inblick i varandras ämnen och klasser. De har också upptäckt att de brottas med liknande problem och delvis hittat gemensamma riktlinjer vad gäller undervisningens struktur. Ett problem var dock att enbart ett fåtal av lärarna som undervisar i de högre årskurserna ville vara med i Läslyftet. Tidigare försök att införa kollegialt lärande på skolan har också mött stort motstånd från individer i denna lärargrupp. När skolledningen bestämde att Läslyftet skulle fortsätta på halvfart ytterligare ett läsår med en ny modul, hoppades de att fler lärare skulle nappa på erbjudandet. Så blev inte fallet. Knappt hälften av de 1-9-lärarna som deltog i Läslyftet under den första omgången har fortsatt med Läslyftet. Övriga har slutat på skolan eller anser att arbetsbelastningen är för hög.

För att 1-9-lärarnas satsning på Läslyftet ska bli varaktig över tid krävs stabilitet och engagemang. Frågan är hur varaktigt det kan bli när omsättningen av lärare är så stor och vissa lärare motsätter sig kollegialt lärande? Förmodligen hänger dessa saker ihop. Den trygghet som kollegialt lärande kräver kan inte uppnås i lärarkollegiet om lärare byts ut ofta. Lärarna är inte heller vana vid att samarbeta om undervisningen. De beskriver de dagliga utmaningarna på skolan som många och svåra och anser att den tid och kraft de har till förfogande är knapp. Skolan har svårt att rekrytera och behålla behöriga lärare. De lärare som motsätter sig kollegialt lärande upplever troligtvis hög arbetsbelastning, och är rädda för att en undervisningskultur som bygger på samarbete snarare skulle stjälpa än hjälpa dem eftersom det skulle kunna innebära att de också måste "dra" de obehöriga. Om skolledningens förslag på att det ska bli obligatoriskt för lärarna att delta i fortbildningslyft kan möjliggöra förändringar återstår att se. Lärarna som deltog i Läslyftet verkar i alla fall ha fått smak för kollegialt lärande. Och eftersom språkutvecklande arbetssätt alltid har varit aktuellt på skolan med tanke på elevunderlaget, kommer förmodligen de lärare som har varit engagerade i Läslyftet att fortsätta med att vara det på något sätt.

7. Högstadielärarna

Fallet med Högstadielärarna skildrar en grupp lärare som arbetar på en relativt nystartad fristående grundskola för årskurs 6-9 som ligger centralt belägen i en av Sveriges städer. Skolan ägs och drivs av ett utbildningsföretag som har ett flertal skolor från förskolenivå till vuxenutbildning i storstadsregionerna. Skolorna profilerar sig som skolor som riktar sig till ambitiösa elever och föräldrar. Bildning, ordning och hälsosamma vanor är några ledord i huvudmannens beskrivning av sina verksamheter. Läsning är ett viktigt fokusområde som man rent allmänt vill satsa på och man har därför infört rutiner om 15 minuters daglig läsning på alla grundskolor i utbildningsföretaget. När Läslyftet kom sågs det därför också som en självklarhet att man ville vara med. I den första omgången av Läslyftet, ht15/vt16, ansökte huvudmannen om statsbidrag till alla sina skolor men fick bara bidrag till den skola som skildras i detta fall med Högstadielärarna. Av utbildningsföretagets grundskolor är den skolan också den som går bäst resultatmässigt, och enligt huvudmannen finns här också en stark vilja och ett starkt engagemang för läs- och skrivfrågor bland personalen.

Skolan som högstadielärarna arbetar på har växt i storlek och popularitet sedan den startades. Den ligger strategiskt nära ett högskoleområde vilket stärker skolans attraktivitet som bildningsskola. Skolan har totalt 25 anställda. Under läsåret med Läslyftet hade skolan 240 elever. Andelen elever på skolan med utländsk bakgrund speglar rikssnittet i landet medan andelen elever med minst en förälder med eftergymnasial utbildning också speglar rikssnittet relativt väl men är något högre och har ökat de senaste åren. Huvudmannen har inte formulerat några specifika mål för högstadielärarnas deltagande i Läslyftet. Målen är mer allmänt att man tror på att det är bra att satsa på läsning eftersom förutsättningarna för goda resultat i skolan då ökar generellt. Rektorn på skolan är mycket engagerad och insatt i Läslyftet. Hon är svensklärare i grunden och har därför ett stort intresse för språk-, läs och skrivfrågor. Under en period då handledaren var sjukskriven hoppade rektorn till exempel in i som vikarierande handledare

Det är första gången som skolan deltar i en stor fortbildningssatsning som riktar sig till alla lärare. Alla lärare på skolan utom skolans matematiklärare och vissa deltidsanställda lärare deltog i Läslyftet. Matematiklärarna deltog i Matematiklyftet året innan, och de ville därför få möjlighet att prioritera matematiken och få tid till att omsätta det som de lärt sig där istället för att delta i Läslyftet. Inom utbildningsföretaget ges internfortbildningar i form av cirka två träffar per år för alla skolor. Huvudmannen bestämmer teman för dessa träffar utifrån de behov som finns på skolorna. Språkutveckling har aldrig varit ett specifikt tema där, men läs- och skrivfrågor har berörts i samband med fortbildningar om exempelvis formativ bedömning och digitalt lärande. På de interna utbildningsdagarna vill man gärna lyfta fram goda exempel på undervisning och ser detta som tillfällen till kollegialt lärande. I övrigt brukar lärarna själva få välja sin fortbildning utifrån behov och intresse.

Vad gäller det kollegiala samarbetet mellan högstadielärarna före läslyftsdeltagandet brukade det bestå i att de ibland har träffats i ämnesgrupper och lärt av varandra. Ibland

har de också haft bokcirklar. Varje år har skolan en temavecka som arrangeras årskursvis och som man därför samarbetar kring, men vanligtvis har de flesta samarbetena på skolan skett i mindre projekt mellan två eller tre lärare. Rektorn förespråkar mer samarbeten mellan lärarna och ansåg att skolan hade en bra grund för kollegialt lärande inför Läslyftet, eftersom de flesta lärarna på skolan har ett öppet förhållningssätt som innebär att man välkomnar samverkan, till exempel har det förekommit att de ibland gör klassrumsbesök hos varandra.

Rektorn på skolan gjorde, tillsammans med huvudmannen, först en ansökan om att få en handledare till Läslyftet på 20 procent som skulle kunna handleda flera skolor inom utbildningsföretaget. De trodde då att skolorna själva kunde få bestämma upplägget, och hade en idé om att deltagarna enbart skulle arbeta med en av modulerna under läsåret, och på så vis skulle handledaren också kunna handleda fler grupper. När det senare uppdagades att de hade missförstått informationen från Skolverket fick de tänka om. Handledaren fick 10 procent nedsättning i tjänst för att handleda en grupp om 10 lärare på skolan. Handledaren fick själv söka till rollen genom att berätta för huvudmannen varför hon ville bli handledare. Hennes erfarenheter av att arbeta med elever med läs- och skrivsvårigheter gjorde att hon fick förtroendet. Lärarna var inte delaktiga i själva beslutet om läslyftsdeltagandet och fick inte heller särskilt mycket information om vad det innebar i förväg, vilket gjorde en del lärare skeptiska till deltagandet inledningsvis. Målet med Läslyftet som kommunicerades till lärarna på skolan var att det skulle utveckla lärarnas undervisning, höja måluppfyllelsen, samt stärka det kollegiala samarbetet. Moduler valdes av handledaren i samförstånd med rektorn och hennes närmaste chef. En tanke var att modulerna skulle passa alla lärare och alla ämnen och därför valde man modulerna *Tolka och skriva text i skolans alla ämnen* under höstterminen och *Samtal om text* under vårterminen.

En SO-lektion för åk 7 efter Läslyftet

Läraren Henrik har förberett lektionen genom att lägga ut papper med viktiga ord om kristendomen på bänkarna. De ligger med baksidan uppåt. Klassens 27 elever står på led utanför klassrummet och väntar. Henrik släpper in eleverna när lektionen börjar. Eleverna går snabbt och sätter sig på sina platser. När alla har satt sig pekar Henrik på vad han skrivit på tavlan: *11.50- 12.50 SO, Läsning 15 minuter, Kristendomen. Vad har vi lärt oss?, Viktiga ord, , Fortsatt arbete i boken s. 69-75. Om klar s. 81-85.*

Henrik läser upp vad som står på tavlan och säger att det är vad de ska göra idag. Han berättar att han ska läsa högt för eleverna idag för att de ska komma in i den nya boken så bra som möjligt. Det är *Harry Potter och den flammande bägaren*. De har läst i den en gång förut och idag ska de vika 15 minuter till högläsning. "Sätt er bekvämt så ska jag läsa för er!" Några elever undrar om de får rita medan Henrik läser. Han säger att de kan få rita på papperet som ligger på bänken. Han börjar läsa och läser med inlevelse. När han återger dialog förställer han rösten lite grann så att man ska förstå att det är olika personer som talar i boken. Eleverna ritar under tiden eller ligger över bänkarna och lyssnar.

Henrik slutar läsa redan efter cirka 12 minuter. Eleverna protesterar när han slutar: "Du har ju inte läst en kvart!" Han går med på att läsa en sida till och gör det. Läsningen störs lite grann av att elever hojtar ute i korridoren. Läraren ignorerar och fortsätter läsa. Han avslutar just när det är som mest spännande i boken. Några elever uttrycker missnöje över att de inte får höra mer.

Henrik lägger bort boken. "Hörni. Tisdag idag. Vi har jobbat med kristendomen och judendomen. Nu är vi på kristendomen. Senare ska vi jobba med islam. Idag ska vi stanna upp och kolla, vad har vi lärt oss?". Henrik skriver *Kristendomen* mitt på tavlan och ringar in ordet. Han ber elever komma med förslag på viktiga ord i kristendomen. En elev säger "Baserat på judendomen", läraren skriver *judendomen* och drar en

pil till kristendomen. Fler elever säger ord: "gud", "Bibeln", "Jesus", "tre olika delar". Läraren skriver upp dem så att det blir en tankekarta. En elev undrar vad "tre olika delar är". En annan elev svarar på den frågan genom att räkna upp dem: "ortodox, katoliker, protestanter." Läraren skriver upp orden på tavlan. En elev nämner "Nya testamentet". Läraren berättar att det är unikt för kristendomen. Han skriver också upp det.

En elev har inte förstått övningen: Vadå ska vi säga sånt vi redan vet? Henrik svarar att de ska repetera. Fler elever säger ord: "julen", "påskan", "helgon", "påven". Det är bara elever som räcker upp handen som får prata. En elev svarar "lärjunge". Henrik drar då ett streck från "Jesus" till "lärjunge". Flera ord kommer: "kyrka", "största religionen". En elev säger "tideräkning". Henrik blir glad över det och förklarar hur den hänger ihop med kristendomen men han skriver inte upp det på tavlan. En elev säger "Martin Luther". Läraren skriver upp det och drar en pil från *protestanter* till *Martin Luther*. En elev frågar då, utan att räkna upp handen, "Vem är Martin Luther egentligen?" Henrik följer inte upp utan säger att de ska nöja sig med orden nu. "Alla dessa saker är centrala för kristendomen". En elev säger "julafton", men Henrik påpekar att det redan står "julen" på tavlan och skriver därför inte upp ordet.

Henrik ber därefter eleverna att vända på papperet på bänkarna. Han säger: "En del av orden på papperet har vi redan tagit. En del ord är mer specifika. Vad betyder specifika?" En elev svarar "precisa". Läraren bekräftar att svaret är rätt genom att repetera det.

Uppgiften som eleverna får är att skriva förklaringar till orden som finns på papperet. Orden är viktiga ord inom kristendomen och står uppräddade i den vänstra spalten så att eleverna ska kunna skriva till höger. Orden står i bokstavsordning och är: *avlat, bannlysning, bergspredikan, Bibeln, biskop, evangelium, helgon, ikon, katolik, Kristus, liknelse, lärjunge, martyr, Messias, mysterier, Nya testamentet, ortodox, patriark, protestant, påsk, påve, reformationstiden, sakrament, treenighet*. Eleverna ska skriva förklaringar till de ord de kan, gärna gissa, och om det blir fel kan de ändra sedan när de jobbar med böckerna, instruerar Henrik. "Försök med en mening att beskriva. Vi tar tio minuter nu tyst arbete. Jag har extrapennor om någon behöver". Henrik säger att han helst vill att eleverna ska skriva med blyerts.

När eleverna arbetar med övningen går Henrik runt i klassrummet. Elever småpratar med varandra under tiden de skriver förklaringar till orden, men läraren hyssjar dem och säger att övningen är individuell. Elever räcker upp handen för att visa vad de skrivit och få bekräftelse på att de har skrivit rätt. Läraren bekräftar eller försöker hjälpa till genom att resonera sig fram till det rätta svaret tillsammans med eleverna.

Efter en stund går Henrik och ställer sig längst fram i klassrummet: "Vi ska göra så här. Fortsätt gärna knepa och knäpa på orden. Vad tror jag att de betyder? Chansa och gissa. Sen fortsätter ni bara med läroboken på sidan 69-75." Han säger också att de som arbetar snabbt och blir klara med dom sidorna kan få fortsätta med sidorna 81-85. Henrik påpekar att det ska vara enskilt arbete. Om eleverna behöver hjälp så ska de räkna upp handen "så löser vi det individuellt". Eleverna gör som Henrik säger och tar fram sina datorer och loggar in på det digitala läromedlet. Eleverna löser uppgifter på sina datorer eller läser nya texter på datorerna genom att med hörlurar lyssna på när den läses upp.

Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och metoder

Henrik berättar att läsliftdeltagandet i hög grad har påverkat hur han valde att lägga upp lektionen. Han anser att Läslifftet har gjort honom mer medveten om hur viktigt det är att stanna upp och reflektera över "Vad har vi lärt oss hittills?" Det var det han ville åstadkomma med sitt lektionsupplägg när han inledde med den gemensamma tankekartan på tavlan. Henrik säger också att han medvetet har börjat lägga mer tid på lektionerna till att låta eleverna arbeta med ämnesspecifika ord. Ett mål med lektionen var att eleverna skulle få bygga egna ordlexikon med ord från kristendomen. Henrik nämner också att han har upptäckt hur viktigt det är att arbeta med elevernas förförståelse inför läsningen av nya texter, exempelvis har han märkt att eleverna tycker att texterna är mycket roligare och intressantare att läsa om de har fått prata om innehållet i texterna innan de läser dem. Detta har han förändrat i sin undervisning tack vare deltagandet i Läslifftet.

Henrik undervisar i SO och idrott och tycker att läslyftsdeltagandet främst har förändrat hans sätt att tänka kring SO-undervisning.Handledaren Hanna berättar också att lärarna som deltagit i Läslyftet verkar ha fått en ny syn på sina ämnen, och att det blivit särskilt tydligt i just SO-, NO-ämnena. Där tänker lärarna på nya sätt om hur de ska lägga upp sin undervisning, jämfört med tidigare. Förut brukade de låta eleverna få läsa texterna själva och den interaktion som skedde i klassrummet handlade oftast om att läraren besvarade elevernas frågor. Efter Läslyftet funderar lärarna mer på hur de ska introducera texterna till eleverna på bästa sätt, och lärarna verkar också arbeta mer medvetet med ordlistor. Hanna tycker sig också kunna se att lärarna låter eleverna samarbeta mer kring texterna. Hanna har gjort klassrumsbesök under läsåret med Läslyftet så hon har kunnat observera lärarnas förändrade undervisningssätt. Hanna poängterar dock att största förändringen gäller läsning, inte skrivandet. Eventuellt finns nu en större beredskap för att hjälpa elever med dyslexi eller läs- och skrivsvårigheter, men i övrigt arbetar lärarna exempelvis som vanligt med skrivandet av labbrapporter i NO-ämnena. Även om Läslyftet har gett mallar och strukturer för skrivundervisningen, har det alltså främst påverkat lärarnas arbetssätt kring läsning.

Alla lärare som deltagit i Läslyftet tycker att de har blivit bättre på att interagera med eleverna tack vare fortbildningen. Under deltagandet gjorde de många roliga lektionsupplägg och arbetade medvetet för att alla eleverna skulle få komma till tals. Samtliga lärare som intervjuas i detta fall, oavsett ämne, verkar vara överens om att det har varit enklast att förändra undervisningen i årskurs 6. De eleverna har kunnat skolas in i de nya arbetssätten kring texter. Årskurs 8 och 9 har varit de svåraste klasserna att genomföra undervisningsaktiviteterna med under året med Läslyftet. De eleverna beskrivs ha en annan, mer traditionell relation till texter som blev svår att rubba. Lärarna anser också att det har varit svårare att skapa diskussioner i de äldre årskurserna eftersom klimatet inte varit lika tillåtande där som i de yngre, men då har en del av lärarna istället tagit fasta på läsloggar och försökt arbeta med det verktyget på olika sätt för att ge alla elever möjlighet att komma till tals. De har märkt att högläsning fungerar bra och uppskattas i alla årskurser. Henrik berättar att han ofta haft dialoger med sina elever i SO, men att han nu är mer medveten om de strategier han använder när han ställer frågor. Han har också blivit mer noggrann med att ge instruktioner på olika sätt (gemensamt, individuellt, muntligt och skriftligt). Henrik berättar att hans interaktion med eleverna förändrats på så vis att de också diskuterat lektionsupplägg mer utförligt sedan året med Läslyftet. Han kunde se en vinst med att beskriva och diskutera undervisningsaktiviteterna med eleverna när han genomförde dem:

Om man berättar vad man ska göra och varför så får man eleverna med sig, då får man en annan diskussion än om man inte förklarar upplägget.

Han hade också utvärdering med eleverna efter undervisningsaktiviteterna vid några tillfällen, och tyckte att dessa diskussioner gav honom nya insikter som förbättrat hans undervisning. Exempelvis ställde han frågan till eleverna: "Var det bra att vi läste texten först och jobbade med den sen?"

Rektorn beskriver att Läslyftet verkar ha fått minst genomslag i undervisningen i de praktiska ämnena på skolan. Rektorn tror att orsaken till att de praktiska ämnena inte tagit tillvara Läslyftet lika bra är att kunskapskraven och de moment som ska genomföras

i varje praktiskt ämne är ganska specifika: "Det är tufft att hinna med och därför blir det svårt att tänka om och sväva ut". Hon nämner särskilt ämnena bild och slöjd eftersom de inte innehåller så mycket teori eller text och att kursplanerna är väldigt specifika med vad eleverna ska hinna med. I musik, hemkunskap och idrott finns fler teoretiska inslag anser hon, och då blir det också enklare för lärarna att arbeta språkutvecklande.

Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?

Handledaren och rektorn tror att de kunskaper som lärarna tar med sig från Läslyftet varierar, och består av såväl personliga insikter som utvecklade pedagogiska arbetssätt. En medvetenhet om olika sätt att förhålla sig till texter i sin undervisning, är dock något som de tror att alla deltagande lärare fått med sig från Läslyftet. Flera av lärarna bekräftar detta då de berättar i intervjuer att de anser att de främst lärt sig nya sätt att tänka kring hur man introducerar och presenterar nya texter. Läraren Hilma har till exempel inte tänkt så mycket på hur hon introducerar texter förut. Nu har hon sett att hon kan utveckla det på olika sätt. Exempelvis märker hon att hon kan påverka elevernas intresse för texten och väcka deras vilja att läsa och lära sig mer genom att ta reda på vad eleverna vet om textens ämne sedan förut och vad de förväntar sig av läsningen.

*På en högre nivå är man van att lämna eleverna ensam med texten, nu gör vi mer tillsammans.
(Läraren Helena)*

I en gruppintervju med lärarna lyfter de också fram att de har tagit till sig vikten av att utveckla elevernas läsförmåga, eftersom detta ses som grunden till att eleverna ska lyckas i skolan, som förberedelse inför gymnasiet och inför livet generellt. Lärarna uppfattar satsningen på Läslyftet som ett svar på de dåliga Pisa-resultaten, och anser att fortbildning för lärare behövs eftersom alla lärare har olika kunskaper i ämnet beroende på vilka utbildningar de har gått, samt när de läste sina utbildningar. På skolan arbetar några lärare som har gymnasieläraryrkesutbildning och de menar att de inte har fått lära sig något om den tidiga läs- och skrivinläringen under utbildningen, och att Läslyftet därför varit till stor nytta för dem.

För läraren Helena som tidigare arbetat på gymnasiet blev det en aha-upplevelse att arbeta med elevernas förförståelse inför texter. Tidigare har hon betraktat det som fusk att hjälpa eleverna alltför mycket med förförståelsen, och Läslyftet har därför fått henne att tänka om helt och hållet. Nu ser hon förtjänsterna med att lägga ned mer tid på att introducera texterna och bearbeta svåra ord tillsammans med eleverna, eftersom hon märker tydligt att de hänger med bättre och blir mer motiverade och engagerade. I och med Läslyftet har Helena också börjat arbeta mer medvetet kring lässtrategier och studieteknik tillsammans med eleverna. Hon berättar att eleverna inledningsvis också betraktade lässtrategierna som fusk eftersom de exempelvis fick lära sig att ta reda på vad en bok handlade om utan att läsa hela boken. Helena har förstått att lässtrategier och studieteknik hänger ihop, och i och med Läslyftet har hon insett hur hon kan hjälpa eleverna med detta. Flera lärare nämner hur de främst blivit medvetna om vikten av att arbeta mer med ordförståelse, de nämner också hur olika begrepp som introducerades till dem via Läslyftets moduler har gett dem nya infallsvinklar som de använder sig av i undervisningen, exempelvis genre, textaktiviteter, och inferens.

Lärarna beskriver det som att de har fått en bredare verktygslåda som gör det enklare att få med sig alla elever. Vissa saker i Läslyftet kommer de att använda igen. Att arbeta med läsloggar, referat och artiklar är några undervisningsaktiviteter som enligt läraren Helena blev särskilt lyckade, och dessa lektionsplaneringar vill hon göra om med nya klasser eftersom hon anser att de var väldigt genomtänkta. Hon tänker på dem som mallar som man kan låna delar av inför nya lektioner. Flera av lärarna som intervjuas verkar särskilt ha fastnat för läsloggar: "Det fria tänkandet att man ska få skriva och tänka vad man vill och att det inte ska betygsättas." Den biten hade flera av lärarna tappat bort innan läslyftsdeltagandet, eftersom eleverna själva är så prestationsinriktade. Där fick lärarna en tankeställare och inspiration till hur man kan använda läsloggar som främst reflektionsverktyg.

För svensklärarna på skolan har läslyftsdeltagandet inte inneburit särskilt stora förändringar på undervisningen: "Som svensklärare har man med sig det", förutom att de kanske blivit mer medvetna om varför de gör vissa saker och kan motivera och förklara det på ett bättre sätt för eleverna. De beskriver hur textsamtal och dialog med eleverna alltid har varit ett vanligt arbetssätt för dem. Det Läslyftet ändå har gett dem är lite fler strategier kring hur man kan lägga upp textsamtal, men också en större medvetenhet om hur de kan använda sig av frågor för att utveckla elevernas lärande. Läraren Hilma har tagit med det till sin engelskundervisning också. Exempelvis beskriver hon att hon, genom att börja bemöta elevernas frågor med andra frågor, kunnat hjälpa dem att nå svaret själva: "I en av modulerna stod det att man ska hjälpa eleverna att tänka själva istället för att ge dem svaret." Hilma menar att eleverna på så vis lär sig strategier att söka svaren själva. Innan Läslyftet var det vanligt att hon gav eleverna svaret och reflekterade inte över vilka möjligheter till lärande som gick förlorade på det viset. Läraren Helena har också blivit mer medveten om hur hon ställer frågor vid genomgångar av texter och har märkt att hon kan påverka eleverna att våga utveckla sitt eget resonemang med hjälp av hur frågorna ställs. Med inspiration från Läslyftet försöker hon alltid få eleverna att läsa på raderna, mellan raderna och bortom raderna.

Rektorn anser att Läslyftet har medfört att lärarnas syn på elevernas språkutveckling har förändrats till viss del. Tidigare har många tagit för givet att eleverna kan läsa när de börjar åk 6. De har också förväntat sig att eleverna ska behärska skrivreglerna. Men i och med Läslyftet har lärarna blivit mer medvetna om sin egen roll och det egna ansvaret. En av svensklärarna anser att det framförallt har varit språklärarna som har ansetts ansvariga för elevernas språkutveckling på skolan tidigare, men att det kanske har ändrats lite grann i och med läslyftsdeltagandet. Hon kan dock inte säga något säkert: "Kanske har NO- och SO-lärarna tagit på sig mer ansvar?" Hon tycker att det är synd att inte matematiklärarna fick vara med i Läslyftet, då hade nog fler på NO-sidan kunnat vara mer engagerade i språkutvecklingsfrågan, tror hon.

Handledaren Hanna tycker också att det är svårt att säga något om lärarnas nya medvetenhet eller kunskaper som de har fått via Läslyftet kommer att bli bestående. Hon ser att vissa lärare har "halkat tillbaka i gammalt tänk" när Läslyftet har tagit slut, och menar att det är viktigt att hon och rektorn tillsammans driver det språkutvecklande arbetet vidare för att fortbildningssatsningen ska kunna ge mer varaktiga effekter.

Vilka (om några effekter) har lärare sett på elevernas läs- och skrivutveckling och lärande?

Rektorn anser att de alltid har kunnat följa upp elevernas språkutveckling på ett bra sätt på skolan. De använder ett kartläggningsmaterial när eleverna börjar på skolan där alla elevers kompetenser kartläggs och sammanställs, och materialet utgör sedan grunden för vilka arbetssätt lärarna väljer i olika grupper. Skolan har också en retorikplan för årskurs 6 där målet är att eleverna ska lära sig att redovisa muntligt inför stor grupp. Detta är en plan som gäller alla i ämnen. En plan för handskrift finns också. I alla årskurser arbetar man medvetet för att utveckla elevernas handstil. Det syns att det ger effekter i åk 6 på nationella proven som skrivs för hand. Planerna och kartläggningarna följs upp regelbundet.

Vad gäller Läslyftets effekter på elevernas läs- och skrivutveckling så menar rektorn att det främst kommer att märkas på elevernas betyg. En effekt av läslyftsdeltagandet som de har märkt efter året med Läslyftet är att vissa klasser som "utsatts" för läslyftet, särskilt de yngre, har skolats in i tydligare strukturer och utvecklat vissa förmågor mer än tidigare årskurser. Rektorn berättar att lärarna vittnar om hur elever i vissa årskurser vågar ta mer talutrymme i klassrummet efter Läslyftet. Kanske har de också fått bättre läsförståelse, exempelvis märks det att eleverna blivit duktigare på att skriva och göra sammanfattningar. En lärdom som rektorn drar av detta är att det kanske är extra viktigt att lärarna fokuserar på språkutvecklande arbetssätt i åk 6 när eleverna kommer till skolan som nya elever. I intervjuer med lärarna uttrycks samma tanke. I alla fall lärarna i de teoretiska ämnena berättar att de framförallt försöker använda sig av verktygen och metoderna man tagit till sig från Läslyftet i undervisningen av de yngre eleverna.

Handledaren Hanna anser att det kommer att dröja minst ett eller två år innan de kommer att kunna upptäcka ifall deltagandet lett till några effekter på elevernas läs- och skrivförmåga. Lärarna tror också att effekterna kommer att dröja, men att de säkert kommer att bli synliga på ett eller annat sätt. En svensklärare beskriver att hennes elever i huvudsak har fått lära sig strategier att läsa och ta till sig text. De har arbetat mycket med

Många har blivit medvetna om att de måste sänka farten och börja om från början med eleverna.

(Rektorn)

studieteknik, och hon är säker på att eleverna kommer att vara hjälpta av det i framtiden. Det är dock svårt att veta om de tar med sig den kunskapen vidare till alla skolämnena. En annan lärare är ganska säker på att alla lärares betoning på ordförståelse kommer att ge effekter på elevernas språkutveckling och att detta kommer att märkas längre fram i tiden.

Ett kollegialt samtal hos Högstadielärarna under Läslyftet

Vid en kollegial träff (moment D) då lärarna arbetar med modulen *Samtal om text*, del 3, ska de deltagande lärarna redovisa och tillsammans utvärdera den läsloggsaktivitet som de genomfört den senaste veckan i sina klasser. Det är sju lärare som är närvarande vid träffen förutom handledaren. Lärarna har samarbetat i par för att genomföra aktiviteten. Handledaren har bestämt vem som ska arbeta med vem med aktiviteten, och har delat in dem i par enligt tanken om att de ska representera ett teoretiskt respektive praktiskt ämne, eftersom lärarna i de praktiska ämnena annars skulle fått problem med att genomföra aktiviteten då de inte läser texter med eleverna i samma utsträckning som de gör i de teoretiska ämnena. Handledaren inleder träffen med att berätta om upplägget för träffen. Hon ger därefter varje par tillfälle att få berätta om hur deras arbete med läsloggar har fungerat.

Harriet: Jätteintressant att se vad eleverna gör på andra ämnen än sitt eget. Man lär sig mycket av att observera eleverna. I mitt ämne (slöjd) är det svårt att veta vad eleverna kan i andra ämnen. Observationer av varandra, alltså spegling, är bra!

Handledaren Hanna: Ja, det borde vi göra mer.

Harriet: Det hjälper också bara att man har en som observerar klassen om den är stökig.

Hilma: Besök hos varandra är bra för då får man också tips på hur man kan göra.

Harriet: Ja. Jag vill t.ex. veta om jag är tydlig.

(...)

Helena: Vi har tur för vår klass ska läsa just nu i åk 6 och då kan vi använda oss av läslogg. Men jag tror att jag har tänkt fel och gjort fel angående läslogg och bedömning. Eleverna också. De frågar hela tiden "Kommer det här att bedömas?"

Heidi: Eleverna är bedömningsinriktade.

Helena: Det blev en annan situation än den vi är van. Jag blev rädd att värdera saker för mycket eller för litet. Läsloggen introducerades. Vi gjorde tre spalter: datum, citat och mina tankar. De fyllde i och var redo för att diskutera på lektionen. Vi delade in dem i mindre grupper så att alla skulle kunna komma till tals. Vi utsåg också en ledare i varje grupp som skulle sammanställa vad de kommit fram till i helklassdiskussionen. Då tog vi grupp för grupp. Vissa elever pratade mycket och vi ville inte hindra flödet så vi hann precis med det vi skulle.

Heidi: Många elever fastnade på samma saker också. Huvudpersonen var instängd i ett frysrum och det skapade mycket känslor hos eleverna. (Återberättar handlingen ur boken de läst). En annan händelse som de fastnade för var att det var en man som lockade med sig gatubarn och sålde vidare. De undrade vad som hände med barnen. Dessa saker ska vi ta med tills nästa gång.

Helena: Jag har redan hunnit ta upp lite på min lektion. Vi gjorde en riktadlogg. Vad tror ni händer med barnen? Vi tog upp det i helklass och det blev bra. Många olika alternativ kom upp och det blev en jättebra diskussion. Det bästa var när de läste upp sina tankar för varandra. Jag tror att de förstod vad en läslogg går ut på då.

Heidi: Alla var med på tåget. Engagerade.

Helena: Ja, men vi fick hejda lite grann eftersom de kommit lite olika långt.

Harriet: Jag hörde att dom pratade om det på slöjden efteråt.

Helena: Ja, dom tycker om boken.

Handledaren Hanna: Ni hann precis. Vad gav ni för direktiv om redovisningen inför klassen?

Heidi: Vi hade utsett en ordförande som skulle återberätta en sak, något som berörde. Det dom diskuterade mest.

Helena: Vi var kanske luddiga? Borde vara mer specifika.

Handledaren Hanna: Hur ska man göra för att hinna? Dra ned? Eller välja grupper?

Helena: Man kan vara mer bestämd också. En grupp drog iväg.

Heidi: Jag tror att alla ska få säga sitt. Men man kan ju diskutera i basgrupper och behöver kanske inte alltid ha helklassdiskussioner? Men om jag var elev och visste att min grupp inte skulle behöva redovisa så skulle jag kanske inte jobba alls.

Kollegialt lärande under Läslyftet – genomförandet och handledarens roll

I samtalet som återges ovan redovisar Helena och Heidi hur läsloggsaktiviteten fungerade i deras klass (åk 6). Utifrån deras erfarenheter mynnar samtalet ut i ett gemensamt resonemang kring hur man kan organisera elevdiskussionerna om läsloggarna på bästa sätt. Att träffarna ofta mynnade ut i gemensamt resonerande var vanligt, menar deltagarna som intervjuas. Lärarna anser särskilt att moment D i fortbildningsmodellen, utvärderingarna av undervisningsaktiviteter, har varit de mest lärorika momenten eftersom de då har kunnat lära och inspireras av varandra. De anser att det är handledares förtjänst att det har blivit så. Lärarna beskriver att handledaren Hanna var bra på att hålla samtalet igång och styra det samtidigt som det kändes fritt. Hon har också ställt frågor som fått lärarna att tänka ett steg längre, till exempel hur man omsätter teorierna till

praktiken. Lärarna uttrycker att de känner stort förtroende för handledarens kompetens inom området och beskriver hennes roll som både vägledande och utmanande. Handledaren har också förmedlat texterna från modulerna, mejlat och påmint om träffarna och varit viktig på så vis. Lärarna tror att det hade varit svårt att genomföra Läslyftet om handledaren inte hade funnits eftersom det var många som var skeptiska inledningsvis. Hilma berättar att hon ogillade utformningen av Läslyftet i början. Särskilt en övning när de skulle skriva ned alla tillfällen då de läser: "Varför ska vi göra det?". Hon förstår övningen nu, att det var för att bli medveten om att man läser jättemycket. Andra lärare reagerade på att Läslyftet var så styrt och att det var så mycket att läsa inför träffarna. "Men man kom in i det och insåg att artiklarna var en bra grund till diskussionerna som uppstod."

Den första modulen upplevdes svår. *Tolka och skriva text i skolans alla ämnen* innehöll en del texter som lärarna ansåg var för akademiskt skrivna, vilket gjorde att modulens innehåll upplevdes som abstrakt. "Skolverket lever inte som man lär". Lärarna anser att texterna hade gått att skrivas med ett enklare språk. De upplever också att det beror på vilken akademisk bakgrund man har som lärare hur väl man har kunnat ta till sig innehållet i modulerna och om man i sin tur kan förmedla innehållet vidare till eleverna. Samtidigt anser en del av lärarna att det var bra att de arbetade med en svårare modul först, eftersom de då fick en god teoretisk grund som gjorde att de kunde ta till sig den andra modulen, *Samtal om text*, mycket bättre. I intervjun med lärarna spekulerar de också om det finns en baktanke med att vissa av texterna i modulerna var så svåra och abstrakta. Deltagarna ägnade många diskussioner åt att försöka enas om betydelsen av vissa begrepp och menar att det gynnade det kollegiala lärandet. Flera av lärarna önskar dock att det hade funnits mer konkreta exempel i texterna. Exempelvis anser en lärare att begreppet lässtrategier var svårt att greppa inledningsvis: "Det är som att leta efter nåt i en mörk garderob, man får inte tag på det då". Den andra modulen, *Samtal om text*, uppfattades som mer praktiskt orienterad och därför enklare. Lärarna reagerade dock på att många av exemplen som fanns i modulerna var hämtade från SO- ämnena eller svenska, vilket gjorde dem besvikna. Lärare som undervisar i bild och slöjd reagerade på att exempel från deras ämnen knappt fanns representerade i materialet. Lärarna är också kritiska till att modulerna riktar sig mot "den normala eleven" och att de därför inte har fått så mycket tips på hur de ska anpassa till elever i behov av särskilt stöd eller som har annat modersmål än svenska. På skolan finns exempelvis elever med språkstörningar och lärarna önskar därför att modulerna hade kunnat ge dem mer idéer om hur de kan anpassa undervisningen.

Handledarens tydliga ledarskap gjorde att de klarade alla svårigheter och bibehöll fokus under läsåret anser lärarna. "Läslyftet växte liksom tillsammans med oss. Det kändes bättre och bättre, mycket tack vare handledaren." Handledaren Hanna är också nöjd med hur det kollegiala arbetet har utvecklats under läsåret med Läslyftet. Hon kunde se hur lärare som inte vågade höras och synas så mycket i lärarkollegiet tidigare växte via deltagandet: "Ibland är det lätt att man bara tar emot och vill ha tips och idéer men jag kunde se att dom vågade dela med sig mer".

Ett lyckat genomförande tack vare tidsutrymme, lärares engagemang och vilja att samarbeta

Alla som intervjuas tycker att Läslyftet fick stort utrymme på skolan. Rektorn förmedlade att det var viktigt och prioriterade Läslyftet. Deltagarna hade läslyftsträffar varje tisdag på ordinarie arbetsplatsmötestid. Mötestiden var väl tilltagen så under moment D fanns det ibland tid över för lärarna att sätta sig in i nästa text (moment A). Under höstterminen fick de också en dags ledighet som kompensation. Handledaren Hanna hade dock gärna haft dubbelt så mycket tid till förberedelse för att verkligen kunna sätta sig in i modulerna och i sin roll. Handledaren anser också att lärarna hade behövt mer tid. Lektionsplaneringarna gick bra eftersom lärarna oftast samarbetade i par eller försökte få in aktiviteterna på ett naturligt sätt i ordinarie undervisning, men mer tid hade behövts till inläsningen av texterna. Hanna anser att en bättre lösning hade varit att läsa Läslyftet på halvfart, för då hade organisationen funkade perfekt. Det bästa vore om de hade kunnat arbeta med enbart en modul under läsåret. Då hade de kunnat sätta sig in i innehållet i den på ett djupare sätt, anser hon.

Lärarna själva anser att de fick tillräcklig tid till förberedelse för att kunna läsa texterna, reflektera och förbereda sig inför träffarna. Tid att utföra övningar och aktiviteter med eleverna har de däremot fått skapa själv, och detta har ibland känts forcerat och konstigt. Lärarna fick instruktioner från handledaren om att de inte skulle sätta sig in i hela modulerna i förväg i syfte att minska känslan av stress, men det innebar å andra sidan att det blev svårare att få in vissa av övningarna i planeringen. En räddning har varit att lärarna har kunnat göra undervisningsaktiviteterna tillsammans med någon annan lärare. En lärare anser dock att det har varit utvecklande att tvingas fundera på hur man kan få in det i undervisningen på bästa sätt. Det har upplevts som roligt och utmanande. Det som saknades var omväxling. De anser att det inte hade behövt vara samma upplägg hela tiden. Handledaren försökte variera B-träffarnas upplägg men önskade att variation i upplägg hade funnits inbyggt i materialet från Skolverket.

Läraren Helena tyckte att det var bra att det fanns en kontinuitet i fortbildningsmodellen. Hon var intresserad och hann alltid läsa alla texter inför moment B. Allt var lärorikt, och vissa saker "kände man igen men det var bra att bli påmind". Genomförandet av läslyftsaktiviteten hann hon oftast också med. De kollegiala träffarna har dock varit den största behållningen: "Samtalen ger mer än att läsa text på egen hand. I samtalet väcks tankar och utvecklas". Via Läslyftet har det också tillkommit nya samarbeten. Lärarna har fått veta vad andra gör i olika ämnen och kan synka ämnesområden. I andra diskussioner som de har haft på skolan tidigare har de aldrig haft möjlighet att prata så detaljerat om sin undervisning. Eftersom lärarna ofta genomförde aktiviteterna i par fick de också prova på att samarbeta med ämneslärare de vanligtvis inte brukar samarbeta med.

Läraren Henrik lyfter också att Läslyftet framförallt har påverkat samarbetet på skolan kring undervisning: "Det blev så bra diskussioner om lektionsupplägg". Rektorn uttrycker samma ståndpunkt. Ökad samverkan mellan lärarna har varit ett övergripande mål på skolan och Läslyftet har bidragit till detta tack vare att de kollegiala träffarna har blivit samarbetsytor där de har kunnat diskutera undervisning. Hon nämner som exempel hur läslyftsdeltagandet mynnat ut i konkreta samarbetsområden mellan svenska och SO som inte fanns förut. Rektorn menar dock att de förändringar hon kan se vad gäller skolans

samarbetskultur inte enbart går att härleda till Läslyftet. Inom utbildningsföretaget har man sedan ungefär tre år tillbaka försökt samarbeta kring att skapa grovplaneringar i alla ämnen och som ska vara ungefär lika på alla skolor. I och med arbetet med grovplaneringarna har ämnesöverskridande samarbeten också blivit enklare att åstadkomma eftersom de då har fått en överblick av ämnesinnehåll. Rektorn beskriver hur hon märkt att läslyftsdeltagarna har blivit mer aktiva och delaktiga i diskussionerna kring grovplaneringarna också. "Vissa individer har börjat öppna upp och alla är mer delaktiga i samtalen." Tidigare har exempelvis lärarna i de praktiska ämnena inte yttrat sig så mycket på träffarna som ges inom utbildningsföretaget, men nu är det djupare diskussioner där alla deltar, anser hon.

Lärarna tycker att det har blivit fler pedagogiska samtal överlag på skolan, och under läsåret med Läslyftet diskuterades pedagogiska frågor inte enbart på träffarna utan också i fikarummet och arbetsrummet. Lärarna menar att det har varit de återkommande samtalen som varit grunden för det kollegiala lärandet. De ger också uttryck för att de tror att förändringar både skett medvetet och omedvetet hos deltagarna eftersom fortbildningen har varit sammanhängande över tid under ett helt läsår.

Lärarna anser att samtalen på läslyftsträffarna var speciella, eftersom de enbart samtalade om undervisning där, medan de i andra samtal lätt brukar glida över i elevvärenden. En lärare påpekar att hon tycker att skolan aldrig har haft några liknande samtal tidigare. "Det har man saknat". Lärarna anser också att de har fått bra stöttning i arbetet med eleverna. De har ofta uppmärksammat elever med läs- och skrivsvårigheter tidigare, men inte alltid vetat hur de ska hantera det i den egna undervisningen. Läslyftet innebar att man började prata öppet om de problem man stöter på i sin undervisning och peppade varandra i lärarlaget.

Kollegialt lärande efter Läslyftet

Som en fortsättning på Läslyftet bestämde skollärdningen att handledaren Hanna ska skapa en digital bank där lärare kan gå in för att hämta tips och inspiration till fortsatt språkutvecklande arbete. Det är material som använts under Läslyftet som ska läggas in i banken, men nya saker kan också läggas in fortlöpande. Tanken är att banken ska kunna växa och att alla ska kunna bidra till den och använda den. Arbetet med banken ligger utöver Hannas tjänst. Hon har fått en ny tjänst som innebär att hon numera är speciallärare och biträdande rektor. Hanna tycker att hon fortfarande fungerar som handledare på skolan. Efter Läslyftet är det många kollegor som söker upp henne och berättar hur de har tänkt kring upplägg av undervisning och frågar om hon kan komma med nya infallsvinklar. Hon har därför blivit ett stöd som lärarna kan bolla idéer med. Hon hade gärna önskat att skolan hade kunnat få cirka 5 procent statsbidrag för att kunna arbeta vidare med Läslyftet efter året med statsbidrag. "Man ska ju tycka att det är viktigt ändå, men om det fanns avsatt tjänst och tid så skulle det bli viktigare". Nu finns annat som pockar på och det är svårt att prioritera. Ett statsbidrag skulle vara en sporre också att fortsätta. Om Hanna fick bestämma skulle hon se till att hon fick tid ett par gånger per

*Man har fått bollen i rullning.
Ytterligare tänkt: Vad kan vi göra?
Vi kan göra saker och det är svårt
och tar tid men det går. Om alla
lärare gör nåt så kan alla förbättra
språkutvecklingen.*

(Läraren Henrik)

termin för att arbeta vidare med lärarna på skolan i Läslyftet. Hon kan se att tänket som fanns i Läslyftet har fallit bort ur vissa ämnen redan. "Då skulle man kunna gå in med det i ämneslagen, på ämneskonferenser att man finns med som handledare och kan skapa diskussioner till läs- och skriv, en halvtimme på en ämneskonferens skulle ge mycket."

När Läslyftet tog slut gav de flesta lärare som deltog uttryck för att de skulle vilja fortsätta med det kollegiala lärandet på något sätt. De flesta önskade i så fall att få arbeta med mer ämnesspecifika moduler, exempelvis i SO. En lärare ansåg att de borde satsa på att testa det de har lärt sig i de två första modulerna innan de hoppar på något nytt. Det främsta stöd som lärarna menar att de skulle behöva för att kunna fortsätta det kollegiala lärandet är en gemensam mötestid som är avsatt till pedagogiska samtal. En handledare till dessa möten hade varit bra, men anses inte lika viktigt när lärarna nu har vant sig vid modellen för kollegialt lärande. Efter läslyftet har de inte fortsatt att träffas i läslyftsgruppen så möjligheten att träffas för att ha pedagogiska samtal finns inte nu på samma sätt. En lärare ger uttryck för att hon skulle önska att det kollegiala samtalet fortsatte just kring planering och samarbete: "det behöver inte vara kring läs- och skrivutveckling enbart". Samma lärare ger uttryck för missnöje över att möjligheten att samarbeta i par som de fick under Läslyftet nu har gått förlorad. Hon önskar att de kunde få vara två lärare i klassrummet ibland. Fördelarna med att vara två lärare i klassrummet är att man kan hjälpas åt att hålla koll och att man kan spegla varandra. Eleverna ser också att lärarna har roligt. "Det finns inte riktigt utrymme för det på den här skolan att arbeta i projektform. Men det skulle gynna både elever och lärare."

Rektorn är överens med lärarna om att de bör fortsätta arbetet med Läslyftet på något sätt och anser att den digitala banken är en bra lösning. Hon tycker att det är glädjande att alla lärare som deltagit i Läslyftet har fått en grund för hur de kan arbeta språkutvecklande, men menar att det både finns elever och lärare som fortlöpande behöver stöd i sitt arbete och där behövs mer resurser. "Där krävs det nån som påpekar, påminner och följer upp." Rektorn anser att Hanna har möjligheten att styra upp arbetet med språkutveckling, bland annat genom att göra klassrumsbesök i sin nya roll som speciallärare och biträdande rektor, samt via den digitala banken. Som fördjupning av Läslyftet planerar rektorn att skolan också ska ansöka om att få delta i Skolverkets specialpedagogiska lyft. "Det gör att det självständiga arbetet för lärare med anpassningar blir enklare." Rektorn har tänkt att alla lärare ska få delta i den fortbildningen men vet inte hur det blir. Om det är samma tidsupplägg som Läslyftet hade kommer skolan troligtvis inte att ansöka om statsbidrag eftersom hon tror att det kan blir för krävande för personalen att fortsätta med en fortbildning i samma tempo. Rektorn anser samtidigt att kollegiala träffar varje vecka inte är tillräckligt, utan menar att en risk är att diskussionerna blir för generella. "Även om man diskuterar måste man titta i klasserna vad som sker."

Handledaren summerar sina erfarenheter från Läslyftet med att säga att det främst gav skolan en skjuts in i det kollegiala lärandet. Det kollegiala lärandet har funnits på skolan tidigare men inte varit uttalat, så därför har det inte varit helt lätt eller naturligt att arbeta så. Det kollegiala lärandet har vanligtvis bestått i att de har haft pedagogiska diskussioner kring specifika frågor på fortbildningsdagar. Det har varit "föreläsningsbetonat", och funkade mer som inspiration. Till exempel var det vanligt med bikupe-diskussioner. "Men

det landar kanske bra hos vissa och blir inget av det hos andra.” I Läslyftet var det kollegialt lärande under en lång period vilket haft effekt på lärarnas vilja och vana att lära av varandra. ”Det bär frukt som man vinner på. Känns som att det kan förändra hur man tänker kring undervisning och språkutveckling”.

Erfarenheterna av Läslyftet rent generellt var övervägande positiva, men rektorn vittnar också om att det funnits en del negativa tongångar hos deltagarna: ”Det blev dubbelt eftersom det tog mycket tid, och det blev negativt eftersom lärarna blev trötta”. Istället för en Wow-känsla så blev det 50 procent negativt”. Samtliga anser dock att det blev bra diskussioner varje tisdag när de hade träffarna. ”De lärare som inte har teoretiska ämnen blev lyfta i alla fall. På så vis blev det utveckling framåt”, säger rektorn. ”Men varje vecka var det också stänk och stön.” Målen med skolans deltagande var att utveckla det kollegiala lärandet, men också att få igång samarbetet mellan ämnen, till exempel hitta likheter via modulerna. De målen har uppfyllts och lett till positiva resultat anser rektorn. Det enda som inte blev bra var tidsaspekten, en del lärare frågade om de fick hoppa av vid några tillfällen. Det var kärnämneslärarna som hade nationella prov, för dem var deltagandet i Läslyftet tidvis övermäktigt under vårterminen. Ett mål var också att lärarna skulle lyfta blicken från sin egen praktik och få alla lärare att förstå att språkutvecklande arbetssätt är viktigt oavsett ämne, och att det ska bli en metodik som kan genomsyra alla ämnen. Rektorn beskriver det som ett långsiktigt arbete som skolan måste arbeta vidare med.

Sammanfattning

I fallet med Högstadielärarna blev Läslyftets avtryck att det gav lärarna nya insikter och kunskaper som i viss mån har påverkat deras undervisning. Detta bekräftas av handledaren som gjort klassrumsbesök och därför kan vittna om de förändringar som har skett. Läslyftet verkar dock ha fått mest effekt på lärarnas arbetssätt kring läsning, och inte skrivandet. Lärarna själva lyfter fram att de särskilt har förändrat sitt sätt att introducera texter för eleverna som innebär att de använder sig av ett mer dialogiskt undervisningssätt än tidigare och där de försöker bygga vidare på elevernas förförståelse. Lärarna arbetar också mer medvetet med lässtrategier, samt med elevernas ordförståelse, särskilt med ämnesspecifika ord. Flera av lärarna har också fastnat för läsloggar och upptäckt de förtjänster som finns med att använda dem som reflektionsverktyg. I samband med detta fick man också sig en tankeställare angående elevernas fokus på prestationer och bedömning och hur det påverkar undervisningen på skolan. Avtrycken i form av förändrad undervisning märks mest i SO- och NO-ämnen, men mindre i de praktiska ämnena. Orsakerna till detta går att finna i brist på tid till teoretiska inslag och avsaknad av texter i de praktiska ämnena. Därtill innehöll modulerna få exempel från praktiska skolämnen som kunde inspirera lärarna.

Lärarna har främst förändrat sin undervisning med de yngre eleverna på skolan (åk 6 och 7), och handledaren kan också vittna om att vissa av lärarna återgick till sina vanliga undervisningssätt en tid efter att Läslyftet hade tagit slut. Rektorn tror att lärarna i och med Läslyftet framförallt blivit mer medvetna om alla lärares ansvar för det språkutvecklande arbetet på skolan. Detta gäller kanske särskilt lärarna i de praktiska ämnena samt de lärare som har en gymnasielärarexamen i grunden. Samtliga deltagare som intervjuas tror att skolans läslyftsdeltagande på sikt kommer att leda till positiva

effekter på elevernas läs- och skrivförmåga och att dessa blir synliga inom ett par år. Några effekter märks redan en termin efter Läslyftet hos de klasser som blev mest "utsatta" för undervisningsaktiviteterna under året med Läslyftet. Dessa visar något bättre läsförståelse och muntlig kompetens än andra klasser som inte har skolats in i Läslyftets arbetssätt och metoder lika mycket.

Lärarna anser också att Läslyftet lett till mer samarbete och samverkan mellan lärare på skolan. Läslyftet tillförde den gemensamma mötestid som behövdes för att detta skulle kunna ske. Dessutom möjliggjorde undervisningsaktiviteterna att lärare fick samarbeta över ämnesgränserna. Lärarna kände stort förtroende för handledaren och hennes kompetens inom området vilket innebar en känsla av trygghet, och därigenom kunde också ett kollegialt lärande ske. Lärarna uppskattade särskilt modellen för kollegialt lärande och önskade att de skulle få fortsätta med den i någon form när Läslyftet tog slut. Rektorn är nöjd med utvecklingen som skett på skolan vad gäller både det språkutvecklande arbetet och det kollegiala samarbetet, men anser att arbetet är mer långsiktigt. Eventuellt kommer skolan att fortsätta med kollegialt lärande i form av ett deltagande i ett nytt lyft, men rektorn tror också på ett fortsatt och fördjupat språkutvecklande arbete genom den digitala bank som skapas på skolan och genom de nya yrkesroller som handledaren tilldelats och som i praktiken innebär ett fortsatt handledarskap. Handledaren å sin sida verkar inte vara på det klara med hur detta ska gestalta sig i praktiken eller hur det ska kunna rymmas tidsmässigt i hennes tjänst. Hon hade önskat att Skolverket hade kunnat stötta året efter Läslyftet också i form av ett statsbidrag.

Sammanfattningsvis har Läslyftet inneburit ett kunskapslyft som både har inneburit förändringar i undervisningen samt nya kollegiala samarbeten på skolan. Det fanns goda förutsättningar för Läslyftets genomförande eftersom rektorn har varit engagerad och delaktig under hela processen. Lärarna har också till största delen varit nöjda med de förutsättningar de fick i form av tid till genomförande och de stöd de fick av handledaren. Det enda problem som verkar ha uppstått var att arbetsbördan med nationella prov påverkade arbetet i läslyftsgruppen negativt under vårterminen. Handledaren tror att Läslyftet kunde ha gett ett större avtryck på skolan om arbetet med modulerna hade gått att göra på halvfart. Då hade lärarna kunnat sätta sig in i innehållet på ett noggrannare sätt som skulle kunna förändra lärarnas tankar kring undervisning och språkutveckling på ett djupare plan.

8. Svensklärarna

Svensklärarna arbetar på en fristående familjeägd skola som är belägen i en mellanstor svensk stad. Skolan tillhör således ingen större huvudman med andra skolor. Till en början hade skolan enbart årskurserna 6-9 med Matematik- och NO-profil. Men för ett antal år sedan tog skolan också över den närliggande kommunala skolans årskurser F-6. Det har medfört att deras elevgrupp förändrats och skolan som helhet har nu en stor andel elever med annat modersmål än svenska men ändå en genomsnittlig andel elever med föräldrar med eftergymnasial utbildning. Biträdande rektor beskriver det som att de har två skolor i en: en attraktiv tillvalsskola på högstadiet med fyra-parallelliga årskurser, och en närområdesskola i åk F-5 där de bara har en klass per årskurs.

På skolan har fortbildningskulturen tidigare främst präglats av att lärarna på egna initiativ fått möjlighet att fortbilda sig inom det som de själva tycker att de har behov av. Skolledningen har inte förespråkats och organiserat någon gemensam längre fortbildning för alla skolans lärare, men några deltog tidigare i Matematiklyftet. Lärarna är uppdelade i olika utvecklingsgrupper utifrån vilka ämnesområden eller årskurser de undervisar i. I årskurserna F-5 har lärarna innan Läslyftet arbetat med En läsande klass. Bland lärarna i svenska på högstadiet finns också de som också arbetat med En läsande klass, och där försökt anpassa exemplen för årskurs 6 till de högre årskurserna. Handledaren beskriver svensklärarna som arbetar i årskurserna 6-9 som en grupp som "jobbar väldigt tätt tillsammans". Några av dessa lärare har också arbetat med Barbro Westlunds bok *Att undervisa i läsförståelse*. Skolan har också sedan ett par år innan Läslyftet infört vad de kallar för "läspass" på schemat. Detta är tid som tagits från alla andra ämnen för att förbättra elevers läsförmåga och läsförståelse. Läspassen ägnas mest tid i årskurs 6 för att sedan successivt minska så att de utgör cirka 50 minuter per vecka i årskurs 9. Det är främst lärare i svenska som är ansvariga för läspassen, och vid dessa tillfällen kan de ägna sig åt att läsa och samtala med eleverna om såväl skönlitterära texter som faktainriktade texter i olika ämnen, alternativt får eleverna välja texter själva.

Skolan ville delta i Läslyftet redan första läsåret 2015/16 men fick inte statsbidrag för en handledare på 10 procent förrän läsåret 2016/17. Biträdande rektorn menar att Läslyftet är viktigt och det är "ganska självklart egentligen att matte och språk är relevant för alla och med det elevunderlag vi har så måste vi fokusera på språket". Läslyftet uppfattades som ett bra och "färdigt kvalitetssäkrat paket" och intresset att delta kom även från lärarna själva. Vid den inledande konferensen som Skolverket anordnade bestämde handledare och biträdande rektor att alla på skolan skulle delta i Läslyftet men att de skulle göra det via två spår. Ämnesgruppen i SV/SO på högstadiet som framförallt bestod av svensklärare blev i egenskap av detta utvalda att få genomföra Läslyftet med statsbidrag i enlighet med fortbildningsmodellen på helfart, medan övriga lärare skulle genomföra en "lightversion" på halvfart i de olika grupper och där skolans förstelärare i olika ämnen skulle leda arbetet. En lärare som varit ämnesansvarig i svenska i två år på skolan fick uppdraget att handleda gruppen med svensklärarna och att ha en samordnande och stöttande funktion för de övriga handledarna vid behov. Inga ytterligare resurser tilldelades handledaren för att handleda andra än svensklärarna.

Under läsåret 2016/17 genomfördes således Läslyftet på hela skolan men fallstudien följer främst lärarna i ämnesgruppen Sv/SO i åk 6-9 som genomförde Läslyftet med statsbidrag. Hädanefter benämns dessa som svensklärarna i texten. Till en början bestod den gruppen av handledaren, fem lärare och två skolledare som undervisar i svenska respektive SO. Under läsåret slutade en av lärarna och skolledarna som deltog en del i början hade andra uppgifter som gjorde att gruppen under vårterminen i stort utgjordes av fyra lärare, varav tre undervisade i både svenska och SO och en enbart i SO. Svensklärarna arbetade med modulerna *Samtal om text* och *Skriva i alla ämnen 7-9* under läsåret. *Samtal om text* valdes eftersom lärarna hade arbetat med samtal tidigare men också för att det var den första och utprovade modulen. *Skriva i alla ämnen* valdes för att gruppen ville ha "något nytt" och tyckte att skrivande skulle vara lämpligt. Även några av de andra ämnesgrupperna på skolan valde att arbeta med modulen *Samtal om text*.

En lektion hos svenskläraren i åk 6 efter Läslyftet

Selma har ett läspass med en årskurs 6 där nästan alla elever har ett annat modersmål än svenska. De har precis börjat läsa en ny bok tillsammans som heter *Den osynliga flickan*. Selma har skrivit upp två ord på tavlan: *Talibanmilis* och *Burka*. När eleverna har satt sig på sina platser delar Selma ut boken de läser och undrar om eleverna kommer ihåg vad de fick veta igår när de började läsa boken. En del elever räcker upp handen medan andra svarar rakt ut i klassrummet. De samtalar i helklass om vad de har fått reda på om huvudpersonen, en flicka i Afghanistan och hennes familj, hur de lever och hur deras livssituation ser ut. När de har samtalat om vad de hittills vet utifrån föregående läsning och vad de känner till om talibaner och Afghanistan fortsätter Selma att läsa högt ur boken och eleverna instrueras att följa med i sina egna böcker. En del av eleverna lyssnar och hänger med i boken och följer texten med deras bokmärken. Andra elever är inte lika uppmärksamma och ägnar sig åt annat än att följa med i texten. Selma läser färdigt kapitel ett i boken och stannar upp en gång i läsningen för att fråga eleverna om de kom ihåg vad "pashto" och "dari" var för något. En av eleverna svarar att det är språk. När Selma läst färdigt undrar hon om eleverna nu har någon uppfattning om vad talibanmilis kan vara för något.

Selma: Talibaner vet ni vad det är nu. Men ordet "milis" då? Är det någon som har hört det ordet förut? Vet ni vad det är? Du har hört det ordet? (Selma riktar ordet till en av eleverna)

Elev: De som styr i Afghanistan

Selma: Milis har med militär att göra. De är inte militären, de har inte samma militära utbildning, de kan ha en kort utbildning men egentligen jobbar de med andra saker. De kan vara optiker, läkare eller frisör eller snickare eller så.

Elev: Eller pizzabagare

Selma: Ja eller pizzabagare. Men i vissa land där det uppstår konflikter kan dessa grupper bildas som tar till våld, det är en milis. Jag tycker att ni öppnar era loggböcker nu och så vill jag att ni försöker förklara de här orden. Vad var det vi skulle göra nu?

Elev: skriva vad en talibanmilis är

Vid ordet *talibanmilis* på tavlan skriver Selma upp definitionen: *milis är en grupp människor som har en kort eller ingen militär utbildning men som strider för en viss sak. Talibaner är de som styrde i Afghanistan 1996-2001*. Eleverna skriver av i sina loggböcker. En elev undrar om burka är dräkten de har och Selma svarar så att alla i klassen ska höra: "Ja precis, när vi läste i boken så läste vi att kvinnorna lätt trillade när de hade burkan på sig eftersom det var svårt att gå. Den är heltäckande, till och med så att du inte visar ögonen, du har ett nät framför ögonen. Har ni sett sådana bilder?" Eleverna pratar i mun på varandra om att de vet vad det är och har sett det. Medan eleverna pratar skriver Selma på tavlan att *Burka är ett ytterplagg som bärs av muslimska kvinnor. Dräkten täcker hela kroppen även ögonen*. Eleverna skriver av.

Selma: Är det någon som vet vad dräkten heter som bärs av muslimska kvinnor men där du kan se ögonen? [Selma visar genom att forma en rektangel över ögonen]

Elev: Slöja

Selma: Nej det är inte slöja, det kallas Niqab och sen har vi slöja som täcker håret och halsen.

Selma: Ok, två nya ord idag, milis och burka. Nu vill jag att under den resterande tiden att ni i er loggbok, fortsatt skriva efter orden. Ni ska fundera över: föreställ er att ni är Parvana, vad tror ni skulle vara det jobbigaste med att leva som henne? Vad skulle du sakna mest av allt och varför just det? Och sen vill jag också veta: Om du skulle träffa Parvana, eller hennes familj, vad skulle du vilja fråga dem om? Vad skulle ni vilja veta? Det kan vara vad som helst. Fundera fritt, vad skulle ni vilja veta om ni träffade Parvana eller hennes familj? Det tror jag att ni kan fundera ut, ni har säkert massa ni undrar över, en del av er har ju anknytning till Afghanistan.

Selma skriver upp frågorna på tavlan och eleverna arbetar enskilt med att fundera på dessa och skriva i sina loggböcker medan Selma går runt i klassrummet.

Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och modeller

Selma berättar att de tillsammans i klassen läser två böcker per termin. Böckerna väljs av henne och anknyter bland annat till olika teman i SO. I det här fallet handlar temat om mänskliga rättigheter i samhällskunskap. Angående lektionsexemplet ovan berättar Selma att eftersom de av olika anledningar inte hann så långt som hon hade tänkt föregående läspass ville hon att de skulle komma en bit in i texten under detta pass så att eleverna inte tappar intresset. Annars brukar hon stanna upp mer under läsningen och hon kan också modellera, d.v.s. att hon tänker högt vilka frågor som dyker upp hos henne under tiden hon läser. Läsningen tar därför vanligtvis ganska lång tid. Läspassen ägnas ofta åt att hon läser högt och/eller att de arbetar med texten på olika sätt. Inledningsvis samtalar de om vad som har hänt hittills och Selma tar upp några ord som de också pratar om innan läsningen. Selma menar att diskussionen om ord innan läsning sätter igång tankar hos eleverna och de blir lite extra uppmärksamma när de kommer till dessa ord i texten. Det är mycket konflikter i klassen och Selma vill därför också använda läsandet så att eleverna ska få sätta sig in i någon annans situation, tankar och känslor. Det var därför hon valde frågorna där de skulle föreställa sig att de var Parvana. Selma berättar också att hon egentligen hade planerat för att eleverna skulle arbeta två och två och tillsammans fundera ut vilka frågor de ville ställa till flickan i boken, ”men sen när jag kom in idag och så bara kände jag stämningen här och ’nä det är inte ens lönt att vi gör det idag’ för de var redan uppe i varv. De var redan så oroliga så därför fick de göra det enskilt.”

Exemplet från Selmas lektion illustrerar hur lärare på skolan arbetar med läsning för att utveckla elevernas läsförståelse, ordförståelse och läslust. Precis som Selma gör i exemplet framkommer det i intervjuer med lärarna att de har förändrat sin undervisning efter läsliftdeltagandet på så vis att de arbetar mer med högläsning, de samtalar om texten innan läsning och då ofta i relation till ett antal ord, de ställer andra frågor om texten som mer avser att läsa mellan raderna och göra andra kopplingar men lärarna är också mer explicita med vad de gör, det vill säga de pekar ut lässtrategier och modellerar mer än de gjort tidigare. För en del av lärarna var vissa metoder i Läslifftet bekanta sedan förut och dessa har förstärkts, inte bara genom Läslifftet utan också genom lärarnas

Jag har blivit en bättre pedagog. Innan kanske du hade funderingar men du har inte förändrat något, du har inte diskuterat det. Nu sker förändring.

(Sigrid, lärare i Sv och SO)

arbete i En läsande klass och med Barbro Westlunds material. Selma tycker att hon förändrat ganska mycket i sin undervisning men menar att det inte har så mycket med Läslyftet att göra som med vilka elevgrupper hon möter. Läslyftet har dock bidragit till att hon blivit bättre på att uppmärksamma och förstärka arbetet med ordförståelse. Selma berättar att hon förut "kanske tänkte att alla vet vad ett ord betyder men så är det inte idag". Även de andra lärarna som intervjuas i detta fall lyfter fram att de arbetar mer med ord- och begreppsförståelse idag. Men att härleda ord genom att dela upp sammansatta ord eller att använda sig av andra språk har de även gjort tidigare i sin svenskundervisning. I samband med Läslyftet har de dock börjat arbeta på liknande sätt även i SO. Sigrids läspass i en årkurs 8 där de allra flesta elever har annat modersmål än svenska illustrerar hur de arbetar med ordförståelse och att läspassen även kan ägnas åt texter de möter i andra ämnen än svenska, såsom SO:

Sigrid: Korståg vad var det? Kan vi dela upp det?

Elev: När folk står i kö

Sigrid: Tåg ja som att folk står i led.

Elev: Färdas framåt i ett led

Sigrid: Så tåg, alla vet vad tåg är, alla har åkt tåg. Man brukar också tala om demonstrationståg. Har ni hört det?

Elev: Håller i plakat

Sigrid: Ja, precis [Sigrid håller upp händer som om hon hade ett plakat i händerna].

Elev: Är inte det protesterar?

Sigrid: Ja du protesterar mot något men då säger man att man går i ett demonstrationståg. Du brukar gå i ett tåg. Så vad är ett kors då?

Elev: Religiös symbol

Sigrid: Hur ser ett kors ut? Hur ska jag rita? Hur ska jag börja?

Elev: Rita ett streck

[Sigrid ritar ett vertikalt streck på tavlan.]

Sigrid: Och nu då?

Elev: Och ett streck över det.

[Sigrid ritar dit ett horisontellt streck.]

Sigrid: Så i ett korståg går de med ett kors då eller? Istället för plakat?

Elev: De kanske går i ett tåg som är i form av ett kors

Sigrid: Ja kanske det, vi får väl se i texten.

Att arbeta mer med ord- och begreppsförståelse avser inte bara ämnesbegrepp utan också vikten av att förstå och kunna använda sig av olika "bindeord" för att föra resonemang. Läraren Stefan berättar exempelvis att han arbetar med elevexempel för att synliggöra hur man kan bygga upp resonemang genom bindeord som "till exempel", "vilket innebär" eller "därför att". Det är något han börjat göra mer sedan Läslyftet.

Lärarna berättar också att de anser att de har blivit bättre på att benämna lässtrategierna och sätta ord på vad de själva och eleverna gör när de läser. Sigrid nämner att hon arbetar mer explicit med faktatexterna i SO, både genom att explicit visa på var i texterna eleverna kan finna svar på frågorna och genom att tydliggöra för eleverna att de bör titta på bilder och rubriker innan de läser texten. Innan läsningen av en text kan eleverna exempelvis få en rubrik eller en bild som de enskilt eller i grupp fått tänka och reflektera kring och skriva om i sina loggböcker.

Lärarna berättar att de också som en följd av läslyftsdeltagandet nu ställer andra typer av frågor till texter för att befästa elevernas kunskaper och försäkra sig om att de har fått en förståelse för texten. De frågor de numera ställer innebär att eleverna får sätta sig själva i relation till texten och går på så vis mer "bortom" texten, snarare än att frågor för sökläsning ställs. Lärarna arbetar också mer tydligt med olika stöttor i form av exempelvis stödmallar till filmer i SO där de kan pausa i filmen och ta upp ord och förklaringar och diskutera saker och sedan återgå till filmen.

Ett mer djupgående arbete med texter är en förändring som alla lärarna som intervjuas i detta fall beskriver. De låter varje text ta mera tid och låter eleverna bli mer delaktiga genom att de får mer tid att själva tänka och öva. Fördelarna menar Selma är att elever som har det svårare stöttas att läsa mellan raderna och får en förståelse för texten som de kanske inte fått annars, samt att hon också får ta del av elevernas tankar. Textsamtalen och ett dialogiskt arbetssätt har således fördjupats och förstärkts, och då främst i SO-undervisningen. Stefan berättar att han har en ökad betoning på att diskutera olika sorters texter och pratar mer om begrepp och dess betydelser, till exempel genom att eleverna ska tänka själva först och sedan tillsammans med en eller flera kompisar och sedan alla tillsammans. Denna form av arbetssätt, i vissa moduler benämnd EPA – enskilt, par, alla - är dock inte något nytt arbetssätt för Stefan eller de andra lärarna. Stefan tycker att det är en balansgång att ägna mer tid åt varje enskild text när det är så mycket som ska hinnas med i undervisningen: "När ska jag lägga tid på det eller när ska jag prioritera det?"

Selma säger att i jämförelse med annan fortbildning de har fått på skolan så är Läslyftet det som har "hjälpt med ämnet mer specifikt, pedagogiskt och didaktiskt". Lärarna menar att trots att innehållet i modulerna de arbetade med, särskilt i modulen *Skriva i alla ämnen*, var sådant de redan hade kunskaper om och använde sig av i sin undervisning, så bidrog Läslyftet med "jättemånga tips", modeller, arbetssätt, fler verktyg och "konkreta" sätt att arbeta med elevernas språk-, läs- och skrivutveckling. Lärarna menar att förändringen kanske därför är mest påtaglig i SO-undervisningen, även om Stefan som SO-lärare även där betonar att det främst handlar om att Läslyftet har förstärkt moment som han gjort tidigare eller att han blivit påmind om saker som han glömt bort för att han fallit in i vissa rutiner. Ett arbetssätt som lärarna nämner har påverkat deras undervisning i svenska är Sokratiska samtal¹³ vilket var mer nytt för lärarna än exempelvis Venndiagram, EPA, och loggböcker. Sigrid menar dock att det krävs en hel del av elevgruppen för att Sokratiska samtal ska fungera. I grupper där de är vana att diskutera fungerar det jättebra och det blir bra samtal men i andra grupper är det svårt att ens få eleverna att vilja prata och bli engagerade.

Både lärare och handledare berättar att de har kvar alla sina lektionsplaneringar som de gjorde under Läslyftet och som de delar med varandra på deras gemensamma lärplattform. På det sättet lever Läslyftet kvar och påverkar den undervisning som bedrivs under läsåret efter. Selma säger att hon lagt in det hon tyckte var bra i Läslyftet i sin nya

¹³ Sokratiska samtal är en samtalsmodell som utgår från texter eller problem som kan ge upphov till flera olika tolkningar och som därför kräver ett gemensamt utforskande och resonering kring en frågeställning. Syftet är att stärka deltagarnas egna tänkande och lärande.

planering, så att när hon kommer till den delen igen blir det "just ja, vi läste ju den texten och här har jag den uppgiften". Hon berättar:

Till exempel vet jag att det, Stefan och Susanne, den lektionen dom planerade i historia, industriella revolutionen. Vi kommer ha den lektionen då. Där var dom jättenöjda, det blev jättebra dom passen där. Så att det, det har jag ju noterat. Så det kommer jag ju gå tillbaka till, och vi har ju alla dom här lektionerna, dom ligger ju sparade.

Även de andra lärarna på skolan som genomförde Läslyftet på halvfart vittnar om att Läslyftet har "gett dem någonting", enligt handledaren Sofie. Sofie tycker att språket har fått större fokus på skolan, och berättar till exempel att hemkunskapsläraren sagt att hon nu går igenom recept på ett annat sätt än tidigare. Istället för att stå och säga vad eleverna ska göra så "drar hon in eleverna i det" och samtar utifrån texten om "vad det är de ska göra nu".

Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?

Deltagarna och handledaren Sofie uttrycker att Läslyftets innehåll inte gav aha-upplevelser för svensklärarna. Det blev mer utav en påminnelse och bekräftelse. Även om *Samtal om text* upplevdes som proffsig och välgjord kunde det delvis bli "kaka på kaka" eftersom lärarna kände till mycket av innehållet från förut. Modulen *Skriva i alla ämnen* bidrog ännu mindre med ny kunskap, trots att den valdes i syfte att bidra med något nytt. En något större aha-upplevelse och nya insikter upplevde dock Stefan som enbart undervisar i SO. Handledaren Sofie framhåller att svensklärarna främst fick ett gemensamt språk och en bekräftelse på att det de redan gör är bra och att det kan utvecklas: "Men vi kan ju ändra små saker som också kan vara betydelsefulla. Vi får möjlighet att återigen gå på djupet om hur vi ställer frågor egentligen, att vi tänker till lite extra." Lärarna instämmer i Sofies beskrivning av att lärarna fick möjlighet att "finslipa" det de gör och att de fick tänka till mer och reflektera kring varför de gör på vissa sätt och vad de borde göra oftare. Lärarna belyser således en ökad medvetenhet om textarbete och hur det kan utformas. Selma berättar att hon är mer uppmärksam på att hon behöver bryta ned olika texttyper ännu mer än tidigare genom att ställa frågor till eleverna som: "Varför skriver man? Vad är syftet med den här texten? Varför skriver man en sådan text? När kan man skriva en sådan text?" En insikt som Sigrid tar med sig från Läslyftet är att inte gå in med förutfattade meningar om att alla läser på samma sätt, och att textsamtalen har väldigt stor betydelse oavsett hur bra läsförståelse du har. Lärarna anser också att de har blivit mer medvetna om hur svårt skolspråket kan vara för elever med annat modersmål än svenska, och hur de kan stötta dessa elevers muntliga, skriftliga språk och läsförståelse. Stefan säger att den kunskapen verkligen behövs på skolan:

Och framförallt på den här skolan, alltså språket, det märker man ju, alltså behov av att jobba med språket är ju jätteviktigt. Vi har ju många klasser som... som ja där språket begränsar dom egentligen många gånger. Så därför är det ju och det har vi också, vi har ju vissa klasser som har kommit väldigt långt och vissa klasser som har svårare på grund av språket.

Både svensklärarna och handledaren tror att Läslyftet troligen gav mer nya insikter för lärare i andra ämnen än svenska på skolan, med undantag för de praktiskt-estetiska lärarna som inte verkar ha sett vinsten med Läslyftet på samma sätt. Selma berättar att Ma/NO-lärarna tyckte att Läslyftet gav dem mer än Matematiklyftet eftersom Läslyftet

bidrog med något nytt för dem. Handledaren Sofie instämmer: "För Ma/NO-lärarna har det blivit mer en aha-upplevelse och där kan de ändra mer i undervisningen". Upplevelsen är att lärarna på skolan utvecklat en samsyn om att läsning är viktigt och att alla lärare oavsett ämnen måste stötta elevernas språkutveckling. Selma beskriver en attitydförändring. Förr kunde utsagor som att "det är svensklärarnas jobb" förekomma men nu verkar man vilja hjälpas åt mer. Biträdande rektor Sven instämmer och säger att Läslyftet bidrog till att både bekräfta och befästa att språket är viktigt i alla ämnen:

Ingen viker undan och säger jag är NO- eller slöjdlärare. Det är lika viktigt att jobba med läs och skriv i alla ämnen, det har höjt medvetenheten hos lärarkollektivet. Svensklärarna har hittat verktyg men de andra har både hittat verktyg och de har förstått att det gäller även dem. Den stora vinsten är egentligen att hela lärarkollektivet har fokuserat på läs- och skrivutveckling, att inte bara svensklärarna har ytterligare kompetenshöjt sig. Det är mer självklart att prata läs och skriv för alla lärare nu. Mer självklart att prata språket. Det är en bra erfarenhet.

Handledaren Sofie menar att Läslyftet kom lägligt för deras del när många lärare redan insett att de måste ändra arbetssätt på grund av att de möter fler elever med svenska som andraspråk och fler elever med svårigheter än tidigare, men också på grund av betoningen på läs- och skrivförmåga i samhället i stort. Medvetenheten hade således väckts redan tidigare även om Sofie beskriver det som att det "blomstrade" under Läslyftet eftersom alla lärare på skolan deltog. Läslyftet har därför "gett ett steg i rätt riktning men allt är inte jättebra nu. Men det är en långsiktig satsning Läslyftet, inget som blir bra direkt".

Vilka (om några) effekter har lärare sett på elevers läs- och skrivutveckling och lärande?

Biträdande rektor Sven berättar att när det gäller elevernas resultat avseende betyg och prestationer på nationella prov så har dessa förbättrats stadigt under de senaste åren, både för elever med svenska som modersmål och för elever med annat modersmål. "Vi har gått från ett underläge och jobbat oss sakta uppåt." Sven säger att resultaten för åk 9 och lägre åldrar läsåret 2016/17 ser bättre ut än tidigare och när det gäller ämnet svenska

har förbättringen varit än större. Även om Läslyftet kan sägas ha förändrat lärares förhållningssätt och undervisning till viss del är det "svårt att se i detalj när det gäller läsningen som sådan". Läslyftet kan vara en av förklaringarna men det samverkar också med andra faktorer menar Sven och säger: "att kunna bryta ut Läslyftets påverkan från helheten går inte".

I likhet med den biträdande rektorn lyfter lärarna fram svårigheten att avgöra vad som är effekter av Läslyftet. Sigrid nämner till exempel att de förbättringar hon såg hos elever i årkurs nio under Läslyftet också kan bero på att de "skärpte till sig för att de ville in på ett visst gymnasium". Om hon ska kunna

Jag tänker att det är som för allting, för att man ska bli bättre så måste man få tid att träna. Och om man inte har jobbat så mycket med det på det här sättet innan så ska ju eleverna också vänja sig vid det sättet att arbeta. Det är ju träning och effekt av träning kommer liksom inte direkt.

(Selma, lärare i Sv och SO)

uttala sig om något resultat så kommer det att framträda senare i en av hennes klasser i årskurs 8 och utifrån textsamtalen de nu har om skönlitteratur och sakprosa. Sigrid menar att den andra åttan hon har läsåret efter Läslyftet "är så pass starka och har så mycket vilja att det är svårt att säga vad det är som faktiskt gör skillnad." Stefan tycker sig dock märka att textsamtalen i grupp medför att eleverna lär av varandra och att det också ger resultat, framförallt för de elever som har olika svårigheter. Via samtal och diskussioner får de en mängd exempel som gör att det kan vara lättare att förstå. Stefan säger:

Och sitter dom såhär och diskuterar så ger dom ju varandra en massa exempel, vilket gör att även om någon har svårt att uttrycka sig så hör eleven två andra exempel och helt plötsligt så märker ju jag ju elevens sätt att skriva, tänka, att eleven får en helt annan bredd, en helt annan bredd i det hela.

Även om Stefan tycker sig se att elevernas ordförståelse och förmåga att uttrycka sig har förbättrats i vissa klasser kan det också ha med lärarnas arbete med gruppdynamiken och klassrumsklimatet att göra. Selma, liksom Stefan, upplever att vissa klasser kräver ordning och reda, trygghet och rutiner för att fungera. Även om arbetssätt och förhållningssätt i Läslyftets material är bra enligt Selma så är de inte genomförbara alla gånger i vissa klasser utan att exempelvis någon annan lärare finns till hands:

Det finns inte på kartan här att jag skulle, jag kan inte vända ryggen till i två sekunder för då är klassen rätt upp och ned. Så det är en process att kunna få igång ett samtal där de kan delge varandra och vissa kan prata och ta plats medan andra kan lämna plats, och visst finns det saker [i Läslyftet] som skulle passa för att skapa detta men inte inledningsvis i helklass och då saknas det personal för att kunna jobba i mindre grupper.

Selma pekar annars på skolans lässatsning som en förklaring till att hon upplever att läsintresset har förändrats hos eleverna. När skolan började lägga ner mer tid på läsning samt då de köpte in mer litteratur utifrån tips från eleverna, så har de fått ett uppsving i mängden text elever läser både i skolan och överhuvudtaget. Men att vända den negativa trenden gällande läsförståelse helt och hållet kommer troligtvis att ta tid, enligt Selma.

Ett kollegialt samtal hos Svensklärarna under Läslyftet

Det är eftermiddag och svensklärarna samlas i ett klassrum för att diskutera texten till del 4 i modulen *Skriva i alla ämnen*. Som vanligt går de en runda där lärarna får ta upp vad de tänkte på när de tog del av materialet. Till den här gången har Sofie som är handledare skickat med en fråga till lärarna om vilka stöttor de brukar använda sig av relaterat till elevernas skrivande. Den här dagen är det Stefan som först får ordet av Sofie.

Sofie: Var det något du kände att du kunde ta med dig?

Stefan: De här stödstrukturerna. Det har vi ju på olika sätt men det som jag tyckte var bra var de här stödkorten på inledande meningar. Det ska man kanske ta och laminera upp och ha som hjälp i hur du kan starta. Det påminner om den där mallen som jag har använt lite grann om hur du kan starta diskussionen.

Selma: Du tänker då att ha till någon uppgift i SO eller?

Stefan: Ja det vet jag inte. Men det är ju för argumenterande texter överhuvudtaget.

Sofie: Arbetar ni med argumenterande text i SO?

Selma: Nej inte på det sättet.

Sofie: Min känsla är att man inte gör det så mycket i andra ämnen.

Stefan: Nej men det borde vi egentligen göra ju

Susanne: Som i filmen med industriella revolutionen. Man kände igen, de sakerna de skulle ha i argumentationen är ju som provfrågor, de är ju argumenterande liksom. Lysande på SO att använda.

Stefan: Jag tyckte att det som pratade om tidigare, att vi har gjort det här tidigare men vi har slutat att göra det på grund av att vi måste hinna med allt i Lgr 11 och så bara pumpar vi på. Men jag känner att såna här uppgifter har jag gjort innan, varför gör jag inte det längre? Vi måste ha en tydlig bild att i det här arbetsområdet jobbar vi med argumenterande text. Det finns många tydliga moment som man kan jobba med det.

Sofie: Texten handlar mycket om stöttor, kan du känna att man också har tappat det på vägen eller? Om jag har förstått det jobbar ni mycket i SO med begrepp och kanske inte stöttor för hur du ska lägga upp en text, men hur arbetar ni med stöttor för begreppen?

Susanne: Vi gör ju mycket tankekartor men det är inte för att skriva en text utan för att minnas.

Stefan: Jag tittar på den här pyramiden med begreppen och att du ska gå uppifrån och ner men jobbar du med begreppen är du ju egentligen underifrån och upp egentligen va, eller blir det inte så?

Sigrid: Det var det jag också kände, att vi går underifrån i så mycket. För det var aha-upplevelse att det kanske är bättre att börja ovanifrån och gå neråt.

Sofie: Men vad är det då som gör att du börjar underifrån då?

Susanne: Men vad tänker du att man skulle börja med då?

Sofie: Ja men den triangeln i texten.

Susanne: Ja jag fattar det, men vad tänker du att vi i SO börjar underifrån och pratar begrepp?

Sigrid: Ja men oftast är det ett begrepp taget ur sin kontext. Man kanske ska börja där i själva texten.

(...)

Sofie: Kan vi lämna dig nu Stefan och gå vidare till Sigrid. Kan du känna att vi även gör så i svenskan att vi börjar underifrån för det är det som de ger som exempel här i texten.

Sigrid: Ja men det kände jag igen, man går lätt in när man sitter och rättar och är det punkt här och styckeindelning men helheten. Det skriver jag en liten kommentar om på slutet. Men den kanske skulle ägnas den större kommentaren.

Sofie: Precis.

Sigrid: Medan det där lilla det kanske man ska ta senare när man förstått texttypen och att ta skiljetecken kommer långt senare, det är inte det som är det viktiga.

Susanne: Sluta rätta alla fel.

Selma: Men det är så svårt när du sitter där.

Sofie: Men vad är det som gör att du pillar i alla dessa småfelen?

Sigrid: Men det är så inrutat i en, det är något man själv lärt sig, att man rättar de här småfelen. Jag kan känna att själva texten, den har jag ingen stor kommentar om. Men den kanske du skulle ha riktigt fyllig. Här lyckas du med det här och här kanske du skulle tänka på till nästa gång och så vidare. Men det gör jag inte och det är egentligen det allra viktigaste att de kan texttypen egentligen.

Kollegialt lärande under Läslyftet - genomförandet och handledarens roll

Exemplet från det kollegiala samtalet ovan illustrerar hur lärarna diskuterar texten de läst till tillfället. De tar hjälp av varandra för att fundera på och reflektera kring hur de arbetar med argumenterande texter och begrepp, hur de inleder olika arbetsområden och elevers skrivande både i SO och i svenska. Samtalet visar att lärarna är en grupp som samarbetat länge och även om det kan utveckla en viss samsyn finns det utrymme och möjligheter att ifrågasätta och utveckla resonemang. Handledarens Sofies roll i detta exempel synliggör hennes samtalsledande funktion där hon för ordet vidare, bekräftar lärarnas reflektioner, lyfter tillbaka samtalet till frågan om stöttor men ändå låter lärarna i gruppen ta stor plats i samtalet.

Både handledare och lärare berättar att Läslyftet bidrog till ett kollegialt lärande under genomförandet. Det var enligt lärarna "bra diskussioner" i en "prestigelös grupp" med "ett öppet klimat". Handledaren Sofie menar att det blev "djupsamtal" där lärarna lärde sig "av och med varandra" och säger "vi berättar om brister och det som är bra. Vi delar med oss och visar respekt." Sigrid framhåller att det gav dem "tid att landa, vi hinner landa, vi hinner tänka. För mig handlar det om att tänka efter." Susanne säger: "du får reflektera över din undervisning tillsammans med kollegor och har blivit bättre och får utveckla vad vi undervisar om." Lärarna uppskattade tiden att få prata om det som är direkt kopplat till ämnesområdet och menar att det blev diskussion kring didaktiken medan det annars lätt kan bli annat som måste tas upp. Även om Stefan tycker att lärarna inte alltid behöver ha formella möten eftersom de möts och samarbetar ändå så är det "skönt att ha dom där mötena, faktiskt, när man känner att man sitter ned och verkligen får diskutera och idag ska vi diskutera detta". Handledaren Sofie menar att genom att utgå från bra texter i modulerna gav Läslyftet bra tillfällen att diskutera pedagogiska frågor. Diskussionen efter att ha läst texterna var viktig för att lyfta frågor som "Jag förstår inte detta", "Vad menas?", "Tänkte du så?" och "Jag håller med, eller inte". Sigrid säger:

Jag tyckte det var bra att få sitta hemma och tänka och skriva ned och stryka under och så vidare. Och skriva ned om man hade några frågor, alltså undringar och sånt. Och sen ta med och sitta och diskutera och sen göra planering. Var toppen. Det är sådär som man skulle vilja jobba hela tiden. För det här blev ju liksom ren lektionsplanering, så att säga. Att man planerade verkligen en lektion och jag tyckte att man täckte in det mesta. Och så just att man kunde bolla mellan varandra.

Även om alla moment i Läslyftet ansågs viktiga var det framförallt de pedagogiska diskussionerna kring planeringen av undervisningsaktiviteter och den uppföljande diskussionen som lärarna uppskattade mest. Selma säger: "egentligen det jag gillar bäst det är att man planerar tillsammans en lektion. Det tyckte jag om". Sigrid tyckte framförallt att det blev ett kollegialt lärande i diskussionen efter genomförandet av undervisningsaktiviteterna med eleverna. Då fick hon möjlighet att reflektera tillsammans med de andra lärarna och de kunde komma med tips på vad hon kunde tänka på till nästa gång, vad hon kunde gjort annorlunda och hur hon borde gå vidare.

Att vi fick träffas och sitta och diskutera och verkligen planera lektioner tillsammans. Men framförallt den här diskussionen när vi kom tillbaks efter att ha genomfört lektionen, den var superviktig. Att få höra hur det hade gått för andra och vad de hade gjort. Var det liksom hade tagit vägen i klassen. Det tyckte jag var bra, det var jättebra för oss.

(Sigrid, lärare i sv och SO)

Delaktigheten i samtalen var hög och eftersom gruppen var liten var det inte heller möjligt att "smita undan" enligt lärarna. De kunde gå på djupet i sina diskussioner och alla fick tid att dela med sig och de "behövde inte välja" vad de skulle diskutera eller fokusera på ett särskilt problem.

Vid den gemensamma planeringen av undervisningsaktiviteter delade de oftast upp sig två och två utifrån vilka årskurser de undervisade i, och Sofie som handledare kunde ibland också planera tillsammans med en eller två lärare. Men även om hon gjorde det så

gick hon alltid emellan paren och lyssnade på lärarna, kom med tips och ställde frågor av karaktären: Hur tänkte ni här? och Ser eleverna syftet med uppgiften? Lärarna berättar att även om de planerade tillsammans så gjorde de alltid individuella anpassningar vilket innebar att de sällan gjorde precis likadant i sina klasser. Selma beskriver att hon antingen behövde anpassa till sin egen klass eller så hände det något oförutsett som gjorde att hon fick förändra sin planering i stunden.

Lärarna berättar att de genomförde undervisningsaktiviteten i flera klasser om det var möjligt. Eftersom deras klasser är så olika menar de att det var bra att kunna se vad som fungerade bra eller mindre bra i olika grupper. Stefan valde att genomföra aktiviteterna i en klass där han visste att det mesta funkade först. På det sättet hade han oftast en positiv energi med sig när han genomförde det med andra klasser som inte var lika "lässtarka" och som kanske krävde andra anpassningar och ett genomförande som tog längre tid.

Den lilla tigha gruppen med handledaren som kollega

Lärarna tror att deras tidigare utvecklade samarbeten inom svenska och SO bidrog till ett bra samtalsklimat och ett kollegialt lärande under Läslýftet. De har länge träffats under formella former för att diskutera hur de kan arbeta med olika ämnesområden, hur mycket tid som kan ägnas åt varje moment, vilka kunskapskrav de ska jobba med, vad de ska ha för uppgifter där de kan bedöma dessa kunskapskrav, olika stödmatriser och hur de kan arbeta ämnesintegrerat. På den gemensamma lärplattformen läggs sedan alla planeringar för undervisningen ut. Det gör också att samarbetet underlättas utan att de behöver sitta rygg i rygg. Stefan beskriver deras arbete så här:

Susanna och jag har sjuorna och niorna, då synkar vi mer. Medan Sigríd och Selma har sexorna och åttorna, då synkar dem mycket kring det. Och så lägger vi våra planeringar på ett och samma ställe, vilket innebär att vi har åttor nästa år så har ju dom genomfört ett arbete och kanske förbättrat och slipat till det som vi kanske gjorde.

Lärarna berättar att de också har spontana samarbeten mellan lärare i samma årskurser där de planerar och diskuterar undervisningen både i svenska och SO, till exempel att en lärare i svenska väljer texter anpassade efter ämnesområdet i SO. Handledaren beskriver gruppen som "tight" medan Selma beskriver sig själv, handledaren Sofie och Susanne som "de tre musketörerna". Även om lärarna i ämnesgruppen för svenska och SO har samarbetat mycket tidigare menar de att Läslýftet gav ett mer fördjupat samarbete i hela gruppen, och att det ytterligare bidrog till ett ämnesövergripande arbete. Men det kan också vara en nackdel och Sofie säger: "vi kanske blir bekväma". Eftersom svensklärargruppen var liten med tätt samarbete har detta också påverkat Sofie i hennes roll som handledare:

Men vi känner varandra från flera år tillbaka så det skulle bli onaturligt om jag skulle gå in och styra och ställa med hela handen. (...) Jag var tvungen att utgå från hur det ser ut i gruppen jag ska handleda. Jag kan inte helt plötsligt ändra min roll i det utifrån hur jag brukar vara.

Lärarna instämmer i Sofies beskrivning av att Sofie var "en i kollegiet" men nämner också att hon varit den som sammankallar, lägger ut information, fördelar ordet, initierar, ställer frågor och förtydligar. Handledaren behövs enligt lärarna eftersom det behövs en tydlig arbetsgång. Hon beskrivs som någon som "tar dem tillbaka", "kan styra upp" och för ordet

vidare och avslutar om de börjar flyta iväg: "för det är så lätt att man kommer in på exempel som handlar om vardagen och då får man spinna tillbaka bandet" menar Stefan. Sofie som handledare har betonat att det är ett gemensamt arbete där alla är kollegor och har lika mycket erfarenhet och inspiration som de kan och ska bidra med. Lärarna menar också att de har hittat formerna efter att ha jobbat enligt modellen ett bra tag, och som grupp troligen hade fixat det utan handledare så länge det är tydligt vad de ska göra. Men det underlättar att ha någon som håller i taktpinnen. Selma säger att handledarens engagemang också smittade av sig på de andra. Handledaren beskrivs som den samlande kraften eller länken men som någon som inte "tog mycket plats och behövde inte heller ta mycket plats".

Handledaren Sofie upplever att det är bra att fortbildningsmodellen är så uppstyrd men i efterhand tycker hon att hon följde modellen lite för "slaviskt" och att hon borde ha vågat gå lite mer på magkänsla och utgått från gruppens behov mer än vad modellen förespråkar. Sofie menar att handledarutbildningen som hon deltagit i vid en närliggande högskola var "jättebra". Det har varit en bra balans mellan de olika inslagen och hon har fått med sig både kunskaper om samtalsmetodik och läs- och skrivutveckling samt praktiska tips om hur moment B och D kan läggas upp.

Sofie har också stöttat de andra lärarna som fungerat som handledare i de andra ämnesgrupperna på skolan. Hon har bland annat skapat en mapp för Läslyftet på deras gemensamma lärportal. Varje grupp har en ingång där deras modul länkas och där de kan lägga upp protokoll från träffar och lektionsplaneringar. Hon har också lagt upp ett schema med förslag på läsning och delat med sig av allt material hon fått från handledarutbildningen. Sofie säger att hon också kollade av läget med de andra handledarna varje månad, hörde sig för och uppmanade dem att de kunde vända sig till henne om de behövde. Hon skickade också förslag på hur de kunde ställa frågor eller på hur de kunde variera upplägget av träffarna. Men hon tycker inte att hon fick så mycket respons från de andra handledarna. Om det var något som inte fungerade i de andra grupperna var det oftast andra lärare som vände sig till henne. Hon tog då upp det med rektorn som i sin tur tog upp det med ansvarig handledare. Sofie har också arrangerat gemensamma träffar med alla handledarna på skolan, en gång på hösten och två under våren. Sofie har inte haft så stora möjligheter att besöka de andra grupperna, vilket hon tycker är synd eftersom det troligen skulle ha varit bra om hon hade varit med den praktisk-estetiska gruppen någon gång där arbetet gick lite tyngre.

Läslyftet tar tid, men det är bra tid

När det gäller svensklärarna har de haft bra förutsättningar avseende mötestid för genomförandet av Läslyftet. Istället är det ämnesträffarna för SO som "legat på is" under Läslyftets genomförande. Sigrid berättar att hon inte heller tyckte att det var något problem med få tid till att läsa texterna och filmerna eftersom det var så intressant. De hann oftast med den gemensamma planeringen inom den tid de träffades. Selma uttrycker det som att de var "sjukt effektiva". Lärarna var engagerade även om de ibland tyckte Läslyftet på helfart med träffar varje vecka var krävande och att arbetsbördan var ganska stor. De kom oftast förberedda till den gemensamma planeringen genom att ha med sig någon text de ville arbeta med eller en plan för vad de ville genomföra med eleverna. Sofie

tycker att det var viktigt att de hade tänkt till innan eftersom det annars blir "slöseri med tid om de då ska sitta och leta en text".

Lärarna genomförde också i stort sett alla undervisningsaktiviteter under moment C. Ibland var det dock svårare att genomföra uppgiften från vecka till vecka på grund av allt annat som händer i skolan eller att uppgiften inte alltid passade in i de områden och den undervisning de hade för tillfället. Med en flexibel inställning genomfördes alternativa planeringar som låg längre ifrån vad uppgiften i en enskild del förespråkade, eller så genomfördes den planerade undervisningsaktiviteten vid ett annat tillfälle. Läraren Susanne uttrycker att inställningen under Läslyftet var att "vi tar det där det passar, inte att vi ska göra något extra utöver". Selma berättar att hon ändå försökte klämma in undervisningsaktiviteterna och i vissa fall gjorde hon något bara för att få det gjort, och att då resulterade det i att det blev "konstlat" när det inte riktigt passade in. Stefan säger att inställningen varierade under läsåret:

Man får ju en jökla energi när man hittar nånting som man tycker är jättebra. Alltså, just den där gick vi all-in och vi hittade jätligt bra saker hela tiden, och då får man ju mycket energi. Vårterminen när man kände sig lite mer pressad och det var tight och man inte hitta riktigt dom där sakerna så man kände liksom "äe, lite krystat just nu, jag gjorde den men det passa inte riktigt". Och då får man inte den där positiva energin.

Samtal om text upplevdes som mer inspirerande, "matnyttig" och lättare att applicera i undervisningen både i svenska och SO än modulen *Skriva i alla ämnen*. Ibland kunde innehållet i modulerna upplevas som ganska upprepande och att texter och undervisningsaktiviteter påminde mycket om varandra. Selma tycker främst att det gällde modulen *Skriva i alla ämnen* och att hon vid vissa tillfällen hade känslan av att "nu får det hända något nytt, det här är nästan precis samma sak som vi gjorde förra omgången". *Skriva i alla ämnen* upplevdes också som svårare att applicera i SO. Dels för att de inte skriver texter på samma sätt i SO som i svenskan eller som de gjorde förr med projektarbeten dels eftersom innehållet och kunskapskraven är mer styrda i SO vilket innebär att övningar som tar lång tid är svåra att hinna genomföra.

I SO är det otroligt mycket på otroligt kort tid som ska hinnas med. Så om du ska jobba med en argumenterande text så tar det ju liksom, om du ska bearbeta, så tar det ju tre lektioner. Och att plocka tre lektioner från SO, en vecka där du bara jobbar med en text. Jamen, det utrymmet finns inte, då måste du göra det i samarbete med svenskan. (Selma, lärare i sv och SO)

Att genomföra undervisningsaktiviteterna har för svensklärarna ändå fungerat bra. Handledaren Sofie berättar dock att det inte alls fungerade lika bra för gruppen med de praktisk-estetiska lärarna. Till en början försökte de genomföra aktiviteter under höstterminen men valde att till vårterminen bara läsa och diskutera. Sofie säger: "Det funkar ju inte om du har en lektion musik, du kan inte ägna varje sådan lektion åt Läslyftet, det går inte tidsmässigt." Sofie tror att det kanske hade gått bättre om det hade betonats att genomförandet av undervisningsaktiviteten inte behövde vara så långt, det vill säga att det skulle räckt med 1-2 min inledning på en lektion. Trots att de praktiskt-estetiska lärarna genomförde Läslyftet på "halvfart" med en modul för hela läsåret har de alltså ändå inte upplevt det möjligt att genomföra moment C i sina ämnen.

Kollegialt lärande året efter Läslyftet

Läsåret efter Läslyftet har skolledningen initierat en fortsättning på kollegialt lärande för alla lärare. Istället för att detta sker i ämnesområdesgrupper har lärare från olika ämnen och stadier blandats i ett antal grupper som träffas regelbundet. Under läsåret arbetar lärarna i dessa grupper med Carol Dwecks bok *Mindset. Du blir vad du tänker*. En specialpedagog leder arbetet genom att instruera vilka textavsnitt som ska läsas till varje gång och har utformat ett diskussionsunderlag som också samlas in. Enligt biträdande rektor Sven är skolans satsning på fortbildning genom kollegialt lärande en effekt av deras arbete med Matematiklyftet och Läslyftet. Han tycker att utveckling har skett och att det tyder på att "de lärde sig nåt", och har därför organiserat det kollegiala lärandet i ungefär samma spår. Sven menar att valet av område för det fortsatta kollegiala lärandet kom från vad lärarna och skolledningen uppfattade som ett behov på skolan. Sven säger:

Utan det relationella landar inte kunskap. Vi har stärkt matten med Mattelyftet och språk med Läslyftet och nu behöver vi stärka det relationella, både gällande ordning och struktur och omsorgen och mötet med elever. (...) Vi möter nya utmaningar med den elevgruppen vi har. För en del lärare är det helt nya utmaningar.

Handledaren Sofie är positiv till att skolledningen nu försöker bygga upp en fortbildningskultur där alla på skolan är delaktiga eftersom skolan inte har haft en sådan tidigare. En nackdel enligt Sofie är dock att även om skolledningen uppmuntrar lärare till att fortsätta med Läslyftet så presenterades ingen lösning från deras håll för hur man skulle kunna lösa det praktiskt, och Sofie har inte heller fått fortsatt uppdrag från skolledningen att stötta lärare i detta eller följa upp arbetat med Läslyftet från läsåret med statsbidrag. Sofie har således inte någon förändrad roll på skolan än vad hon hade före Läslyftet. Hon framhåller att det finns många kompetenta lärare på skolan och fem förstelärare inom olika ämnen vilket gör att hon inte kan kräva något av de andra lärarna om det inte finns mandat för det från skolledningen. Sofie tror heller inte att det kommer finnas möjlighet att inom en snar framtid återgå till ett så strukturerat samarbete för språk-, läs- och skrivutveckling som Läslyftet innefattade. Istället ser hon att det är andra behov som kommer att prioriteras som exempelvis IT och programmering. Biträdande rektor Sven bekräftar Sofies uppfattning när han pekar på behoven av IT och programmering som identifierade utvecklingsområden. När det gäller IT och programmering har skolledningen tittat på vad Skolverket erbjuder för moduler inom detta område på Lärportalen, och planerar för att skolan ska använda sig av dessa men anpassa och plocka ut delar av det. Sven menar att fortbildningsmodellen erbjuder en bra form, organisation och koncept som gör att skolor kan skräddarsy innehållet. Satsningar som Läslyftet och Matematiklyftet är bra eftersom de erbjuder en kvalitetssäkring och ger en trygghet i att använda materialet, anser han:

Det är det man saknar själv, tiden att organisera det. Här får du ett paket till synes bra och kvalitetssäkrat. Annars måste du köpa det. Det var väldigt bra, bra att det inte kostar något. Det är ett bra skolutvecklingsstöd. Om det inte hade funnits hade det blivit alldeles för dyrt att köpa det. Nu kan vi använda det gratis för alla lärare även utan statsbidraget. Annars hade vi fått köpa det med licens för alla lärare. Och det hade inte funkat. Så Skolverket får godkänt. Hitta gärna fler moduler, vi tror på modellen.

Sven framför åsikten att det är viktigt att Skolverket både uppdaterar och utvecklar modulerna, men framförallt synliggör att det fortfarande går att använda. De behöver enligt Sven "pusha" för det, uppmuntra lärare och skolledningar, "tjata lite, ligga där i framkant" eftersom "det kryllar av fortbildningar och det är synd om det försvinner i skogen".

Enligt handledaren Sofie visade utvärderingen de genomförde i slutet på vårterminen 2016 att många lärare var villiga att arbeta vidare med Läslyftet genom att kanske ta del av nya moduler och arbeta på halv- eller kvartsfart. Men denna fortsättning blev som sagt inte av. För lärarna som undervisar i de lägre årskurserna F-5 fortgår ett kollegialt lärande inriktat på språk-, läs- och skrivutveckling genom att de efter sitt läslyftsdeltagande valde att fördjupa sig i genrepdagagogik. Utifrån litteratur inom det området genomför lärarna gemensamt uppgifter i undervisningen anpassat till deras egna årskurser. För lärarna inom de teoretiska och texttunga ämnena SO och NO fanns det också tankar om att fortsätta arbetet med Läslyftet på något sätt. Svensklärarna på högstadiet ville gärna prioritera SO efter Läslyftet. Sofie berättar att de funderade på att plocka "godbitarna" ur modulen *Främja elevers lärande i SO*. Sofie har också varit inne i Lärportalen och kikat på andra moduler och vad som skulle kunna vara relevant för hennes ämnesgrupp. Det är dock något som de upplever att de inte har tidsutrymme för med tanke på det andra kollegiala arbetet som pågår på skolan. Läraren Sigrid menar att även om det kollegiala arbetet med Dweck också är bra så har hon mer nytta av Läslyftet som erbjuder handgripliga verktyg för att förbättra undervisningen och stötta eleverna, vilket hon nu upplever att hon inte hinner prioritera i vardagen med sina klasser. Hon har bläddrat igenom materialet de arbetade med i Läslyftet och även lånat och köpt litteratur som hänvisats till men tycker att de nu är lämnade till sig själva, vilket hon menar inte är så enkelt. Dessutom träffas de numera sällan i svenskgruppen eftersom det förutom Dweck också är andra ämnesträffar och gemensamma personalkonferenser. Sigrid säger att "vi aldrig får arbeta in det här vi tar åt oss, utan det är nästa nya grej". Även Stefan pekar på behovet av att följa upp arbetet med Läslyftet, det är svårt att hålla flera saker igång samtidigt:

*Jag tyckte att Läslyftet var
det roligaste och det som
har gett mig enormt
mycket.*

Sigrid, lärare i sv och SO

Så att det inte bara blir nånting som "nu körde vi detta, så, ja, nu är vi klar med det, nu kastar vi oss in i Dweck och så går vi all-in in i Dweck" så att man glömmer bort det, utan det... att man hela tiden håller det levande.

För gruppen svensklärarna fortsätter således ett kollegialt lärande i andra gruppammansättningar och inom ett annat utvecklingsområde. I övrigt fortgår svensk- och SO-lärarnas samarbeten som innan Läslyftet, eller möjligtvis något mindre. Handledaren Sofie har återgått till sin roll som ämnesansvarig och förstelärare i svenska så hon kan inte heller ansvara för en fortsättning av Läslyftet.

Sammanfattning

I fallet med Svensklärarna på högstadiet vittnar deltagarna om att Läslyftet till viss mån förändrat deras undervisning. Främst har det påverkat undervisningen på så sätt att de förstärkt och betonat arbetssätt och metoder som de redan använde sig av i sin

undervisning i svenska, samt bidragit till att de också börjat använda sig av dessa i SO-undervisningen. Lärarna som undervisar i svenska i detta fall anser inte att de har fått så mycket nya insikter och en större medvetenhet, medan läraren som enbart undervisar i SO menar att han fick "aha-upplevelser". Att lärarna ändå förändrat sin undervisning beror inte bara på Läslyftet utan också på tidigare arbeten med En läsande klass, Barbro Westlunds bok *Att undervisa i läsförståelse*, en förändrad elevgrupp med färre elever med svenska som modersmål, och de sedan några år tillbaka införda läspassen på schemat.

Läslyftet har varit uppskattat av lärarna och bidragit till att utveckla och finslipa det som redan fungerade bra. Genomförda undervisningsaktiviteter under Läslyftet som ansågs lyckade återkom i lärarnas undervisning läsåret efter Läslyftet eftersom alla lektionsplaneringar sparas gemensamt. Läslyftet bidrog till ett ökat kollegialt lärande under genomförandet både avseende fördjupade diskussioner och som faktisk gemensam undervisningsplanering. För svensklärarna på den här skolan bidrog gruppens relativa ämnes- och stadiehomogenitet till att underlätta den gemensamma lektionsplaneringen. Att gruppen var liten och hade ett omfattande, tätt och bra samarbete sedan tidigare medförde att samtalsklimatet var öppet och engagerande, och motivationen bland deltagarna var hög eftersom innehållet ansågs vara direkt riktat till deras ämnen. Men en sådan tigt och liten grupp kan också medföra mindre dynamik i samtalen. I det här fallet vittnar lärarna dock om att deras olika erfarenheter av olika elevgrupper samt deras diskussioner kring särskilt SO-ämnena bidrog till en ökad dynamik i samtalen.

Fallet med Svensklärarna synliggör att de allra flesta lärare undervisar i flera ämnen, och att även om Läslyftet och de moduler lärarna arbetade med främst ansågs lämpliga för ämnet svenska så kan Läslyftet bidra till att synliggöra och utveckla språkutvecklande arbetssätt inom undervisningen i andra ämnen som SO. Även om innehållet i modulerna inte var nytt för lärarna i svenska så uppskattade de möjligheten att få prioritera språk-, läs- och skrivutveckling eftersom de är intresserade av det. Det lärarna uppskattade var att få tid till fördjupade samtal där de kunde diskutera didaktik, planera lektioner tillsammans, ta del av varandras undervisning och reflektera kring denna tillsammans. På skolan har Läslyftet fungerat väl och svensklärarna har haft bra förutsättningar för genomförandet och gott stöd av sin handledare.

Skolans relativt nya kontext med fler årskurser och många nya elevgrupper har också skapat behov av språkutvecklande arbetssätt hos skolans alla lärare. Att skolledningen valde att genomföra Läslyftet på halvfart för de andra lärarna på skolan mottogs därför ganska väl av lärarkollegiet. Dessa lärare har ökat medvetenheten om och även fått verktyg för att arbeta med språkutveckling i sina ämnen. Det gäller särskilt lärare i Ma/NO, medan lärare i praktiskt-estetiska ämnen inte upplevt att Läslyftet varit särskilt ändamålsenligt för just deras ämnen. Det finns därmed en större samsyn kring språkutvecklande arbetssätt på skolan idag än innan Läslyftet.

Som en följd av både Läslyftet och Matematiklyftet har skolledningen förändrat fortbildningen för lärarna på skolan för att inrikta denna mer mot gemensamma behov i form av kollegialt lärande. Med inspiration från Skolverkets modell för kollegialt lärande ägnar sig lärarkollektivet läsåret efter Läslyftet åt andra utvecklingsområden än språk-, läs- och skrivutveckling och skolledningen är även intresserad av att det kollegiala lärandet kan fortsätta med moduler eller delar av moduler från andra

utvecklingsområden, som till exempel IT och programmering på Skolverkets lärportal. Ett kollegialt lärande fortsätter således för lärarna på skolan men i andra gruppkonstellationer och inom andra områden än språk-, läs- och skrivutveckling. När andra behov prioriteras för det kollegiala lärandet minskar möjligheterna att fortsätta utveckla samarbetet och undervisningskulturen avseende språk-, läs- och skrivutveckling. Snarare har det välutvecklade samarbetet, både formellt och informellt för svensklärarna på högstadiet tagit ett litet steg tillbaka året efter Läslyftet. För dessa lärare har Läslyftet med andra ord inte medfört några kvarstående effekter på deras undervisningskultur som visserligen var väl utvecklad redan innan. Flera lärare och handledare uttryckte att det hade varit värdefullt om ett organiserat arbete med Läslyftet hade kunnat få fortsätta.

9. NO-lärarna

NO-lärarna tillhör en fristående F-9 skola som ligger ganska centralt beläget men ändå med tillgång till en stor skolgård i en mellanstor svensk stad. Det är en etablerad skola på orten sedan 1990-talet och tillhör sedan några år tillbaka en större enskild huvudman. Skolan marknadsför sig som en skola med kulturprofil med fokus på kreativa och estetiska lärprocesser och har ungefär 500 elever och ett 60-tal medarbetare. De allra flesta elever har svenska som modersmål och minst en förälder med högre utbildning vilket är betydligt högre än riksgenomsnittet i svenska skolor. Precis som på många andra skolor har även denna bytt rektor under genomförandet av Läslyftet läsåret 2015/16. Den nya rektorn började arbeta på skolan vårterminen 2016.

Skolan har deltagit i flera större utvecklingsprojekt. Matematiklärarna (där de flesta också är NO-lärare) på skolan har bland annat deltagit i Matematiklyftet och haft ett tvåårigt projekt med "Learning studies". För några år sedan deltog skolan även i *Jämspråk* organiserat av Skolverket för att öka intresset och motivationen för läsning och då särskilt bland pojkar.

Initialt var det en av de blivande handledarna, Nora, som drev frågan om att delta i Läslyftet. Hon tyckte att det hade varit mycket fokus på matematiklärarnas fortbildning, samtidigt som hon upplevde att hon själv som speciallärare i svenska inte "räckte till och att de behövde utveckla lärarnas språkutvecklande arbetssätt på skolan. Läslyftet passade som "hand i handske" för att kunna driva ett systematiskt och strukturerat kollegialt lärande om detta, enligt Nora. Störst behov för ett språkutvecklande arbetssätt menar hon fanns i de ämnen som inte har samma självklara ingång till språk, och där lärare inte har med sig tänket i sin undervisning redan från lärarutbildningen: "Vi är ganska duktiga på att arbeta med skönlitteratur men det andra ska liksom gå av sig självt". Föregående rektor hade uppmärksammat att det fanns brister i elevernas läsförståelse eller språkkompetens, och menade att lärarna behövde förstå att det är allas ansvar att arbeta med läsning och därför beslöts att alla lärare skulle delta.

Eftersom Läslyftet var översökt fick skolan statsbidrag för två handledare på 10 procent istället för tre. För att möjliggöra för alla lärare att delta finansierade skolan själv en tredje handledare på 10 procent som dock inte fick tillgång till handledarutbildningen. De tre handledarna handledde varsin grupp, en grupp bestående av lärare i åk F-3, en grupp med lärare i åk 4-9 i ämnena svenska, engelska, SO, moderna språk, och en grupp med lärare i åk 4-9 för ämnena matematik, NO/teknik, textilslöjd, idrott och hälsa, och hemkunskap och som fortsättningsvis kallas för NO-gruppen i denna text. Gruppernas indelning baserades delvis på att handledarna ansåg att modulerna riktade till NO- och SO-lärare skulle vara bra. Men för att alla skulle få dela samma verklighet, ta del av samma material och för att utveckla metoder för att förbättra elevernas skrivande valde handledarna att alla som första modul skulle arbeta med modulen *Tolka och skriva text i skolans alla ämnen*. Till våren arbetade F-3-gruppen med modulen *Läsa och skriva i alla ämnen F-3*, SO/Sv/språkgruppen med *Främja elevers lärande i SO*, och NO-gruppen med *Främja elevers lärande i NO 1*. Det var handledarna som valde moduler utifrån gruppernas

inriktningar och intressen. Lärarna fick möjlighet att byta grupp om de tyckte att en annan modul passade dem bättre, och vid terminsskiftet bytte ett fåtal lärare grupp.

Utvärderingen har främst följt gruppen med NO-lärare som arbetat med modulerna *Tolka och skriva text i skolans alla ämnen* samt *Främja elevers lärande i NO 1*. Som handledare har de haft Nora, speciallärare och förstelärare i svenska. Gruppen har följt fortbildningsmodellens upplägg med alla moment och träffar för kollegiala samtal varje vecka.

En lektion hos NO-läraren i åk fem efter Läslyftet

Det är tidig morgon och ett 20-tal elever i åk fem har NO på schemat. De samlas i klassrummet och läraren, Nike, säger att de nu ska börja med biologi och två elever tilldelas uppdraget att dela ut en text- och en arbetsbok till eleverna. På en plansch i klassrummet beskrivs NO-ämnets olika ämnen med tema, centralt innehåll och kunskapskrav i olika cirklar. Läraren pekar ut biologins olika områden, läser upp dessa och säger att de nu ska arbeta med biologins metoder och arbetssätt. Läraren frågar eleverna vad begreppen *fältstudier* och *identifiera* betyder varefter elever tilldelas ordet och kommer med olika förslag på betydelser som läraren bekräftar och följer upp. När de kommer till begreppet *sortera* skriver läraren upp ordet på tavlan och ber eleverna att diskutera det med varandra. Eleverna diskuterar tillsammans med sin bordsgranne i ungefär en minut innan läraren avbryter.

Nike: Tack. Nils, vad kom ni fram till?

Elev: Vad om sortera? Som att lägga i ordning och högar.

Nike: Ja, ordning och högar. Vad tänkte ni? (Nike ger ordet till några andra elever)

Elev: Att det är lika

Nike: Jaha, att det är lika. Vad tänkte ni?

Läraren skriver efterhand upp förslagen på tavlan runt ordet sortera som en tankekarta.

Elev: Att dela upp och grupper

Nike: Att dela upp och grupper säger ni. Ni då, Noel och Naomi, vad tänkte ni?

Elev: Dela upp så det blir rätt.

Nike: Dela upp så det blir rätt, ok.

Elev: Det är lättare att hitta liksom tycker jag.

Nike: Vad sa ni då, Niemi.

Elev: Dela upp

Nike: dela upp. Noah?

Elev: Alltså det första man skulle tänka på är att sortera sopor.

Nike: Ja, att sortera sopor. Nancy?

Elev: Att man har en låda med tröjor en låda med strumpor och du inte blandar

Nike: att du inte blandar.

Elev: Att du lägger rätt i rätt och fel i fel.

Nike: Mm ok, jag kommer snart återkomma till det här.

Läraren läser vidare från kortet och tar upp begreppet *dokumentera* och frågar eleverna "Vad gör du då?" Eleverna kommer med förslag som *berätta*, *prata*, *förklara*, varvid läraren efter några förslag betonar att det handlar om att det ska kunna finnas kvar. Eleverna kommer med nya förslag som *skriva*, *rita*, *anteckna*, *göra en sång*, *filma*, *spela in* och till slut *fota*. Läraren går tillbaka och läser upp förslagen hon skrivit på tavlan där det bland annat står *att sortera rätt*. Hon frågar vad det är som avgör om något är rätt eller fel sorterat. En elev svarar rakt ut: "verkligheten". Läraren ber dem att fundera enskilt en stund och det blir tyst i klassrummet. Efter en stund bryter läraren och hon ber dem att berätta vad de tänkte för den som sitter bredvid. Eleverna pratar med varandra. Efter en kort stund bryter läraren igen och undrar vad de sa. Eleverna ger förslag på att de är "de själva" som bestämmer medan andra tar upp att det är "myndigheterna" som avgör. Läraren undrar hur de tänker då. Eleverna utvecklar och bygger vidare på varandra genom att beskriva att det kan vara farligt att blanda olika saker som batterier, tändare och löv.

Nike: Ja då brukar det kallas att det finns olika aspekter att sortera utifrån. Alltså man kan sortera utifrån vad som kan vara farligt men om du ska sortera dina kläder då?

Nancy, du pratade ju om att sortera dina kläder, tröjor på ett ställe och strumpor på ett

ställe eller hur? Kan det vara farligt att lägga tröjor och strumpor tillsammans? Nej, så vad är det som avgör att du vill göra så då?

Elev: Så man vet var man har olika saker.

Nike: Förstår ni skillnaden? När vi sortera sopor kan det vara för att det kan vara farligt att göra på ett visst sätt men när man sorterar sina tröjor och strumpor så är det inte för att det är farligt utan för att det är mer praktiskt. Vad vill du säga Nova?

Elev: Det finns inte ett exakt fel sätt att sortera för sorteringen kan kanske va så att man kan lägga tröjor och huvtröjor på samma ställe men man kan inte lägga byxor där eftersom byxor inte är något man kan ha på överkroppen.

Nike: Ja det där var intressant. Absolut man kan först sortera byxor och tröjor men sedan kan man också sortera tröjorna på olika sätt, med huva, utan huva, långa ärmar, korta ärmar, färg och så vidare. Sorteringen kan gå vidare och vidare. Vad tänkte du Nancy?

Elev: Sortera kan du som att lägga i olika vatten.

Nike: Ja du kan sortera efter hur det ska tvättas, då kanske du blandar tröjor och strumpor i alla fall, för att de ska tvättas lika och har samma färg. Vad ville jag med den här diskussionen? Vad ville jag att ni skulle komma på för någonting när vi pratar om att sortera. Vad tror ni? Vad var jag ute efter?

Elev: Lära sig vad sortera var

Nike: Ja vad var jag mer ute efter?

Elev: Att det blir lättare att hitta saker

Elev: Att det inte alltid finns ett rätt och fel

Nike: Ja, hur man sorterar beror på vad man har för syfte med det, vilka aspekter man använder för att sortera. Det jag ville komma åt var att vidga vyerna. Du kan tänka på flera sätt när du ska sortera.

Läraren Nike läser upp det som de skrivit upp på tavlan om begreppet *sortera* och frågar om de tycker att det de skrev upp stämmer? Vill de ta bort något? Eller lägga till något? En elev vill ta bort "inte blanda" eftersom eleven menar att man kan blanda olika saker av samma sort. En annan elev uttrycker att det var för kort om tid och att han inte hann tänka. Läraren säger att hon ska tänka på det i fortsättningen.

Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och modeller

Lektionsexemplet ovan illustrerar hur NO-lärarna arbetar både med kontextualisering och förförståelse genom att knyta an till elevernas vardag och förståelser av olika begrepp och naturvetenskapliga fenomen. Genom ett elevaktivt dialogiskt arbetssätt där eleverna tänker själva, tillsammans och i helklass försöker de stötta eleverna att gå från ett vardagsspråk till ett skol- och ämnesspråk och tillbaka igen.

Natalie, NO-lärare i åk 7, tycker att Läslyftet erbjöd mer förfinade sätt att utveckla elevernas språk genom att ge lärare stöd så att de i sin tur kan ge eleverna stödstrukturer för att utveckla elevernas läsning, skrivande och begreppsanvändning. En av dessa stödstrukturer är att lärarna berättar att de i högre utsträckning läser högt i sin undervisning än tidigare. Både att de själva läser eller att eleverna läser högt för hela klassen eller för varandra i grupp eller par. Att eleverna läser högt för varandra är dock inte något som är nytt utan ett arbetssätt som de även använt tidigare. Däremot har det blivit vanligare att lärarna läser högt för eleverna. Lärarna berättar att de arbetar med texter på ett delvis annorlunda sätt efter Läslyftet. Nike berättar exempelvis att hon arbetar med lässtrategier där de tar sig an texter gemensamt. De tittar på bilder och rubriker, de jobbar med följdfrågor och "var någonstans de hittar olika saker i texter". När de arbetar med texter men även filmer pratar de om vad de tror att dessa kommer att handla om innan, och efter talar de om vad de fick svar på. Nike beskriver här lässtrategier

som hämtar inspiration både från Reciprok undervisning¹⁴ och Reading to Learn¹⁵ vilket har varit en del i modulerna som de arbetat med. Enligt Nike möjliggör dessa lässtrategier att hon tydligare kan upptäcka om elever har förstått eller inte.

Något lärarna också nämner för att tillhandahålla stödstrukturer för eleverna är att "packa upp text" vilket är ordval som förekommer i modulerna. Niklas, NO-lärare i åk 4, berättar att han stannar upp mer vid läsning för att diskutera vad ord betyder i sitt sammanhang vilket kan relateras till perspektiv och idéer i modulerna om att förstå ord i sitt sammanhang. Niklas menar att den största förändringen i hans undervisning är att han väljer att arbeta mer med ett givet textmaterial nu. Det vill säga att lektionerna över huvud taget utgår i större grad från texter än tidigare då de mer präglades av det fria berättandet. Nadja berättar att hon försöker arbeta med ord genom att synliggöra att ord ofta är sammansatta ord, och att eleverna därigenom kan utläsa vad de betyder utifrån deras tidigare kunskaper om respektive ord. Nike tycker att modulernas innehåll gjorde språket synligare och tydliggjorde "hur du gör för att arbeta med det" istället för att ge eleverna en färdig definition.

De båda modulerna som lärarna i NO-gruppen har arbetat med tar upp arbetssätt som synliggör sambands-/bindeord och ämnesord och Noomi berättar att hon har blivit

De behöver lästräna, lära sig plocka ut det viktiga i texten, jobba med språket, mellan ämnesord och vardagsspråket. De behöver skapa en brygga mellan orden och begreppen. De är i sådant behov av det här stödet. (...) stödstrukturerna är jätteviktiga, det var en aha-upplevelse från Läslyftet. (...) Men tex att läsa högt tillsammans. Tidigare tänkte jag att det var lite fult att göra så. Men det är en jättebra grej. (...) Men också stödstrukturer med att ge dem orden och att göra hela meningar av de ord de anger. Och att de får skriva tillsammans. Det är jättebra att träna vardagsspråket i relation till ämnesspråket att få bryggan. Men jag använder också olika texter, olika typer av texter. (Natalie, NO-lärare, åk 7-9)

mycket mer uppmärksam på sambandsord och bindeord och säger: "Tidigare har vi ju jobbat med ämnesbegreppen med det är ju inte det de har svårt för, utan ord som 'avdrag' och 'frigöra'. Det förstår man mer nu." Natalie berättar att hon arbetar mer med sambandsord i relation till ämnesbegrepp efter Läslyftet. Det gör hon dels genom att använda sig av post-it-lappar som i uppgiften i del tre i modulen *Främja elevers lärande i NO 1*, dels genom att eleverna, själv eller tillsammans med andra i grupp, får stryka under viktiga ord i texter som exempelvis beskriver någonting. Dessa ord tar de upp gemensamt på tavlan och sedan får de ett antal bindeord varvid de tillsammans bildar meningar av orden. Även Nadja tar

upp exemplet med Begreppskartor¹⁶ där eleverna får olika ord, både ämnesord och bindeord, som de ska använda för att återberätta, beskriva och/eller förklara ett förlopp, en process, samband eller liknande. Modellen möjliggör för Nadja att gå runt och lyssna

¹⁴ Reciprok undervisning är en metod som används för att främja läsförståelsen hos eleverna genom att föreslå handling eller ställa hypoteser, ställa frågor, klargöra otydligheter, samt sammanfatta med egna ord.

¹⁵ Reading to Learn (R2L) är en läs- och skrivpedagogik med olika explicita undervisningsstrategier som går ut på att stötta eleverna i deras läs- och skrivutveckling.

¹⁶ Begreppskartor är en metod som syftar till att eleverna ska förstå relationen mellan olika begrepp inom ett område.

på eleverna och se vad de har förstått och inte. Modellen erbjuder både ett elevaktivt arbetssätt och ett arbetssätt för formativ bedömning enligt Nadja, där elevernas lärande kan synliggöras och hon som lärare kan handleda grupper och individer medan eleverna själva driver arbetet. Eleverna upplever också arbetssättet som väldigt ”praktiskt”.

Ett arbetssätt och en metod som NO-lärarna också tar upp från modulen *Främja elevers lärande i NO* är Collaborative writing¹⁷. Nike tycker att arbetsformen är spännande och att hon som lärare tydligt får syn på vilka ord eleverna använder sig av när de skriver och ska kommentera varandras tankar. När det gäller att arbeta med elevernas skrivande berättar Nadja att hon försöker vara tydligare med vad syftet med texten är, vad som är lämpligt och vilken typ av text det är, det vill säga hon försöker vara tydligare med skillnaden i att beskriva och förklara när eleverna ska skriva själva. I åk 4-6 har NO-lärarna börjat arbeta mer med att eleverna ska göra egna läsbara anteckningar för sitt eget lärande. Arbetet med anteckningar syftar enligt Niklas till att utveckla elevernas förmåga att genomföra och dokumentera systematiska undersökningar. Även om Niklas inte explicit nämner det kan deras arbete med anteckningar relateras till modeller och metoder för att arbeta med elevernas egna skrivande, ett skrivande för sig själv och sitt eget lärande, vilket i modulen *Tolka och skriva text i skolans alla ämnen* benämns som ett internt skrivande. Enligt Niklas är det också meningen att eleverna ska kunna använda anteckningarna i senare redovisningar och arbeten för en annan målgrupp än sig själv, såsom för läraren eller andra elever.

Både modulen *Tolka och skriva text i skolans alla ämnen* och modulen *Främja elevers lärande i NO* betonar vikten av att stötta eleverna i att gå från ett vardagsspråk till ett skol- och ämnesspråk och tillbaka igen. Att lärarna gör så framträder i också under de lektioner som observeras i fallstudien. Exempelvis:

Natalie: Vad tror ni om en segelbåt eller båt då?

Elev: Ja den har en kil

Natalie: Varför då?

Elev: Den kilar bort vattnet.

Natalie: Ja kilen *klyver* vattnet som vi *klyver* veden.

Ett dialogiskt arbetssätt så som det beskrivs i del 1 i modulen *Främja elevers lärande i NO*, I där elevernas respons utvecklas av lärarens frågor har också anammats av några av de lärare som utvärderingen följer. Läraren utgår från elevernas erfarenheter i vardagen för att öka förståelsen för naturvetenskapliga frågor och begrepp. Eleverna uppmanas att försöka använda sig av rätt ämnesbegrepp och utmanas i att utveckla sina svar:

Nadja: Vad beror det här på då tänker ni? Har ni någon förklaring till att det blev så här, att gemet sjunker men inte plastkorken?

Elev: Gemet sjunker eftersom materialet är koppar, tror jag och det är vad heter det att den är under den graden, grejen..

Nadja: Det är mycket grejmojer nu

Elev: Och plastlocket.

Nadja: Vad är det för ”grej” här nu?

¹⁷ Collaborative writing är en metod för att synliggöra tankar, pröva och utveckla tankar inför sig själv och en kamrat. Eleven skriver för en kamrat som sedan ger respons, och detta begrundas därefter genom skrivande. Metoden kan exempelvis användas som ett redskap för att koppla ihop vardagsspråk och ämnesspråk.

Elev: Jag kan inte ordet.
Nadja: Nej och då blir det jättesvårt för mig att förstå.
Elev: Densiteten.
Nadja: Ok, densiteten. Vad är det med densiteten?
Elev: Alltså vattenytan, att vattnet är noll.
Nadja: Att vattnet är noll, ok.
Elev: Och gemet är mer än det.
Nadja: Ah du tänker att du jämför densiteten och gemet har en högre densitet än vattnet ok.
Elev: Och därför sjunker det.
Nadja: Ok, då borde plast ha lägre densitet än vattnet då utifrån ditt resonemang.
Elev: Ja.
Nadja: Vad säger ni andra om det påståendet? Vet vi säkert här nu att det är densiteten det beror på?
Elev 2: Det har med ytspänningen att göra, hur du fördelar trycket över ytan.

Lärarna berättar att de alla har fått nya idéer och verktyg för en mer elevaktiv undervisning via Läslyftet. De arbetar ofta med EPA-modellen eller varianter av den även om det inte är ett helt nytt arbetssätt för lärarna. Niklas berättar att det han upplevde som en stor del av Läslyftet var att utveckla det elevaktiva lärandet varvid han säger att han minskat på delar som är mer "föreläsningssinriktade". Natalie pekar på att hon tänker annorlunda i lektionsplaneringen utifrån hur hon ska åstadkomma en bra elevaktivitet men också vilken hjälp eleverna behöver och hur mycket hon behöver styra. Hon säger dock att hon har mycket kvar att lära och att hon nu försöker lära känna eleverna, vad de klarar av och vad som fungerar för dem eftersom hon har nya elevgrupper. Nadja tycker att eleverna får en mer varierad undervisning nu än tidigare. De får också syn på och möter fler studietekniker.

Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?

En större medvetenhet om språk och behovet av att arbeta mer aktivt med texter är något lärarna har tagit till sig från Läslyftet. Nadja, NO-lärare i åk 9, säger till exempel att Läslyftet hjälpte till att medvetandegöra hur svårt det är för eleverna att ta till sig naturvetenskapliga texter som är abstrakta och idag långt ifrån elevernas vardag. Lärarna säger också att de numera reflekterar kring hur de kan arbeta mer språkutvecklande i relation till kunskapskraven. Noomi, NO-lärare i åk 6 och 7, säger att hon kan tolka och förstå kunskapskraven på ett bättre sätt: "Jaha, det är det de [de som utformat kunskapskraven] menar med det här". Hon menar att det har förändrat hennes sätt att tänka inför lektionerna och att det ställer högre krav på henne som pedagog och hon får dåligt samvete när hon inte hinner utan bara "slänger ut en text utan att först ha läst den eller ha en riktig tanke bakom det".

Det både rektorer och handledare beskriver i intervjuer är att det efter Läslyftet verkar finnas en större medvetenhet om att språk är viktigt i alla ämnen, även om det naturligtvis finns skillnader i medvetenhet mellan olika lärare. Rektorn upplever dock att av alla lärarna som deltog i Läslyftet verkar lärarna på högstadiet ha "fångat upp" det på ett annat sätt och att det har "hamnat mer nära och träffat mer rätt". Handledarna säger att den ökade språkmedvetenheten särskilt märks i relation till nya lärare på skolan som inte deltagit. Nora säger: "De har inte tagit det här klivet i medvetenheten. Jag tycker att det finns ett tydligt kliv hos de andra". Handledarna menar att lärarna som deltog i Läslyftet har fått insikt i att de behöver arbeta med texter och att de "inte bara kan slänga ut en text och förvänta sig att de ska läsa och förstå". Handledarna tycker också att lärarna väljer texter mer noggrant. Lärarna instämmer i rektor och handledares utsagor och säger att de tänker till mer när de väljer läromedel och att de har andra glasögon då de väljer ut texter som eleverna ska läsa. Nike berättar också att de utifrån kunskaperna de fått via Läslyftet aktivt letat och valt ett annat läromedel i NO för åk 4-6 som explicit ska stötta elevernas läsning med "läs-knep" och instruktioner för läsning.

Jag har blivit en bättre lärare i NO. Eleverna tycker att det är roligare, de är mer engagerade och jag själv ser fram emot NO-lektionerna vilket jag inte gjorde förr. (...) Det har gett mig ett annat djup, du kan göra så mycket mer, få till diskussioner, jämföra och vända och vrida på det. För mig har det tidigare varit ett görande men jag har inte dragit parallellen från matte till NO. NO är mer ett förhållningssätt men jag har inte sett det så. Nu handlar det om att väcka nyfikenheten och hitta sambandet och då blir språket mycket viktigare. Du lyfter blicken och jag märker på eleverna också att de tycker att det är mycket roligare nu. De frågar mer efter NO nu än tidigare. Jag tyckte att det var tråkigt och då tyckte de också det. (Nike, NO-lärare i åk 5)

Vilka (om några) effekter har lärare sett på elevers läs- och skrivutveckling och lärande?

Lärarna har dock svårare att uttala sig om huruvida elevernas språkliga förmågor har utvecklats under och efter Läslyftet. Dels på grund av att de inte hunnit arbeta in arbetssätten tillräckligt, dels för att en del av lärarna fick helt nya elevgrupper läsåret efter läsliftdeltagandet. Både Nadja och Nike upplever att eleverna har börjat fråga mer om ord som de inte förstår. Detta ser de som ett tecken på att eleverna har fått en vana av att vilja ta reda på vad ord betyder. Eleverna tenderar också vara mer aktiva vid diskussioner. Nike menar även att eleverna inte längre är rädda för att använda "rätt" ord, och att hon märker att de letar efter ämnesbegreppen när de pratar. Hon tycker också sig se att de börjat förstå skillnaden mellan en berättelse och en sammanfattning mer. Vad gäller elevernas skrivande har detta utvecklats på så sätt att de använder sig av fler bindeord som "därför att" i sina texter, och att de lärt sig att kunna skriva beskrivande så att andra ska förstå. Lärarna tror också att eleverna har blivit medvetna om hur de själva bäst tar till sig innehållet i en text. Det märks till exempel genom att de börjat göra egna aktiva val om de vill läsa själva eller tillsammans med en kompis.

Ett kollegialt samtal hos NO-lärarna under Läslyftet

Det är eftermiddag på skolan och lärarna, fem NO-lärare i åk 3-9 och en textilslöjds lärare droppar in i ett kvavt och varmt klassrum. Handledaren Nora har skrivit upp två diskussionsfrågor som föreslås i del tre av modulen *Främja elevers lärande i NO I* för moment B. Lärarna som kommer in skriver upp citat eller tankar

på tavlan innan de slår sig ner kring bordet. Lärarna verkar vara införstådda med vad som förväntas och när alla är på plats inleder handledaren med att fördela ordet i en runda utifrån frågan vad de tyckte om denna veckas text och film. Efter en första runda inleds en ny runda som utgår från de citat som lärarna har skrivit upp på tavlan. Samtalet kretsar kring ord och begrepp vilket delen i modulen handlar om, både ämnesbegrepp och allmänna ämnesrelaterade begrepp, särskilt fokuserar de på sambandsord samt ord som har olika betydelser i olika sammanhang. Även symboler som pilar tas upp. Handledaren Nora tar upp de allmänna ämnesrelaterade orden och svårigheten att elever inte förstår betydelsen i ett visst sammanhang. Hon tar exemplet med "kropp" inom NO. Där eleverna inte kan identifiera sammanhanget och vad kropp i det sammanhanget betyder:

Nora: Eleverna fastnar och så säger de "jag fattar ingenting"

Noomi: Jag har ett exempel från en lektion där vi skulle förklara i flera led. Vi skulle prata om konsekvenser och så blev konsekvensen att isen smälter och eleven bara: "jag kan inte använda det ordet, det var ju bra att isen smälte". "Ja men det är en konsekvens av att du har värmt det, att isen smälter." "Nej, konsekvenser är dåliga" sa hon.

(skratt)

Noomi: Hon hade väl bara hört att det var något dåligt.

Nora: Som "det kommer att bli konsekvenser"

Noomi: Vi hade en jättelång diskussion och kom med exempel på när det används i andra sammanhang. Ett sådant ord används ju i många ämnen, som i samhällskunskapen med orsak och verkan, vad blir konsekvensen? Ett sådant ord som man kanske tycker att de borde kunna.

Natalie: Ett annat ord är ju när du pratar om hur tungt olika saker är och så kommer du till fysiken och tyngdkraften och då pratar du vikt, alltså massa. Det har vi hållit på med i två veckor nu med niorna. För där är det tyngdkraften alltså tyngden på din massa. Så det är specifikt för fysiken tyngd och vikt medan i vardagsspråket är det inte det.

(...)

Nora: Frågan är hur man kan hjälpa eleverna att se sammanhanget så att de förstår att det har en särskild betydelse i just det här sammanhanget

Nadja: Man lär väl prata om ords betydelser, att i det här sammanhanget så är det, de betyder ju oftast samma sak, att man delar upp, ja inte alltid men att de betyder någonstans ganska lika och sedan är det sammansättningen av orden som gör att det blir en annan betydelse också.

Nora: Och då är det, det som är sammanhanget tänker jag

Nadja: Ja och då tror jag det är viktigt att arbeta med att dela upp ord. Att man delar dem i sina beståndsdelar tänker jag. Idag var det bilateral som de frågade om. I det de läste fick de lista svåra ord och då var det bilateral och det var inget NO-ord men det gjorde att det ändå var svårt. Och då frågar man "vad betyder 'bi'? "Ja det betyder två". Ok det kan dem. Och sedan "vad handlar det här om då?" "Ja det handlar om Sverige och Kina". Och när de börjar prata om det så, "ja det var något avtal och jaha". Men när de bara läser och inte tänker, utan samtal, då blir det ingenting.

Kollegialt lärande under Läslyftet - genomförandet och handledarens roll

Exemplet ovan från ett av lärarnas kollegiala samtal synliggör hur handledaren utifrån lärarnas citat som de har diskuterat styr in samtalet på textens fokus på att arbeta med begrepp, såväl ämnesspecifika begrepp som mer allmänna ord och ordens betydelse i sina olika sammanhang. Handledaren Nora inleder med ett exempel som används för att skapa egna reflektioner hos lärarna, varefter lärarna genast kommer med egna erfarenheter och exempel som bidrar till insikter om vilka ord som är svåra. Handledaren fortsätter sedan med att lyfta hur de kan arbeta för att stötta eleverna i deras förståelser, i syfte att lärarna ska reflektera kring hur de kan arbeta och stötta varandra med exempel och tankar kring undervisningen. Nora berättar i en intervju att de landade i denna modell för samtalen efter att ha provat ett antal andra varianter.

Lärarna i NO-gruppen och handledaren anser att samtalen under läslyftsträffarna både möjliggjorde och skapade ett kollegialt lärande. Både modellen, som uppskattades utifrån att den tillhandahåller både teoretiska och praktiska delar, och innehållet och gruppen bidrog till att de som deltog fick nya insikter, tips och idéer. Det positiva menar lärarna är att ha fått gemensam tid under ett helt år till att samtala på djupet om pedagogiska frågor inom samma ämnesområde. Det har inneburit att de inte har pratat om praktiska saker och elevärenden som det lätt blir annars, men också lett till att de har fått ett gemensamt språk. Nadja framhåller att modellen med kollegialt lärande i Matematiklyftet och Läslyftet har hjälpt henne få syn på sina kompetenta kollegor: "du hittar skatterna och du kan få stöd av varandra, du kan inte uppfinna allt själv, du tänker inte allt själv, du har inte tid att tänka allt själv". Niklas uppskattade de praktiska inslagen: "klockrent att du får göra ett praktiskt exempel i klassrummet, annars glöms det bort. Du får syn på vad som fungerar och inte och det gör att det är något du kommer ihåg och som du kan ta med dig".

NO-lärarna beskriver gruppen som en grupp som är van att arbeta med kollegialt lärande eftersom de flesta av dem deltog både i Matematiklyftet och "Learnings studies" och de känner varandra sen tidigare. Enligt Natalie var det kollegiala lärandet för NO-gruppen i princip en fortsättning på deras tidigare arbete och Nadja säger att det märktes att de hade kommit längre i det kollegiala lärandet än de andra läslyftsgrupperna på skolan. I NO-gruppen var de vana att "ställa frågor, undra högt och låta någon annan tänka och reflektera vidare". Hon upplevde att de var tryggare med varandra och att det fanns en gemensam ödmjuk inställning till att undervisning och bedömning är svårt. Andra lärare i NO-gruppen instämmer i Nadjas utsagor om att det fanns en trygghet och en öppenhet i diskussionerna, vilket skapade ett klimat av att de inte enbart behövde visa sig duktiga för varandra utan kunde blotta tillkortakommanden, samt vågade uttrycka sina åsikter. . Två lärare från de andra två grupperna bytte till NO-gruppen efter höstterminen. Enligt lärarna och handledarna förändrade det gruppens dynamik på så sätt att den högstadiedominans som funnits i samtalen under hösten inte längre blev lika tydlig. Två högstadielärare tenderade att ta en ganska stor plats i samtalen i egenskap av att bland annat vara förstelärare och handledare i Matematiklyftet. Handledaren Nora kompenserade detta genom att medvetet försöka rikta ordet till Niklas som undervisade Ma och NO i åk 3 och läraren i textilslöjd under samtalen. Handledaren Nora ville ge utrymme för dem i samtalen och synliggöra deras perspektiv på hur de uppfattar texterna och samtalet.

Behovet av en handledare som kan stötta ett nytt förhållningssätt och hjälpa till att tolka svårbegripliga texter

Enligt lärarna har handledaren varit viktig för genomförandet av Läslyftet. Nora, handledare för NO-gruppen, säger att hon har planerat samtalen, låtit alla komma till tals och sett till att de har hållit sig till vad de ska prata om. Hon och de andra två handledarna på skolan har också fått arbeta mycket med att hjälpa lärare i olika ämnen att börja tänka på språket och hur de kan arbeta mer språkutvecklande i sina ämnen. Enligt Nora, handledaren för NO-gruppen, var det särskilt viktigt för lärarna under höstterminen när de arbetade med modulen *Tolka och skriva text i skolans alla ämnen*. Förhållningssättet och perspektiven med ett språkutvecklande arbetssätt var nytt för lärarna och de hade långa diskussioner om vad *literacy* betydde. Handledaren Nora berättar att hon i sina

förberedelser försökte sätta sig in lärarnas vardag och kunskaper, och funderade på vilka ord som de skulle kunna uppfatta som svåra.

Vad är det mina lärare ser som svårt? Och även om jag har gjort det så har de haft problem med andra ord än jag väntat mig. T.ex. har vi diskuterat literacy väldigt mycket. Vad betyder det? Vad är det för oss? Vi har pratat mycket om det för att komma överens och nå någon gemensam förståelse. Det var ju ett begrepp som jag visst trodde vi skulle diskutera men inte att det skulle vara så nytt och obegripligt. Jag trodde nog att det var lite mer känt.

Enligt Nora upplevdes modulens innehåll som svårt, abstrakt och akademiskt med många nya begrepp, och det fanns inte heller mycket stöd i form av filmer som kunde visa på hur det kunde användas i undervisningen: "Det var ju rena grekiskan för dom. Vad kan de ha det till?" Det har därför varit viktigt för Nora att tillhandahålla stöttande material till lärarna som de samlat i pärmar:

Vad behöver de förutom det här materialet för att greppa och förstå? Jag har ju gett dem mycket annat material och visat filmer, kopierat saker och du såg att de hade de här pärmarna med sig. Jag försöker göra det mer konkret för dem, att översätta från det teoretiska till det mer verksamhetsnära. Det var jätteviktigt förra terminen med den modulen [Tolka och skriva]. Nu behöver jag inte jobba lika mycket så. Jo kanske med de som är nya i gruppen. Jag har nog tänkt att de har fått med sig det som de andra i min grupp har fått men de har nog inte det. Det har varit ett stort jobb och en stor del av vad jag har gjort.

Lärarna bekräftar handledarnas upplevelser av modulen *Tolka och skriva text i skolans alla ämnen* och en lärare säger "Det var ett obegripligt språk och det där lexikonet hjälpte ju knappast" (lärare ma/NO och musik i åk 2). I efterhand tycker lärarna överlag ändå att den var ganska bra eftersom den gav en överblick av forskningsfältet, och mycket av innehållet kom igen i följande modul som uppfattades som mer lättbegriplig och enklare att förstå och genomföra.

Både handledare, rektor och lärare berättar att det under hösten var en "tung" period med en del "knorrande". Lärare vittnar om att det fanns en del skepsis inledningsvis, och att vissa lärare inte alls var motiverade, vilket skapade en negativ stämning. Handledare och rektor valde att se det som ett tecken på lärande hos deltagarna, eftersom lärande handlar om en process och om att bryta invanda mönster vilket är jobbigt. Nora, handledare för NO-gruppen, menar att det sedan vände när lärarna märkte att det hände något med eleverna, till exempel att eleverna började ställa andra frågor och skriva andra texter. Handledarna lyfter dock att de hade önskat sig mer stöd från rektor inledningsvis och påpekar det olyckliga i att skolan var i en process med en avgående rektor och ingen ny. Även om lärarna på skolan till stor del varit intresserade

Jag var tagen på sängen med hur bra det var. Vilka duktiga människor som har arbetat fram det här. NO-lärare är av tradition inte så medvetna om språket, det är mer lära utantill och plugga till provet. (...) Bra framarbetade texter. Mycket bättre än jag förväntade mig. Att kunna sätta det på pränt så där. Jag brukar säga att Läslyftet är krut. Det gör det roligt att jobba i skolan. Att skapa den här elevaktiviteten.

(Natalie, NO-lärare åk 7-9)

och engagerade har vissa lärare inte kommit på träffarna, eller hunnit läsa och förbereda sig inför träffarna, eller genomfört sin aktivitet. Handledaren för lärarna i F-3 berättar att "det var flera som tog sig friheter". Men efter diskussion med den nya rektorn under vårterminen fick handledarna direktiv att föra närvarolistor samt att all frånvaro skulle förankras hos rektor. De tog också upp till diskussion i grupperna om att Läslyftet är en kollektiv process och ett kollektivt ansvar. Enligt läraren Nike bidrog handledaren i NO-gruppen till att det vände. Hon tycker att handledaren har varit tydlig med vad hon förväntat sig av lärarna. Hon exemplifierar med att handledaren kunde säga:

"Jaha det här funkar inte för dig, vi lyssnar på de andra först och så kan du reflektera sedan, då kan vi gå tillbaka till dig". Hon [Nora, handledare för NO-gruppen] har varit duktig på att inte komma med pekpinnar eller färdiga lösningar utan varit ödmjuk i sin roll men duktig på att se möjligheter och ge tipsen som hjälp.

De tre handledarna på skolan har haft stort stöd av varandra i genomförandet av Läslyftet. De har träffats ungefär 1,5 timme varje vecka för att stötta varandra, diskutera hur det går i de olika grupperna, planerat gemensamma upplägg, diskuterat hur de uppfattar texterna och begreppen, gett varandra tips och utbytt erfarenheter. De har försökt nå en gemensam förståelse av begrepp som: instruera, beskriva och förklara, i syfte att sprida ett gemensamt skolspråk till lärare och elever. De har också diskuterat olika begrepp som förekommer i modulerna och som är snarlika, samt synonymer till begrepp som *textaktivitet*, *genre* och *texttyp* eller *sambandsord* och *bindeord*. De tre handledarna beskriver sina roller som samtalsledare som förbereder, organiserar och leder samtalen snarare än handledare, vilket de mer tolkar som coach. "Det vi gör är väl mer lärande samtal" säger handledaren för SO- och svenskagruppen för åk 4-9. Delvis tror de att deras roll har blivit denna eftersom de handleder kollegor, och att det kanske skulle ha blivit annorlunda om de istället hade varit handledare som kom utifrån. Även om handledarna beskriver sin roll som samtalsledare framträder också en annan bild av Noras roll som handledare som mer kan beskrivas som lärarroll:

Men jag har också haft enskilda träffar med lärare vid sidan om, och stöttat i hur de kan tänka och anpassa det till sin undervisning. De har som blivit mina elever litegrann, att jag använder det som finns i texterna på dem själva, och utsätter dem för det för att de ska få mer stöd i hur de kan jobba med eleverna eller insikt om vad de utsätter sina elever för. Men det handlar mycket om att fundera över vilket stöd de behöver just nu.

Nora berättar också att hon i samtalen med lärarna använt sig av några av de samtalsmodeller eller de övningar som finns i texterna och andra som hon fått inspiration av från andra handledare på handledarutbildningen. Bland annat har de använt EPA och tankelogg. På skolan fick bara två handledare plats på handledarutbildningen. Det har upplevts som orättvist mot den tredje handledaren. Inte heller fick den tredje handledaren ta Noras plats vid ett tillfälle på handledarutbildningen då Nora inte kunde närvara. Så här i efterhand menar Nora att det hade varit bättre om hon lämnat sin plats på handledarutbildningen till den tredje handledaren eftersom hon själv är relativt nyutbildad och speciallärare och inte upplevde att det var så mycket nytt för henne i handledarutbildningen. Det värdefulla för henne var att träffa andra handledare och få

möjlighet att prata om deras erfarenheter eftersom alla kommer från olika verkligheter ute på skolorna.

Läslyftet jämfört med Matematiklyftet – större möjligheter att anpassa till egen undervisning men på bekostnad av gemensam planering

NO-lärarna fick två timmar i veckan till att arbeta med Läslyftet, vilket inkluderade tiden för de kollegiala samtalen och tiden för att läsa texterna och ta del av eventuellt annat material i modulerna. Den tid som använts för Läslyftet är den tid de annars har för pedagogiska konferenser. Lärarna har således fått bra tidsmässiga förutsättningar för att genomföra Läslyftet. Lärarna upplever ändå viss tidsbrist. Exempelvis säger lärare att inläsningstiden ibland var knapp för vissa svårlästa texter i modulen *Tolka och skriva text i skolans alla ämnen*. "Du hinner läsa och ta dig igenom texten men inte mycket mer, du hinner inte bryta ner det". Främst är det dock möjligheten att hinna genomföra undervisningsaktiviteten under en veckas tid som varit svårt, särskilt då de oftast bara har en NO-lektion i veckan med varje klass. Tempot upplevdes därmed som högt och ibland var det svårt att anpassa uppgiften till undervisningssituationen. Apropos tempot säger en lärare också att "jag tror inte att det skulle funka om det var varannan vecka. Nu kommer du ihåg, annars minns du inte, dialogen blir ständig". De som deltagit i Matematiklyftet upplever också att de haft större möjligheter att anpassa till sin egen undervisning i Läslyftet än i Matematiklyftet: "det var mycket mer sönderhackat då och tog mycket mer tid", "det var särskilda saker" och "det blev ett avbrott. Skillnaden mot Matematiklyftet är att de i Läslyftet inte planerade undervisningen tillsammans, istället blev det gemensamma diskussioner där de delgav varandra mer eller mindre färdiga idéer som de gav varandra synpunkter på.

Kollegialt lärande året efter Läslyftet

Läsåret efter att skolan deltog i Läslyftet ligger det kollegiala lärandet på is för NO-gruppen och många andra. Lärarna saknar de kollegiala samtalen och Niklas säger att de nu är tillbaka på "scratch, på ruta noll" igen. "Mycket av arbetet som lades upp då, du behöver ju träffas för att hålla det vid liv. Det faller nu". En av anledningarna till att deras samarbeten inte fortsatt är att lärare i åk 1-6 deltar i en handledarutbildning för lärarstudenter. Dessa lärare deltar därför inte på deras konferenstid på torsdagar där det är meningen att de ska ägna två veckor åt matematik och sedan två veckor åt NO. Lärarna och handledaren berättar att det inte har blivit så mycket av dessa konferenstider när inte alla är med. Annat har prioriterats när så många av lärarna är borta på andra träffar och det händer också att andra möten schemaläggs på konferenstiderna. Lärarna på högstadiet berättar att mycket tid gått åt till att försöka få en av klasserna att fungera bättre, samt att de har en ny lärare som de ägnat tid till att inviga i arbetet. Nadja berättar att tanken var att de skulle arbeta med förmågorna och det centrala innehållet i NO under konferenstiderna och haka på vad de har lärt sig från Läslyftet i detta, men att det inte blivit av. Natalie säger också att bristen på tid skapar svårigheter när allt mer undervisningstid läggs ut på lärarna. Lärarna säger

*Det har gått bakåt istället för framåt. Att vi inte träffas längre så som vi gjorde förut. Det blir ganska ensamt nu. Vi har jobbat mycket tillsammans eftersom vi hade en liknande grupp i Matte med en lång matematiksatsning på två år och sedan ett år med Mattelyftet och sedan detta år med Läslyftet. Så det känns.
(Nike, NO-lärare åk 4-6)*

att de skulle vilja fortsätta arbeta med språkutveckling inom NO, exempelvis genom att gå tillbaka till modulen och göra om undervisningsaktiviteterna. Det finns också tankar om att börja arbeta med den andra NO-modulen. Natalie betonar att hon också ser behovet av att gå vidare och utveckla och implementera Matematiklyftet. För att ett fortsatt kollegialt lärande med inriktning mot språkutveckling ska bli verklighet betonar lärarna i NO-gruppen att det inte bara behövs avsatt tid, det behövs också någon som har ett ansvar och leder samtalet, annars blir det informella ledare som styr. Det finns också tankegångar om att lärarna måste bli "tvingade" att faktiskt göra något, och då behövs en ledare eftersom det är så lätt att tappa fokus och börja prata om annat på träffarna.

Rektorn tycker att de tre handledarna ska arbeta vidare med Läslyftet på olika sätt. Två av handledarna är förstelärare med ansvar för språkutveckling och har ett utrymme för att planera ett kollegialt lärande inom det, anser rektorn. Handledaren som ansvarade för lärarna i de lägre årskurserna F-3 har inte ett försteläraryupdrag men har istället fått ansvaret för skolbiblioteket och arbetar 20 procent med att motivera läsning och olika aktiviteter kring läsandet. Satsningen på skolbiblioteket fanns i åtanke redan innan Läslyftet men blev mer självklart i och med skolans Läslyftsdeltagande. Rektor anser att det är viktigt att dra nytta av handledarnas kompetens och att de får möjlighet att arbeta vidare och ansvara för att upprätthålla arbetet. Enligt rektorn äger handledarna frågan på det sättet och har fått ett stort mandat och har ett stort förtroende att driva arbetet vidare. Hur det kommer att se ut vet dock inte rektorn. Hon har tillhandahållit tid för lärarna att arbeta tillsammans och förstelärarna ska själva planera för ett upplägg under våren. Förstelärarnas uppdrag att ta det kollegiala lärandet vidare på skolan är bestämt till två år framåt och ska ske i dialog med rektorerna.

Handledarna å sin sida tycker inte att de har ett så stort mandat att driva frågan och vid intervju tillfället har de ännu inte haft någon dialog med skollädaingen om hur de kan fortsätta och driva arbetet vidare. Det är otydligt vad ämneskonferenserna ska innehålla och vem som ska leda dem även om tanken är att förstelärarna ska driva dem. Handledarna menar att någon måste ansvara för att det ska bli ett vettigt innehåll. Nora berättar att hon tycker att det är svårt med tanke på att det är många förstelärare inom olika områden på skolan och dessa kanske har andra utvecklingsområden som de vill prioritera och planerar för. Hon efterlyser ett tydligare budskap från rektorerna om att det är språkutveckling som ska prioriteras eller inte, och hade önskat att det var lite mer "nu är det det här som gäller, det här är viktigt". Istället verkar rektorerna och vilja prata om andra saker. Handledarna är kritiska till att skollädaingen inte pekar med hela handen. Eftersom både rektor och biträdande rektor är nya på skolan har de inte varit med om att och sätta Läslyftet, och därmed är de inte heller tillräckligt involverade, menar handledarna. Som ny skollädaing har de också andra idéer om hur och vad skolan ska jobba med.

Läraren Nadja menar att för att det ska kunna bli bestående förändringar i undervisningen så måste lärarna arbeta med att implementera nya aktiviteter och övningar många gånger. Hon menar därför att satsningar som Läslyftet bör vara på tre år: "Först ett år med massa input, sedan ett år för att använda och sedan ett tredje år för att metareflektera över det och bygga vidare". Niklas reflekterar också kring hur man kan åstadkomma förändring och säger att det är "skrämmande att få så mycket tips men att

det sedan bara försvinner. Hur kan det försvinna? Varför fastnar det inte direkt? Varför förändras det inte?" På frågan om vad han tror behövs för att det inte ska försvinna menar han att de behöver få möjlighet att träffas kontinuerligt för att vara med på banan tillsammans med en handledare eller förstelärare som har en tydlig plan på vart de ska. Men han säger också att bristen på förändring kan bero på "lathet" och "dålig planering" hos lärarna på skolan.

Sammanfattning

I fallet med NO-lärarna fick lärarna på skolan goda tidsmässiga förutsättningar för att genomföra Läslyftet, och under genomförandet uttrycker lärare, handledare och rektor att det bidrog till ett kollegialt lärande. En termin efter genomförandet av Läslyftet märks lite effekter på NO-lärarnas kollegiala lärande. NO-gruppen har under en längre tid arbetat med kollegialt lärande, men närmast efter Läslyftet har detta arbete snarare tagit ett steg tillbaka beroende på andra utbildningar, elevgrupper som kräver insatser och otydliga direktiv från skolledningen. Många av lärarna hoppas att det ska komma igång igen. Eftersom de arbetat med kollegialt lärande tidigare har Läslyftet i sig inte påverkat deras förhållningssätt till kollegialt lärande eller utökat samarbetet på något särskilt sätt. Och trots att nästan alla lärare på skolan deltog i Läslyftet tycks det inte präglat skolan som helhet, inte ens under genomförandet som en lärare sa: "Jag förväntade mig att det skulle bubbla överallt, men det gör det inte". Läslyftet blev inte något som karaktäriserade samtalet i personalrummet eller mellan grupperna i någon större utsträckning under genomförandet och språkutveckling var heller inget som präglade samtalen året efter. Även en av matematiklärarna instämmer och funderar på om skillnaden mellan Läslyftet och Matematiklyftet var att de planerade och genomförde samma saker i högre utsträckning i Matematiklyftet, och därför diskuterade mycket mer undervisningsfrågor då.

Även om Läslyftet på denna skola inte tycks ha gett några effekter att tala om gällande ett ökat eller fördjupat samarbete eller kollegialt lärande mellan lärarna efter Läslyftet tycks det kollegiala lärandet under Läslyftet ha bidragit till individuella lärares kunskaper i språk-, läs- och skrivutveckling. Av de som deltagit finns det nu en medvetenhet om att lärare i alla ämnen behöver arbeta mer aktivt med texter, både med läsning och skrivande. Att höja medvetenheten kring betydelsen av språkutvecklande arbetssätt i alla ämnen var ett av skolans mål med läslyftsdeltagandet och därmed tycks det vara uppnått. Huruvida dessa insikter och kunskaper omsätts i undervisningen skiljer sig dock åt mellan olika lärare. NO-lärarna beskriver också att de har fått fler verktyg för att arbeta mer elevaktivt även om detta också var något de gjorde tidigare.

Genomförandet av Läslyftet på skolan har fungerat väl även om det var en del problem inledningsvis med att lärare prioriterade annat. Både lärare och handledare har fått tid till de kollegiala samtalen och inläsning, och handledarna har haft bra stöd av varandra. Av stor betydelse för Läslyftets genomförande för NO-lärarna som skildras i denna fallbeskrivning var deras tidigare arbete med kollegialt lärande, men också det värdefulla stödet som de fick från handledaren i att förstå språkutveckling, som de uppfattade som ett nytt kunskapsområde för dem. Lärargruppen behövde ett ökat stöd i att förstå olika begrepp. Handledaren hade möjlighet att ta en aktiv lärarroll och komma med tips på och råd om hur innehållet i modulerna kunde bli begripligt och användbart i lärarnas ämnen.

Fallet med NO-lärarna visar att trots bra förutsättningar och ett lyckat genomförande av Läslyftet är det svårt att få kontinuitet i arbetet. Det är svårt att både få ett kollegialt lärande att bli beständigt och att få de nya insikterna och arbetssätten för språkutvecklande undervisning att ta fäste hos lärarna. Behovet av att gå tillbaka, pröva, reflektera och pröva igen är nödvändigt för att förändringen ska bli bestående. Om detta inte sker utifrån lärarnas egen motivation och intresse eller genom ett formellt och strukturerat fortsatt kollegialt lärande är risken stor att insikterna inte leder till förändringar i undervisningen. Här verkar det finnas svårigheter i dagens skolverksamhet att skapa möjligheter till ett fortsatt arbete. Det är mycket skolorna i dag ska förbättra, förändra och utveckla. Konkurrerande fortbildningar och kompetensutveckling medför att kontinuiteten blir lidande. För fallet med NO-lärarnas del handlade det om VFU-utbildning för lärarna, men också nya IT-system och lärplattformar som skulle implementeras. Dessutom finns det konkurrerande prioriteringar om utvecklingsområden hos olika lärare som i och med sina försteläraryuppsdrag är tänkta att driva utvecklingsarbetet. En brist på kontinuitet som exemplifieras i fallet är också byte av skolledning. När byte av skolledning sker under genomförandet av Läslyftet eller i nära anslutning, tenderar de nya skolledarna att låta bli att involvera sig i Läslyftet. När någon rektor är på väg att lämna blir det inte lika aktuellt att följa upp genomförandet, och när någon ny kommer in mitt i är det mycket annat nytt som ska hanteras, varvid en satsning som Läslyftet inte får prioritet om fortbildningen tycks rulla på. En ny skolledning kommer också ofta med egna och nya idéer om hur de vill utveckla skolan, vilket i sin tur konkurrerar med påbörjade utvecklingssatsningar som Läslyftet.

10. SO-lärarna

Kommunen där SO-lärarna arbetar kan beskrivas som en liten pendlingskommun till en storstad. Skolan som skildras i detta fall är en kommunal F-9 skola med cirka 800 elever och ett hundratal lärare. Skolan ligger i ett villaområde i ett samhälle en bit utanför kommunens centralort. Få elever på skolan är flerspråkiga, har annat modersmål än svenska eller svenska som andraspråk, och antalet är betydligt lägre än riksgenomsnittet. Högre än riksgenomsnittet är istället den stora andelen elever som har minst en förälder med högre utbildning. Enligt verksamhetschefen på kommunen passade Läslyftet som "hand i handske" för att stärka arbetet med elevernas läsförståelse vilket de identifierat som ett utvecklingsområde utifrån sina analyser i det systematiska kvalitetsarbetet. Kommunen hade positiva erfarenheter från Matematiklyftet och det kollegiala lärandet sågs också som ett utvecklingsmål i sig, varvid deltagande i Läslyftet blev "två flugor i en smäll". Eftersom många skolor fortfarande deltog i Matematiklyftet det första läsåret av Läslyftet ansökte huvudmannen för läsåret 2015/16 om deltagande för 85 lärare på fyra olika grundskolor med målet att alla så småningom skulle ha genomgått fortbildningen. Tilldelningen av handledare stannade dock på fyra stycken på 10 procent. Var och en av de fyra skolorna fick då en handledare var, och antalet grupper med lärare fick minskas. På kommunnivå har verksamheten arbetat med en övergripande läs- och skrivplan som ska ligga till grund för att varje skola utvecklar sin egen plan beroende på deras egna utvecklingsbehov. Planen revideras efterhand och kommunen har en ansvarig person för utvecklingsområdet språk-, läs- och skrivutveckling. Personen arbetar operativt med handledning och har under Läslyftets genomförande haft till uppgift att samla alla handledarna till gemensamma träffar.

So-lärarnas skola har tidigare deltagit i Matematiklyftet, men också haft en tidigare satsning på språkutveckling, vilket bland annat innefattade läsning på schemat i alla klasser två gånger i veckan i 60 minuter. Det har vid Läslyftets genomförande minskats till en gång i veckan och till 30-40 minuter. I det systematiska kvalitetsarbetet analyseras också regelbundet elevernas resultat på de nationella proven i åk 3, 6 och 9 för att se vad det är eleverna behöver utveckla gällande deras läs- och skrivförmågor. Skolan anmälde sitt intresse för Läslyftet inför läsåret 2015/16 och fick en handledare på 10 procent tilldelad sig. Valet av handledare på skolan grundades på att det skulle vara en förstelärare som hade svenska som huvudämne, och trots att det gick ut en allmän förfrågan var valet enligt rektor enkelt. Handledaren var tidigare aktiv i att driva projektet med att förbättra skolbiblioteket och är sedan dess också ansvarig för skolans bibliotek på 20-30procent av sin tid. Handledaren arbetar således på skolan.

Rektor betonar att hon ser Läslyftet "främst som en fortbildning för pedagogerna i hur de kan jobba med eleverna" och att deras mål med Läslyftet är "att på ett medvetet sätt jobba med språket i alla ämnen så att det gynnar elevernas utveckling". Valet av deltagande lärare baserades på att Matematiklärarna behövde få möjlighet att låta kunskaperna från Matematiklyftet sätta sig innan de gav sig in på något nytt. Svensklärarna var heller inte aktuella eftersom de redan hade påbörjat ett språkutvecklingsarbete utifrån Barbro Westlunds bok *Att undervisa i läsförståelse*. Det ansågs kontraproduktivt att "starta om".

Istället ansågs SO-lärarna i åk 4-9 vara en lämplig grupp att inleda med. Valet av SO-lärare medförde att valet av modulen *Främja elevers lärande i SO* föll naturligt medan handledaren tillsammans med rektor diskuterade sig fram till att välja *Samtal om text* som första modul. *Samtal om text* ansågs vara en bra inledande modul som liknade materialet svensklärarna hade arbetat med. Det var också den enda modul som fanns tillgänglig att titta närmare på inför höstterminen 2015 och som det fanns uppfattningar om från utprövningsomgången av Läslyftet.

SO-lärarna och handledaren träffades varje vecka och hade två timmar till sitt förfogande under genomförandet av Läslyftet läsåret 2015/16. Tiden för de kollegiala samtalen låg inom deras egen planeringstid och ersatte inte någon annan mötestid. Men vissa lärare fick dispens från att delta på deras ämnesträffar. Inläsningstiden var sagd att ligga på den tid som fanns utöver tiden för samtal i moment D. Utöver detta har lärarna också fått två kompdagar att ta ut under läsåret med Läslyftet.

En SO-lektion för åk 7 efter Läslyftet

Det är tidig morgon på SO-skolan. Sanna som har varit lärare i ungefär 20 år men är ganska ny på skolan ska ha en årkurs 7 i SO. Idag har Sanna planerat för att använda modellen Collaborative writing som finns beskriven i modulen *Främja elevers lärande i SO* (se del 7). Sanna inleder lektionen med att presentera vad de ska göra. Hon berättar att hon har med sig ett föremål som klassen ska få fundera på vad det är och skriva om. Sanna delar ut ett papper med fyra kolumner och säger att de ska börja med att skriva namn högst upp och frågar sedan vad det står för instruktion i den första kolumnen. Hon tilldelar en elev ordet som läser att de ska beskriva vad de ser.

Sanna: Vad är det ni ska göra i den första kolumnen?

Elev: Beskriva hur den ser ut.

Elev: Ska vi skriva vad det är?

Sanna: I den första kolumnen ska ni inte förklara något utan bara beskriva. Vad gör du då när du beskriver? Vad är det ni ser? Färg, form, storlek. Ni ska beskriva vad ni ser inte något mer i första kolumnen.

Sanna undrar vad det står i den andra kolumnen och tilldelar en annan elev ordet som läser instruktionen.

Sanna: Här kommer det som du undrade över om ni skulle skriva vad ni tror att det är. Vad kan det vara? Vad kan det användas till? Men om man läser, observation vad är det för konstigt ord? Hur gör man när man observera något?

Elev: Som i den första att man inte ska gissa någonting, utan bara vad du ser.

Sanna: Ja, bara hur den ser ut. Så i första ska ni bara skriva vad ni ser. Ni behöver inte ha någon koll på vad det är. Två, där ska ni tala om vad ni tror att det skulle kunna vara. Här ska ni alltså försöka fundera på vad det är för sak. Fyller den någon funktion? Där får man gissa lite grann och skriva vad man tror. Är det något som är nytt eller gammalt? Är det gjort i slöjden eller?

Eleverna har en del frågor men efter ett tag så undrar Sanna om de är redo att fatta sina pennor och säger att de ska skriva i de två första kolumnerna. Sanna plockar fram föremålet som är ganska litet och går runt i klassrummet och visar upp det för eleverna. Hon ställer det sedan längst fram. Eleverna tystnar och skriver. Efter en stund säger Sanna att om de är klara med att beskriva kan de gå över till kolumn två: "Försök ha en tanke om vad det är, fundera, hitta på och läs frågorna som hjälp". Det är en del frågor igen men klassen tystnar snart. Under tiden går Sanna runt i klassrummet och ger tysta kommentarer till vad eleverna skriver. Sanna bryter efter ungefär fem minuter och frågar vad det står i kolumn 3. En ny elev får läsa instruktionen.

Sanna: Nu ska ni byta papper med varandra och läsa vad kamraten trott att det var och sedan ska ni fundera på deras teori. Det skulle kunna vara en vas för solrosor. Då kanske ni tänker "ja det skulle det kunna vara men kan det stämma?" Ställ lite frågor. Är inte vasen för liten? Skulle den inte tippa då? Har du tänkt på att...

Eleverna funderar kring detta och det är en del prat innan det tystnar i klassrummet. Sanna går runt och svarar på frågor och kommenterar. Efter ett tag bryter Sanna och de går över till kolumn fyra och en ny elev får läsa instruktionen. Sanna säger att de nu ska byta tillbaka papper igen och att de fått en del frågor från sin kamrat och undrar: "Hur tänker ni nu? Kanske att ni tycker att "nu när jag tänker efter så tvivlar jag också på min teori, jag kanske har en annan teori". Eleverna byter tillbaka papper och småpratar. Sanna går runt och stannar vid ett par.

Sanna: Men om det skulle vara en mortel är den inte lite för ömtålig tror du, du tar ju i när du mortlar?

Elev: Är den inte gjord av sten?

Sanna: Gå fram och känn på den.

Flera elever är framme och känner och luktar på föremålet. Andra elever är frustrerade för att de inte vet vad det är.

Sanna: Fundera ytterligare ett varv. Känns teorin trolig? Håller det? Har du en ny teori? Kan du tänka ut en ny teori? Det är meningen att ni ska fundera kring vad det kan vara, undersöka, ifrågasätta, resonera. Inte googla fram det.

Efter ett tag undrar Sanna om de har betat av sista kolumnen och vill veta vad det är. Eleverna utbrister i ett rungande "Ja". Sanna berättar att föremålet hittades hemma hos hennes morfar som reste mycket och letade antikviteter. Sanna undrar om de vet vad antikrundan är? Det vet eleverna. Sanna berättar att i halsen på föremålet låg två lappar på franska. På den ena lappen stod det "Kula 2000 år gammal och gjord i sten". På den andra stod det att det är en tårflaska funnen vid Karthago nära Tunis. Sanna visar världskartan och undrar vilken som är huvudstad i Tunisien varvid eleverna svarar Tunis. Sanna pekar ut Tunis och var Karthago låg och berättar lite historia om staden Karthago och romarna.

Sanna: Men en tårflaska, vad är det? Vad tänker ni?

Elev: Samlade upp tårarna när någon dött

Sanna: Ja kanske det. Tror ni att det är sant att det är en tårflaska? Verkar det troligt? Köper ni teorin? Vad hade ni för teorier?

Eleverna berättar sina teorier där de nämner olika saker att förvara som salt, kryddor, något flytande, bläcket till en penna eller ett snapsglas. En elev föreslog att föremålet hade en religiös funktion, t.ex. en urna där askan efter döda sparades. De pratar lite mer om vad det kan vara och huruvida de tror på vad som stod på lapparna och sedan får eleverna utvärdera lektionen utifrån vad de tyckte om uppgiften och vad de tyckte att de lärde sig.

Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och metoder

Lektionsexemplet ovan illustrerar hur en av metoderna i SO-modulen används av en av SO-lärarna. Den integreras i hennes undervisning som vid tillfället berör historia. Hon menar att uppgiften tränar eleverna i att resonera och fundera kring föremål och att de övar sig i att använda sig av sina förkunskaper och sin förförståelse, vilket också väcker nyfikenheten. Det ger eleverna en mer praktisk känsla för historia och förståelse för hur kunskap om tidigare civilisationer och människor skapas. Men för att uppgiften ska träna eleverna i resonerande krävs det att föremålet eller det som de ska resonera kring inte är för lätt, enligt Sanna. Denna erfarenhet fick hon under Läslyftet när hon genomförde uppgiften. Eleverna hade då alldeles för mycket förkunskaper och förförståelse vilket medförde att det inte blev något resonerande och kolumn tre och fyra inte blev

meningsfulla. När det gäller elevernas språkutveckling får eleverna träna sig i att uttrycka sig skriftligt och på ett begripligt sätt för kamraten som ska läsa det. De får också läsa vad andra har tänkt och de tränar också förståelsen i begrepp som vad det innebär att "beskriva" något, vad "observera" betyder, att "ha en teori" om något och vad förklara kan avse i ett ämne som historia.

För SO-lärarna upplevdes modulen *Samtal om text* vara alltför inriktad på svenska och i vissa fall inte så anpassningsbar till högstadiet heller, exempelvis nämner de undervisningsaktiviteten Berättelseansiktet. Modulen *Främja elevers lärande i SO* menade lärarna handlade mer om att komma framåt i sitt tänkande och utveckla undervisningen med ämnesspecifika begrepp och elevernas analytiska tänkande. Lärarna hade väntat sig lite mer av modulen riktad till just deras ämne där mycket redan var bekant till exempel Venndiagram och EPA.

Sanna: Men det har ju också varit så att det har inte varit någon utmaning. Att det är inte något nytt. Vi arbetar ju så här i stor utsträckning.

Sigge: EPA t.ex. som om det var något nytt. Vi kanske inte hade namn på det men. EPA det är ju liksom min pedagogiska idé och så var det liksom "testa det här", som om det var något nytt. Har ju gjort tidigare. Vet inte om den är gammal eller så, men det var ju en bekräftelse.

Några av lärarna som intervjuas anser att modulen riktad till SO hade för stort fokus på svenska. Lärarna menar dock att det är bra att bli påmind om verktyg som fungerar, som de kanske tidigare har använt eller själva fått i sin egen utbildning. De upplever också att det är bra att få bekräftelse på att de strategier de använder har stöd i forskning. En förändring i undervisningen som flera av lärarna nämner har skett är att de högläser mer tillsammans med sina elever. Saga säger exempelvis: "Ja nu verkar det [högläsning] vara tillbaka. Inget nytt egentligen men ett fungerande sätt. Mer gemensam läsning av texter." Lärarna anser att de har fått med sig en större verktygslåda med fler metoder "att bläddra igenom" som passar olika elever och fler strategier för "lässvaga som inte heller är utpekande" varav en av dessa är just högläsning. Sigge säger att han har börjat att högläsa i SO nu vilket han inte gjorde innan Läslyftet. Tidigare uppfattade han högläsning som något för yngre barn och för undervisningen i svenska. Högläsningen upplever han som inkluderande eftersom alla då kan följa med och enskilda elever inte behöver särskiljas och pekats ut. Tidigare fick eleverna läsa mycket själva och svara på frågor och han säger att "det kanske fungerar för 70 procent av eleverna men med högläsning får du med alla och kan därifrån ta det vidare". Även Sanna säger att hon ändrat sin undervisning. Ibland läser de en text i helklass tillsammans via projektor. De kan läsa ett stycke och sedan stannar de upp för att gå igenom texten, markera och diskutera ord och synliggöra var det viktiga i texten finns. Hon menar att hon har blivit "modigare" i den bemärkelsen att hon nu vågar välja svårare texter som de arbetar med gemensamt istället för som tidigare när hon ofta valde en lättare text. Och istället för att rada upp givna definitioner av begrepp låter hon nu eleverna sitta i grupper och diskutera

De är inte så duktiga på sökläsning och att hitta det viktiga i en text. De är inte vana att läsa faktatexter. Då har vi jobbat med par och gruppsamtal och möjliggöra så att alla får en möjlighet att skriva ner vad de har lärt sig, vad de minns.

(Stina, lärare åk 4)

mer utmanande ord och begrepp. Lärarna nämner dock svårigheten med att åstadkomma lärande par- eller gruppsamtal. De menar att det kan vara svårt att få eleverna att överhuvudtaget samtala med varandra. Det är också svårt att säkerställa att inte någons uppfattningar dominerar, eller att samtalet drar iväg till att handla om något annat.

Läsloggen nämns som en del i de strategier för att läsa text som lärarna tagit med sig från Läslyftet. ofta i kombination med EPA. Sanna säger: "Jag låter eleverna skriva mer för hand i böcker och kör mer EPA". Sigge tar dock upp en nackdel han upplever med läsloggar i SO. Eftersom kunskapskraven inte anger att eleverna ska kunna uttrycka sina resonemang och beskrivningar genom att skriva har eleverna, som är högst medvetna om vad som står i kunskapskraven, argumenterat för att de inte ska behöva skriva något och att lärare inte heller kan tvinga dem. I intervjuer med lärarna lyfter de också fram att de har fått ökad insyn i hur olika verktyg och undervisningsaktiviteter kan fungera i olika årskurser. De har även fått tips på verktyg för att inleda och påbörja ett område. Sanna menar också att hon förändrat sin planering av undervisning genom att ge varje arbetsmoment mer tid och inte stressa iväg till nästa. Av Läslyftets undervisningsaktiviteter har Sanna valt ut "sina favoriter" som hon tycker passar henne. Hon önskar dock att hon kunde få gå tillbaka och repetera och göra om eftersom hon upplever att det "har blåst förbi" och mycket har återgått till som förut. Sigge beskriver en liknande upplevelse: "Det fanns en hel del du började tänka på då men att du sen har hamnat i vardagen igen". Få av de deltagande lärarna tycks också vid utvärderingens uppföljande intervjuer ha gått tillbaka till materialet i modulerna för att själva hämta inspiration, bli påmind, få tips, kolla någon undervisningsaktivitet eller liknande.

Bara att du får syn på hur du kan göra annorlunda, att du tycker att du gjort fel förut och hur de borde introducera begrepp på ett annat sätt. Förut var det mer problem med en viss klass och att inget går. Nu är det mer "men om jag gör så här istället, om jag presenterar det så här då..." Det finns en annan ingång om att hitta metoder och material som fungerar. Men det är ju olika hos olika deltagare hur mycket de hoppar på det här och testat. (Sonja, handledare)

För en del av de intervjuade lärarna tycks deltagandet i Läslyftet inte ha förändrat deras undervisning alls. Solveig, som också är lärare i svenska i åk 4-6 menar att Läslyftet inte utvecklade hennes språkdidaktiska, läsdidaktiska eller skrivdidaktiska kompetens. Hon undervisar inte i SO läsåret efter Läslyftet och har därför inte heller använt sig av någon av undervisningsaktiviteterna som hon prövade på under Läslyftet. Om det var något som hon fastnade för i Läslyftets innehåll så var det Collaborative writing, vilket hon skulle kunna tänka sig att använda i sin framtida SO-undervisning för att väcka elevernas nyfikenhet och träna deras analytiska förmåga och interaktion med varandra.

Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?

På SO-skolan berättar både lärare och handledare att det som främst har fastnat efter Läslyftet är vissa insikter om språkets betydelse i deras ämne. Detta gäller inte alla lärare som deltog, men hos flera har det delvis förändrat deras synsätt på text och "planterat ett språkutvecklande tankesätt". Dessa lärare har börjat tänka mer i termer av läsförståelse, vilka texter de använder, hur de använder dem, och vikten av att arbeta med texter tillsammans och inte lämna eleverna till egen textläsning. Det vill säga att de lägger tid på

att förbereda läsningen diskutera texter med eleverna. Läraren Stina beskriver också att de har fått ett "gemensamt språk över stadier så att de kan prata om samma saker" eftersom de har fått begrepp för att skilja mellan vardagsspråk, ämnesspråk och skolspråk. En annan av lärarna säger: "Jag tänkte inte språk tidigare. Jag tänker mer nu med faktatexter". Solveig instämmer och menar att hon "högläser mer och lämnar inte bara ut en text. Jag går igenom den mer nu". Även Stina säger att hon försöker så långt som möjligt att undvika att låta eleverna vara ensamma med en text, eftersom hon då menar att "du tappar hälften, de förstår inte och du vet inte om de förstår eller inte". Handledaren Sonja tycker att just insikterna och kunskaperna är svårfångade hos lärarna, det är inte alltid detta syns rent konkret på samma sätt som om de till exempel börjar att använda sig av en specifik metod, modell eller aktivitet i undervisningen. Men hon tycker sig se att de flesta lärarna verkar ha insett att det är viktigt att de arbetar med språkutveckling i sina ämnen.

Lärarna berättar att de inte brukade arbeta särskilt språkutvecklande i SO före Läslyftet och att det har funnits en föreställning om att det främst är svensklärarnas arbete att göra det. Det har också funnit en förväntan om att eleverna ska kunna läsa och skriva när de når högstadiet. I SO har de alltid självklart arbetat med ämnesbegreppen, men som Sanna säger "kanske inte hur de kan användas. Mer som glosor. Men sedan då?" De har också arbetat mycket med källkritik tidigare och hur de kan hitta, använda och värdera olika källor men då inte direkt i bemärkelsen att möta olika texter och hantera olika texter för läsförståelse. Sanna upplever att hon har blivit mer medveten om att eleverna har svårare med begreppsförståelsen än hon trodde. De tenderar att upprepa framgooglade definitioner utan förståelse. Hon säger att hon därför blivit noggrannare med att kontrollera att eleverna förstår. I likhet med Sanna säger Stina att hon nu är mer vaksam på att eleverna inte kan så mycket som hon tror att de kan, och att de inte alltid klarar textläsningen: "Även om de är duktiga på att återberätta vad de kan har de svårare att läsa texter". Stina tycker också att hon har blivit mer medveten om hur viktigt det är att få eleverna själva att använda sig av orden och begreppen i olika ämnen istället för att alltid förenkla för dem. Trots att lärarna vittnar om en del nya insikter menar de flesta som intervjuas att Läslyftet i stort var en "påminnelse om ett tankesätt om varför och hur du bör arbeta med språket", och de anser att fortbildningssatsningen har förmedlat bekanta idéer och tankar både perspektivmässigt, teoretiskt och metodmässigt. Som exempel nämner Stina att "framförallt lita på eleverna och låta de komma till tals mer, uttrycka sig och prata så att de kan testa sina kunskaper i ord" är bekanta tankegångar för henne som hon nu blivit påmind om.

Vilka (om några) effekter har lärare sett på elevers läs- och skrivutveckling och lärande?

Lärarna tycker att det är svårt att uttala sig om förändringar i deras undervisning lett till några effekter på elevers läs- och skrivutveckling och lärande. Delvis beror det på att många av lärarna har nya elever läsåret efter Läslyftet, delvis för att det inte har förflutit tillräckligt lång tid och de anser att arbetssätten inte har blivit tillräckligt inarbetade. Eftersom det också är en begränsad grupp med lärare som genomfört Läslyftet på skolan är det också svårt att se några generella resultat för elevernas språkutveckling. Rektorn uttrycker samma ståndpunkt och menar att även om de gör årliga uppföljningar i ämnes- och arbetslagen utifrån betyg, resultat på nationella prov och andra bedömningar så är det bara enstaka lärare som genomfört Läslyftet och då är det "inte lika lätt att se resultat".

Skolans initiala ambition med att alla lärare skulle delta i Läslyftet inom en kort tidsperiod visade sig inte vara genomförbar eftersom de tilldelade resurserna inte motsvarade den ambitionen. Lärarna har därmed inte möjlighet att skapa en gemensam grund via fortbildning gällande språkutvecklande undervisning i alla ämnen, och det blir då också svårare att se några resultat hos eleverna. Det är "olyckligt att det tar längre tid" eftersom det inte får samma kraft och det också riskerar att "rinna ut i sanden" enligt rektorn. Rektorn säger vidare att:

Eftersom du inte vet om du får den tilldelning du sökt är det svårt att planera och det gör att vi som skollledning tappar trovärdighet mot lärarna. Nu står mycket och faller med om sökta medel tilldelas eller inte. Med Matematiklyftet var det mer styrt, med bra, kända och klara förutsättningar och det skulle göras. Med Läslyftet är det inte samma sak, istället är det "önskvärt" eller du kan göra lite si och så.

Rektorn saknar en lika tydlig och långsiktig plan som i Matematiklyftet gällande skolorna i kommunen men menar att "det förmodligen är finansieringen som styr eftersom nu ska även specialpedagoglyftet in".

Ett kollegialt samtal hos SO-lärarna under Läslyftet

Det är eftermiddag och lärarna samlas i skolans bibliotek för veckans kollegiala samtal i moment D. De är på del 3 i modulen *Främja elevers lärande i SO* och ska nu diskutera den uppgift, "gränsanalys" de genomfört med sina elever. Den här dagen är det bara fyra lärare och handledaren Sonja på plats. Det finns fika och Sonja inleder med vad de hade för uppgift till idag och undrar om de lyckats filma sina aktiviteter. Två av lärarna har gjort det medan de andra två säger att eleverna inte ville bli filmade. Sigge, SO-lärare på högstadiet, säger att han kan börja. Sigge berättar att han skrev upp ett antal begreppskedjor på tavlan som eleverna skulle diskutera i grupp och göra en gränsanalys, det vill säga de fick i uppgift att diskutera två frågor: Vad har orden för sammanhållande länk, vad är paraplybegreppet? Vad skiljer orden sinsemellan? Dels valdes ord inom området Lag och rätt som eleverna precis arbetat med och där de redan gått igenom begreppen som *advokat*, *åklagare*, *domare* och *nämndeman*, dels ord som de inte arbetat med men som finns som exempel i texten som lärarna har läst: *å*, *bäck*, *älv* och *flod*, samt ord på temat media och som Sigge arbetat med i en annan årskurs som *radio*, *TV*, *kvällspress* och *internet*. Sigge visar sedan en filmsekvens från ett av gruppsamtalen i åk 7. Lärarna samtalar därefter om vad de sett.

Sigge: Det kändes som att det märktes att de har hållit på och läst Lag och rätt nu.

Lärare: mm

Sigge: "Tilltalad" och så, de höll på och försökte glänsa

Solveig: Ja typ "via rättegång"

Handledare Sonja: Ja det var i det området det kom mest begrepp, eller ämnesrelaterade begrepp. Sen när de pratade radio och internet, det är ju inte SO begrepp men ändå lite svårare ord som "kategorier" och "artiklar" och så. Det är ju inte ämnesrelaterat eller så men de kunde ändå några svåra ord, och "inomlands" då. Alla skrattar

(...)

Handledare Sonja: Om man tänker som lektionsmoment, vad tycker du, tycker du att det funkade bra? Hur kan man utveckla det?

Sigge: Det hade blivit jättemycket bättre om jag hade använt det här första gången då vi läste om Lag och rätt så det hade blivit i det sammanhanget. Då tror jag att det här hade varit jättebra. För när jag presenterade begreppen för de första gången inom Lag och rätt, då gjorde jag så här som man inte ska göra typ. Och det gick ju rätt bra med den gruppen i och för sig, men det här hade nog kunnat bli kvalitetshöjare tror jag.

Handledare Sonja: Eller kanske göra både och. För den diskussionen de fick, där de använde mest begrepp, var ju där de hade läst om det och då använde dem begreppen

i ett sammanhang även om det inte var jättemånga så var det ändå, de använde ju "tilltalad", och "dom" och "rättegång" och...

Sigge: Det vi egentligen hade gjort innan var ju att de hade jobbat lite med begreppen och sen hade vi ju den här rättegången så det kändes de ju bekväma med. Men att ha ännu fler och bara ha Lag och rätt tripplar liksom.

Efter nästa lärares genomgång och filmvisning diskuteras sak- och tankebegrepp.

Sanna: Tankebegreppen, det blir inte så mycket tankebegrepp för själva uppgiften är utformad så att de ska diskutera sakbegrepp och då är det jämförelser som kommer som blir. Det är ju inte så att de analyserar någonting eller tänker. Utan det blir "ja men rasism det är förbjudet i vårt samhälle". "Ja det är en lag". Så det blir bara ett resonemang, tänker jag. Men det är inte heller syftet med uppgiften att de ska föra ett sånt...

Sigge: Att de ska använda de resonemangsorden, eller vad menar du? För det de gör det är ju att resonera och jämföra.

Sanna: Jo men i den här beskrivningen står det "vilka sakbegrepp dyker upp, vilka tankebegrepp dyker upp", och liksom...

Sigge: Nej.

Sanna: Men syftet är inte riktigt så utan det är ju att få sitta och diskutera och jämföra och på så sätt blir det ett viss tankebegrepp med, det var så jag tänkte.

(...)

Sanna: Fördelen är ju att alla blir delaktiga. Jag hör att alla pratar. Men sen är nackdelen att de skenar iväg på lite sidospår. Det som också är bra är att de börjar prata om massa andra begrepp under resans gång, "kommun", "stat" och "samhället". Det blir många andra ord som kommer in i diskussionen. Nackdelen är väl att det drar iväg och de pratar i mun på varandra och aldrig kanske kommer fram till något. Men diskussionen förs ju.

(...)

Sanna: Var inte tankebegreppen "orsaken till", "följden av"? Att man resonerar lite mer i ett led.

Sigge: Skulle eleverna sitta i en diskussionsgrupp och få en modell framför sig som avser orsaker och konsekvenser, då tror jag att jättemånga sådana här begrepp skulle komma, "ja men orsaken till..."

Sanna: Mm just det.

Sigge: Och "vad ledde det fram till". För hela modellen bygger ju på att man ska starta en analys då kanske.

Sanna: Ja.

Sonja: Ja men då hänger det också ihop med sambandsorden, "därför att", "på grund av".

Sigge: Jaja, men precis det du sa, den övningen vi gjorde med begrepp den var ju egentligen inte, den var inte konstruerad för att komma upp på den nivån.

Sonja: Det är då jag tänker, hur skulle man kunna utveckla den här övningen till att få...

Sigge: Instruktionen till mina var ju vad har de för gemensam nämnare och vad skiljer dem åt. De borde egentligen ha kommit in på sådana begrepp mer än vad de gjorde, men de gjorde de inte.

Sanna: Men det stoppar ju där, att de kastar ut sig någon mening.

Sigge: Men om man trycker upp den modellen då kanske.

Kollegialt lärande under Läslyftet - genomförandet och handledarens roll

Det kollegiala samtalet mellan SO-lärarna ovan skildrar uppföljningen av undervisningsaktiviteter och exemplifierar hur rundan används som metod för att var och en ska få

berätta om sitt genomförande med efterföljande diskussion. Vid det här tillfället bidrar också de filmade sekvenserna till att kunna diskutera elevernas språkanvändning på ett mer ingående sätt, men också svårigheter med gruppsamtal där elever pratar i mun på varandra, svävar iväg eller att någon dominerar samtalet och inte kan ändra uppfattning eller ta till sig andras resonemang.Handledarens roll i det här samtalet illustreras av att hon dels fördelar ordet och ställer frågor till lärarna om vilka ord och begrepp eleverna använder sig av och hur de tycker att de kan utveckla aktiviteten, dels att hon kommer med egna förslag på möjligheter. I gruppen, där främst de två lärarna som filmat sitt genomförande talar, diskuteras särskilt sakbegrepp och tankebegrepp, vad de egentligen betyder samt uppgiftens möjligheter och begränsningar i att få eleverna att aktivt använda sig av dessa begrepp och inte bara lära sig deras betydelse.

Lärarna beskriver de kollegiala samtalen som "positiva", "nyttiga", "prestigelösa" och "tillåtande" där de vågade ta upp fadäser och misslyckanden. De uppskattade att få tid till att prata om SO-undervisningen och olika lärsituationer, att de kunde tipsa och hjälpa varandra istället för prata om elevärenden eller andra praktiska problem. På det sättet blev det ett kollegialt lärande där de också lärde känna varandra bättre, som relativt nya lärare på skolan men också över stadiegränser. Sigge har däremot en mer specifik uppfattning om vad kollegialt lärande är:

Nu kanske jag är färgad av min tidigare skola. Men för mig är det observationer av varandras undervisning. Att observera utifrån olika frågor. Det är kollegialt lärande för mig. Men det här ger också mycket idéer. Men det är roligt att gå in i klassrum och filma, det är roligt.

Vanligtvis skedde de kollegiala samtalen under Läslyftet i form av en "runda" och eftersom det fungerade väl har det inte funnits något behov av att förändra upplägget. Deltagarna har därför inte använt sig av så många andra samtalsmodeller, men vid några träffar fick lärarna utifrån en fråga fundera enskilt och skriva ner själva först innan de delade sina tankar med de andra. Handledaren berättar att det var en bra metod eftersom alla lärarna inte var lika aktiva och pratsamma och vissa behövde mer tid på sig att få tänka. Det gjorde också att de mer aktiva och mer dominant personerna i samtalen fick ge plats åt andra. Handledaren Sonja berättar att lärarna efter hand blev mer självgående och det som var trevande i början utvecklades under vårterminen till en rutin. I början var hon mer aktiv på så sätt att hon fördelade ordet under samtalen och behövde "hämta tillbaka dem till frågan". Sonja menar att det fanns en del krångliga termer i texterna och att hon som handledare behövde vara förberedd och påläst så att hon kunde diskutera dem tillsammans med lärarna. Lärarna uppskattade att ha en handledare som arbetar på samma skola för det innebar att de kunde samtala med henne ofta. Lärarna beskriver handledarens roll som att hon var "någon att bolla med", "en som håller i helhetstänket om vart vi är på väg", "en som kan tipsa om texter, böcker och uppslag", "en som håller en röd tråd" men ändå

Saker som lärarna kanske inte vågar fråga om. Det gäller att spinna vidare på vissa saker. Annars kan det lätt bli att "så tänker jag" och "så tänker jag" och sen blir det inget mer. De kommer inte vidare. Så min roll är att ta upp det igen. Att våga angripa det svåra i texten och övningarna. Att tänka mig in i vad de kan ha för tankar och vad de kan tycka är svårt.
(Handledare Sonja)

"håller sig i bakgrunden". De tror att läslyftsträffarna inte hade blivit lika bra utan handledare. I moment D tyckte handledaren Sonja att hon hade en mindre framträdande roll, och även om hon själv prövade en del aktiviteter i sin egen undervisning var det inget hon redogjorde för i diskussionerna.

När det kommer till momentet som handlade om att planera undervisningsaktiviteten menar lärarna att de har kunnat stötta varandra i att hitta lämpliga texter och anpassa aktiviteterna till sina ordinarie planeringar. Handledaren har varit ett stort stöd i detta och då särskilt under höstterminen när de arbetade med modulen *Samtal om text*. Själv menar handledaren Sonja att många av arbetssätten har blivit mer befästa hos henne nu efter både arbete med Barbro Westlunds bok *Att undervisa i läsförståelse* och *Samtal om text*: "Jag kan enkelt plocka fram det mer som att 'ja men prova det här som en startövning för att komma igång'". Lärarna gjorde lite olika från gång till gång i momentet där undervisningsaktiviteten skulle planeras, ibland planerade alla tillsammans, ibland har några hjälpts åt och ibland har det varit mer enskilt. Sigge menar att han är en flexibel person och att det var ganska enkelt att anpassa uppgifterna till någon av hans klasser men att det vid vissa tillfällen varit svårare, exempelvis när de tillsammans i gruppen hade planerat att genomföra samma aktivitet. Som SO-lärare upplevde de flesta också att modulen *Samtal om text* var svårare att anpassa till deras undervisning än den andra modulen som var riktad till SO-lärare.

En bra struktur som ger rutin, men stressigt

SO-lärarna tycker att Läslyftet hade en bra struktur men de uttrycker också att det blev stressigt att hinna med genomförandet av undervisningsaktiviteter på en vecka, särskilt om det var något annat inplanerat den veckan, till exempel en friluftsdag, eller om planeringen låg fast av andra anledningar, eller "när det är något som inte passar in". Då fick de ibland "offra" en lektion som Sigge uttrycker sig, eller som Stina säger, berätta för eleverna att de testat något utanför ämnet som kan hjälpa eleverna att finna strategier för att arbeta med texter. Kontinuitet och rutin är dock viktigt menar både handledare och lärare. Sanna säger "jag tror inte att du får någon snurr på det om du drar ut på det" utifrån ett förslag om att träffarna skulle vara mera sällan. Även om lärarna och handledare tycker att de har fått bra med tid för genomförandet, både för samtalen och inläsning, hann de inte alltid planera så väl som de skulle vilja. "Ja det är en bra struktur men det blir lite pannkaka av det, stressigt" säger Solveig. Läslyftet tog mycket av lärarnas egen planeringstid även om de också menar att de fick mycket tillbaka. Att delta i Läslyftet var inget som lärarna valde själva och inledningsvis skapade det en del motstånd. Handledaren Sonja tycker att hon har fått rimligt med tid för att förbereda och reflektera men tycker att fortbildningsmodellen var svår att greppa och det gjorde det stressigt i början: "Det tog ett tag men jag förstår intentionen nu. Men det krävs att rektorerna lägger ut den tid som krävs också och att det prioriteras så att det inte läggs andra fortbildningar samtidigt."

Kollegialt lärande året efter Läslyftet och Läslyftets fortsättning

Hos huvudmannen fortsatte Läslyftet läsåret 2016/17. Ambitionen från kommunen var att alla deras skolor skulle delta. Eftersom Läslyftet sågs som en bra fortbildning med en strukturerad form för kollegialt lärande såg huvudmannen sin roll som att vara den som bestämmer att alla ska delta medan det vid andra fortbildningar och satsningar annars

brukar vara upp till skolorna att bestämma utifrån deras behov. Ambitionen har inte riktigt gått att genomföra som tänkt eftersom de inte fått den tilldelning av statsbidrag och handledarutbildningsplatser som de inledningsvis hoppades på. Genom Skolverket utbildades två nya handledare för gymnasiet och en för grundskolan läsåret 2016/17. I övrigt beslutade sig huvudmannen för att finansiera de tidigare handledarna, inklusive handledaren på SO-skolan med 10 procent av deras tid för fortsatt handledning, och läsåret efter statsbidraget har handledarna fortsatt möten tillsammans med huvudmannens utvecklingsledare för språkutveckling. På skolan som skildras i detta fall fortsatte således Läslyftet formellt läsåret 2016/17 genom att handledaren Sonja handledde en grupp med lärare i åk 1-3. Den ursprungliga ambitionen och planeringen på skolan med tre grupper, en 1-3, en 4-9 NO-grupp och en grupp för praktiskt-estetiska lärare gick inte att genomföra med enbart en handledare på 10 procent. Handledaren Sonja menar att eftersom rektorn för 1-6 har varit involverad i Läslyftet är det också hon som har drivit Läslyftet vidare och sett till så att det är lärarna i de yngre klasserna som genomför Läslyftet läsåret 2016/17. Det är synd eftersom handledaren menar att det kanske är gruppen med NO-lärare som arbetar med de äldre eleverna som skulle ha störst behov av Läslyftet. Sonja uttrycker också en oro för framtiden när finansieringen läggs på skolorna. Hon anser att det är svårt att få till en förändring om det är ett fåtal lärare på skolan som deltar: "det sprider sig inte på det sättet".

Vi har ju fått en utbildning, det har satsats på oss och då ska det väl användas också. Förutom handledare har jag ju nätverket i svenska och ämnesgrupperna men det är som om vi måste driva det. "Varför har inte den här handledaren fått en grupp". Du måste ligga på för att få en grupp nästa höst.

(Handledaren Sonja)

För SO-lärarna fortsätter inte Läslyftet på något organiserat sätt och vid de uppföljande intervjuerna har SO-lärarna inte träffats igen förutom i ämnesgruppens träffar 1-2 gånger per termin och i ämnesgruppen för 7-9. Men ämnesgruppens träffar blir sällan pedagogiska samtal och kollegialt lärande utan handlar mer om inköp av material och praktisk planering av ämnesområden. Det var annars tänkt att ämnesträffarna skulle kunna fungera som ett sätt att hålla liv i vad de tagit med sig från Läslyftet, men det har inte skett vid tillfället för utvärderingens uppföljande intervjuer. Sonja och SO-lärarna berättar att de planerade för att lärarna till ämnesträffarna skulle fundera på en uppgift

Viktigast för skolan var att vi lärde känna varandra och få personliga kontakter, särskilt i överlämnandet där det har funnits en brist i uppföljningen mellan stadier. Vi fann vägar till kommunikation men i övrigt har det inte ändrat på något samarbete.

(Stina lärare åk 4)

utifrån Läslyftet som de ville genomföra eller utveckla ytterligare. Sonja har dock inte haft möjlighet att driva detta eftersom hon har haft många andra uppdrag. Ingen har därmed blivit utsedd eller tagit på sig att driva eller leda detta arbete vidare för SO-lärarna. Rektorn menar att det kanske hade varit mer möjligt att hålla Läslyftet vid liv för SO-lärarna om Sonja inte hade fått uppdraget som handledare för nya lärare och uppdraget som skolbibliotekarie samt egen undervisning. SO-lärarna på skolan

upplever därmed inte att Läslyftet har bidragit till ett hållbart kollegialt lärande och en förändrad undervisningskultur i någon större utsträckning.

Året med Läslyftet bidrog däremot till att lärarna lärde känna varandra mer och att de har närmare till att ta kontakt med varandra, och då särskilt över stadiegränserna där det tidigare fanns "vattentäta skott". Även handledaren och rektorn beskriver hur Läslyftet har bidragit till att "bygga broar". Rektor säger att det "inte var huvudsyftet, men heller inte att förakta". Hon menar att det underlättat arbetet i ämnesnätverket och särskilt varit positivt för de lärare som är relativt nya på skolan. Ett visst informellt samarbete tycks därmed ha skapats mellan en del av lärarna. Till exempel har handledaren Sonja och läraren Sigge utvecklat ett närmare samarbete. Men hos andra har Läslyftet inte förändrat något. Läraren Solveig tycker att det är bra att få bolla idéer och få råd och tips ibland men föredrar att planera själv och tycker inte att hon har så stort behov av att samplanera undervisning. Det förekommer dock samarbeten och gemensam undervisningsplanering på skolan som initierades redan före Läslyftet. På högstadiet samarbetar de exempelvis om bedömningen av nationella prov, och skolledningen har initierat ett ämnesövergripande samarbetsprojekt som går över hela läsåret. Flera av lärarna skulle gärna träffas i samma läslyftsgrupp igen med den samtalsid de hade under Läslyftet men inte lika ofta och med ett mindre styrt innehåll. De framhåller att någon person måste vara ansvarig för att det ska ske. Sanna säger att det finns ett behov av att handledaren är med och kan hjälpa till att förklara, komma med tips på hur de kan tänka och resonera tillsammans med dem.

I intervjuerna nämner både handledare och rektor svårigheterna med att hålla liv i Läslyftet. Som rektor uttrycker det gäller det att "hålla i och hålla ut tills det sitter naturligt och de gör det av bara farten". Rektor önskar se en spontan kollegial samarbetskultur där lärarna tar hjälp av varandra och går in i varandras klassrum för att få tips och hjälp, och att de vid sina möten kan diskutera pedagogiska frågor. Men hon tror däremot inte på idén att rektor ska bestämma detta. Det måste komma från lärarna själva för att det ska bli en hållbar kultur. Lärarna själva måste skapa klimatet där de vågar visa och dela med sig medan hon som rektor kan tillhandahålla strukturer: "Det tar tid att skapa ett sådant klimat och ett år med Läslyftet räcker inte även om det bidrar". Handledaren Sonja är osäker på om det blir någon fortsättning på Läslyftet på skolan efter läsåret 2016/17. Hon upplever att ingen planerar för det. Sonja skulle gärna fortsätta handleda och om det inte blir möjligt på hennes egen skola vill hon försöka få möjlighet till detta på andra skolor. Hur stora utsikterna för detta är vet hon inte vid intervjutillfället.

Sammanfattning

Läslyftets genomförande fungerade i stor utsträckning väl för SO-lärarna. Lärarna och handledare anser att de fick bra förutsättningar i form av tid i enlighet med fortbildningsmodellen, och de kollegiala samtalen har fungerat bra och lärarna har varit aktiva och genomfört undervisningsaktiviteter med sina elever. Resurser har också frigjorts för att handledare ska kunna fortsätta handleda andra lärare när skolan inte längre får statsbidrag vilket har medfört att Läslyftet fått en större spridning än annars. Men de tidigare uttryckta ambitionerna om att alla lärare skulle få genomgå Läslyftet tycks inte infrias eftersom varken den statliga eller kommunala finansieringen täcker detta. Det förekommer också en del undanträngningseffekter i dessa stora statliga

satsningar. När Läslyftet följer tätt inpå Matematiklyftet betyder det att det utvecklingsarbete som inletts i vissa fall får stå tillbaka för att samma lärare ska genomföra Läslyftet, vilket särskilt gäller lärare i åk 1-6. Alternativt innebär det att lärare som deltagit i Matematiklyftet inte får den fortbildning i språkutveckling som de kanske har behov av för att de behöver "en andningspaus". Att "Specialpedagogik för lärande" initieras samtidigt som Läslyftet också pågår innebär ytterligare att intresse flyttas till nya områden och Läslyftet då istället prioriteras bort. Trots Läslyftets omfattning med två moduler på ett läsår menar flera av de intervjuade i detta fall att det krävs ytterligare arbete, kanske på halvfart i några terminer, för att fortbildningen ska ge effekter på undervisningen och för att inte riskera att trängas undan av annat. Detta blir tydligt när det gäller SO-lärarnas fortsatta arbete. Både deras kollegiala samarbeten liksom viljan att fortsätta utveckla och omsätta de insikter, tankar och idéer som föddes under Läslyftets genomförande har för en del av lärarna försvunnit när de har återgått till "vardagen" igen. Enskilda lärare vittnar om att de har tagit med sig ny kunskap från Läslyftet och förändrat sin undervisning i viss grad, men det kollegiala lärande som skett genom regelbundna träffar i gruppen har upphört helt efter att året med statsbidrag var slut.

Trots att modulen *Samtal om text* upplevdes som alltför inriktad mot svenska tycks ändå de viktigaste perspektiven i den modulen vara något som SO-lärarna har tagit med sig. Det vill säga att inte lämna eleverna ensamma med texter utan samtala om dem, och att tillsammans läsa och arbeta med texter. På det sättet har även lärarnas interaktion med eleverna till viss del förändrats. Den andra modulens anpassning till SO gav lärarna olika möjligheter att själva utforma undervisningsaktiviteten till den undervisning de för tillfället hade. Handledaren och gruppen fungerade som ett stöd i detta, och då särskilt handledaren som både var utbildad lärare i svenska och SO och även ansvarig för biblioteket. Tiden för att hinna med att på ett bra sätt planera undervisningsaktiviteten och att genomföra den inom en vecka skapade en del stress hos lärarna under genomförandet, och detta påverkade därmed också vad lärarna tog med sig till sin egen undervisning. En del aktiviteter i Läslyftet blev också sådana som lärarna enbart "bockade av" och aldrig provade igen. Frågan är hur troligt det är att dessa aktiviteter bidrar till att förändra lärarnas undervisning mot ett mer språkutvecklande arbetssätt när de inte inkorporeras i deras egen undervisning? En utebliven förändring av lärarnas undervisning kan också förklaras av att flera av de metoder och modeller som presenterades i modulerna inte var helt nya för lärarna. De beskriver bland annat EPA och Venndiagram som välbekanta metoder som redan praktiserades av lärarna. Hur viktigt det är att ha någon, en handledare eller liknande, som driver arbetet vidare och kan påminna och stötta lärarna i hur de kan bedriva ett språkutvecklande arbete inom SO-ämnena framgår tydligt i fallet. Handledaren hade tyvärr inte möjlighet till att fortsätta driva arbetet eftersom hon fick i uppdrag att handleda en ny grupp med lärare. Fallet med SO-lärarna belyser att det krävs stor vilja från att enskilda lärare för att de ska kunna bedriva ett kollegialt lärande för språkutvecklande undervisning i ämnen som SO på egen hand eftersom förändringsarbeten tar tid och är krävande.

Läsåret efter genomförandet av Läslyftet lämnar fortbildningen inget särskilt stort avtryck på lärarnas kollegiala lärande. Gruppen har lärt känna varandra och då särskilt över stadiegränser vilket kan innebära att nuvarande och framtida samarbeten i ämnesgruppen underlättas. Eftersom enbart ett fåtal lärare från skolan deltagit i Läslyftet,

en del lärare inte har förändrat sin undervisning i särskilt stor utsträckning alls, en del lärare inte har jobbat med arbetssättet en längre tid, och eftersom många lärare har nya elever och grupper, kan lärarna i detta fall inte uttala sig om Läslyftet har bidragit till att utveckla elevernas läs- och skrivförmågor.

11. Resultat, diskussion och slutsatser

I det här avslutande kapitlet återknyter vi till fallstudiens frågeställningar för att sammanfatta vilka kunskaper och insikter som Läslyftet bidrog med, vilka förändringar som skett i lärarnas undervisning i de olika fallen, samt om, och i så fall hur, dessa lärare upplever att detta har påverkat elevernas språk-, läs- och skrivutveckling. Likaså kommer vi att sammanfatta Läslyftets effekter på lärarnas kollegiala lärande, och vilka andra effekter som framträder i de olika fallen. Efter sammanfattningen av resultatet följer ett avsnitt där vi diskuterar hur vi kan förstå dessa effekter och förändringar, eller uteblivna sådana. Kapitlet avslutas med att några övergripande slutsatser presenteras i punktform, samt med en diskussion om begränsningar i fallstudiens resultat.

Sammanfattande resultat

De åtta fallen synliggör exempel på Läslyftets avtryck och effekter i grundskolan och bidrar med fördjupad kunskap om hur Läslyftet fungerar i olika sammanhang. Även om skolorna har skilda förutsättningar och detta påverkat Läslyftets genomförande finns många gemensamma erfarenheter, både när det gäller vad lärarna tar med sig i form av ny kunskap från Läslyftet och förändrar i sin undervisning, och deras erfarenheter av kollegialt lärande under Läslyftet. Fallen skildrar också några av de svårigheter som har uppstått i skolornas fortsatta arbete med språkutveckling.

Vilka insikter och kunskaper bidrog Läslyftet med?

Flera av lärarna i de åtta fallen beskriver att Läslyftet ökade deras medvetenhet om språkläs- och skrivutveckling. Läslyftet beskrivs till exempel som en "ögonöppnare" i hur lärare kan arbeta med texter och språk. Språkundervisning ses inte längre bara som att läsa, skriva och traggla text utan kan också innebära samtal, talande, gestaltningar och bruk av andra meningsskapande medier som exempelvis bilder. När medvetenheten om språkets betydelse för lärandet uppmärksammas och leder till aha-upplevelser hos lärarna har detta också gett en ökad insikt i att alla lärare, även i andra ämnen än svenska, behöver arbeta med elevernas språk-, läs- och skrivutveckling.

I stort kan lärarnas insikter sammanfattas som en ökad medvetenhet om att inte lämna eleverna ensamma med texter och tro att de ska förstå dessa. Med den medvetenheten följer insikten om att lärarna behöver fundera mer på vilka texter de använder och hur de använder dessa, samt att de behöver arbeta med texterna på flera olika sätt och låta varje text ta mer tid i anspråk. Framförallt tycks det ha gett nya insikter i behovet av att introducera texter på olika sätt, genom att arbeta med elevernas förförståelse och vad de förväntar sig.

Lärarna som intervjuas i de åtta fallen menar också att de har fått nya insikter i vad textsamtal kan bidra med till undervisningen. Lärarna har börjat samtala mycket mer med eleverna och gör detta på nya sätt. Det gör att de har fått upp ögonen för hur mycket eleverna kan i ett ämnesområde och kan då bygga vidare på den kunskapen. En del av lärarna har också, via denna insikt, börjat betrakta eleverna som resurser för varandra i klassrummet. Textsamtalens ökning kan sägas möjliggöra att lärarna bättre kan ta tillvara

elevernas erfarenheter och kunskaper i undervisningen, och härigenom också öka elevernas engagemang och motivation.

Samtidigt som Läslyftet har bidragit med att ge dessa insikter har lärarna också förstått att eleverna behöver hjälp med sin läsförståelse eller ord- och begreppsförståelse. Vissa saker har lärarna förut tagit för givet att eleverna redan lärt sig från tidigare årskurser. Vardagliga ord har också setts som självklart att eleverna kan. Via deltagandet i Läslyftet kom en ökad medvetenhet hos lärarna om att de faktiskt inte kan förutsätta att alla eleverna har samma förkunskaper. Tack var denna insikt märks också en ökad förståelse för elever med annat modersmål än svenska.

Lärarna uttrycker också att de har fått insikter i att de bör välja arbetssätt som utmanar eleverna. De har insett att elevernas språkutveckling gynnas om lärarna kan bidra med stöttor istället för att förenkla för dem. Dessa stöttor kan till exempel vara att lärare berättar för eleverna hur de gör när de läser för att förstå och tolka en text, eller att de bryter ned och tydliggör skillnaderna mellan olika texttyper eller genrer. Lärarna anser framförallt att de har fått nya kunskaper om hur de kan arbeta med frågor för att stötta eleverna. Genom att ställa frågor på nya sätt till eleverna har de insett att de kan utveckla elevernas förståelse för ord och texter, och härmed också deras lärande.

Fallstudien kan också visa på att lärarna tar med sig insikter och kunskaper av mer generell pedagogisk-didaktisk karaktär. Det gäller till exempel en ökad medvetenhet om varför undervisningen utformas som den gör, och vad syftet är med olika övningar och undervisningsaktiviteter. Läslyftsmodellen innebar att lärarna skulle planera noggrant samt reflektera över och utvärdera undervisningen. Därmed blev syftet och målet med undervisningen viktigt att formulera och synliggöra. Detta gjordes med de övriga deltagarna i läslyftsgrupperna men ibland också tillsammans med eleverna. Lärarna har fått insikter i att det finns vinster med att vara tydlig inför eleverna med vad de ska göra och varför, samt att det är viktigt att stanna upp, repetera och reflektera tillsammans kring vad man har lärt sig hittills. Tydligare syftes- och målformulering leder också till ett förhållningssätt från lärarens sida som innebär att det kan finnas många sätt att nå målet. Vikten av att variera undervisningen är därför ytterligare en insikt som följer på detta.

Vilka förändringar har skett i lärarnas undervisning?

Många av lärarna i de åtta fallen har gjort förändringar i sin undervisning som återspeglar de insikter och kunskaper de tagit med sig från Läslyftet; allt från att tidigare arbetssätt finslipats till att regelrätta lektionsplaneringar eller arbetsmoment som genomförts under Läslyftet läggs in i den ordinarie planeringen och återkommer läsåret efter. En ofta förekommande utsaga om Läslyftet och hur det har förändrat lärarnas undervisning är att Läslyftet gav dem "fler verktyg", eller en bredare uppsättning metoder, fler idéer och olika strategier. Detta gäller särskilt avseende olika sätt att introducera ett arbetsmoment eller en text, samt avseende sätt att arbeta med textsamtal, lässtrategier, läsförståelse och ordförståelse. Generellt ges också mer tid till varje moment i undervisningen eftersom lärarna har insett att de inte kan stressa fram läsförståelsen.

Fallstudien visar att flera lärare har förändrat undervisningen i en riktning där de arbetar mer med planerade textsamtal, både före, under och efter läsning. De arbetar mer med elevernas förförståelse innan läsning och försöker att kontextualisera texterna som läses.

Genom att samtala om texten före läsning, vad den kan tänkas handla om, vad eleverna vet om ämnet, vad eleverna förväntar sig, vad som hänt tidigare i texten eller vad de lärt sig tidigare och vilka ord som förekommer och kan vara svåra, menar lärare att de kan påverka elevernas intresse för texten. Under läsningen handlar textsamtalen ofta om att stanna upp vid ord och samtala med eleverna om vad olika ord betyder, hur de tror att olika karaktärer upplever och känner sig, och vad eleverna tror kommer att hända närmast i texten. Det kan också handla om att göra kopplingar till sådant som ligger utanför texten, eller att lärarna praktiserar en form av modellerande där de "tänker högt" för att visa på hur de själva tänker när de läser. Efter läsningen samtalar lärarna med eleverna om vad de fick reda på i texten, var de hittar olika saker i texten och arbetar med olika följdfrågor. Vid textsamtal som dessa menar lärarna också att de förändrat sina frågor till eleverna, i syfte att få dem att läsa på, mellan och bortom raderna. Lärarna beskriver också att de besvarar elevernas frågor med nya frågor, med avsikten att få eleverna att söka svaren själva eller som ett medvetet sätt att träna eleverna i att utveckla sina resonemang.

Fallbeskrivningarna visar också att Läslyftet tycks ha förändrat lärarnas undervisning på så vis att de arbetar mer med texter överhuvudtaget. Lärarna väljer också andra texter än förut: flera olika typer av texter eller mer utmanande texter. Lärarna anger också att de blivit mer kritiska till vilka texter som är bra att använda. Exempelvis väljs andra högläsning böcker än tidigare. Flera lärare menar att de också praktiserar högläsning, det vill säga att de själva läser för eleverna, mer än tidigare, och då även i de högre årskurserna vilket de inte har gjort förut i samma utsträckning. Lärare anser också att de högläser på annat sätt än förut, och att de har blivit bättre läsare som stannar upp och bjuder in till samtal, dialog och förståelse, vilket gör eleverna mer delaktiga och engagerade i läsningen.

Lärarna som deltagit i Läslyftet beskriver i intervjuerna att deras undervisning har fått en mer dialogisk karaktär. Eleverna bjuds oftare in till samtal i helklass eller i grupp. Några av lärarna beskriver hur de via undervisningsaktiviteterna har vågat släppa på makten i klassrummet och då förvånats över att eleverna kan så mycket när de får uttrycka sig muntligt. De har också märkt att samtalsformen medför att det har blivit lättare att upptäcka vad eleverna förstår eller inte. Vissa av lärarna verkar också ha börjat arbeta mer medvetet med att fördela talutrymmet i klassrummet på ett rättvist sätt och planerar för att alla elever ska få komma till tals via olika samtalsmodeller. Lärare uttrycker bland annat att de ger eleverna mer taltid än tidigare. De ger alltså eleverna mer tid till att tänka och formulera sina tankar enskilt innan de samtalar i grupp. Flera av lärarna använder metoder som loggbok, EPA och kortskrivning för detta.

En annan förändring som synliggörs i flera av fallen är att lärare försöker skapa helheter kring texterna som läses. De använder till exempel flera olika typer av texter på samma tema, gestaltar temat på olika sätt, och skapar upplevelser kring texterna för att väcka läsintresse såväl som läsförståelse och ordförståelse. Det kan också handla om att använda bilder för att introducera nya ämnesområden, eller att uppmärksamma eleverna på hur bilder samverkar med text.

Lärarna berättar också att de arbetar mer medvetet och explicit med lässtrategier och studieteknik än tidigare. Det handlar om att benämna lässtrategier, och sätta ord på vad eleverna gör när de läser för att förstå en text. Det gäller även arbete med faktatexter, och

att lärarna är tydligare med att explicit visa hur texter kan läsas, till exempel att de pekar ut vikten av att titta på bilder och rubriker. Lärare arbetar också mer med att tydliggöra skillnaden mellan olika texttyper, textgenrer och textaktiviteter, och förståelsen av deras skillnader och likheter, vad syftet med texten är, och skillnader mellan att beskriva, återberätta och förklara. Vissa lärare säger sig också arbeta mer med kritisk textgranskning än tidigare, även med de yngre eleverna.

Något som tydligt framgår hos många av lärarna som intervjuats är att de arbetar mer och även på andra sätt än tidigare med ord- och begreppsförståelse. Det kan handla om att de, innan de läser en text, tar upp och diskuterar vissa ord, eller att de stannar upp under läsningen och förklarar ord eller visar på vad de betyder. Lärarna beskriver också att de överlåter till eleverna själva att ta reda på vad orden betyder istället för att ge färdiga definitioner. Exempelvis får eleverna skapa egna ordlistor eller diskutera begrepps betydelse, eller utifrån begreppens sammanhang i texten lära sig att "packa upp" orden för att förstå dem. Även om lärarna främst belyser arbete med ämnesbegrepp så förekommer det också att lärare börjat arbeta mer med vardagliga ord också, eller tydliggör användningar av bindeord och sambandsord. Ämneslärare beskriver hur de i arbetet med ordförståelse försöker stötta eleverna att gå från vardagsspråket till ett skol- och ämnesspråk och tillbaka igen. Exempelvis anger ämneslärare i NO och SO att de har tagit till sig modeller som begreppskartor och gränsanalyser för att kunna arbeta med förståelsen av olika begrepp och elevernas analytiska tänkande.

Flera lärare hänvisar till att de blev inspirerade av och använder olika modeller och metoder som förekommer i Läslyftets moduler såsom Läslogg, EPA, Venndiagram, Berättelseansiktet, Sokratiska samtal, begreppskartor och Collaborative writing. Lärarna nämner också mer generella förändringar som de gjort i sin undervisning som handlar om struktur, rutiner och igenkännbara arbetssätt på lektionerna. Detta i syfte att främja både elevernas trygghet och lärande. Det kan också handla om att lärarna blivit mer noggranna med att ge instruktioner på olika sätt (gemensamt, individuellt, muntligt, skriftligt) samt att de förklarar syftet och målet med undervisningen.

Effekter på elevernas språk-, läs- och skrivutveckling

En del av lärarna som intervjuats i fallstudien tycker sig se och uppleva förändringar i elevernas språk-, läs- och skrivutveckling som en följd av arbetet med Läslyftet. Dessa lärare vittnar om att eleverna har blivit mer intresserade av att läsa, de uppvisar ett större ordförråd, är mer läsförberedda och verkar ha gjort stora språkliga framsteg under Läslyftets genomförande. Låg- och mellanstadielärarna upplever exempelvis att medelnivån på elevernas läs- och skrivförmåga har höjts i de lägre årskurserna sedan deltagandet i Läslyftet. Generellt verkar elevernas intresse för läsning av skönlitteratur ha ökat på flera av fallskolorna.

Elever uppges också ha blivit mer benägna att fråga när de inte förstår, och vissa elever vågar ta mer talutrymme eller är mer aktiva vid diskussioner i klassrummet än tidigare. Det större muntliga engagemanget hos eleverna härleds av de intervjuade till Läslyftet. Lärare nämner också exempelvis att elever blivit bättre på ordförståelse, samt att de inte är rädda för att använda sig av ämnesspråket. Textsamtal i grupp anses bidra till att elever förbättrat sitt tänkande och skrivande när de får hjälp av varandra, och arbetet med olika texttyper har medfört att elever har blivit bättre på att skilja mellan olika typer av texter

och på att skriva texter för olika målgrupper och syften. Lärare nämner också att elever visar tecken på att ha blivit bättre på studieteknik, till exempel på att sammanfatta innehållet i en text. Eleverna använder sig också av mer varierat och avancerat språk när de skriver texter i några av fallen, exempelvis nämner lärare att eleverna använder fler förstärkningsord och olika bindeord när de skriver.

Elevernas ökade engagemang och motivation under lektionerna är också något som framkommer i flera av fallen. Att undervisningen blivit mer elevaktiv, mer strukturerad, eller varierats mer än vanligt, är olika orsaker som nämns till detta. Lärare anger också att de tror att deras egen entusiasm under Läslyftet kan ha smittat av sig på eleverna.

I några av fallen framgår det att förändringar främst upplevs i klasser som blivit mer "utsatta" för Läslyftet än andra, det vill säga i klasser där undervisningsaktiviteterna har genomförts i flera olika ämnen och av flera olika lärare. Det verkar också som att många av lärarna som deltog i Läslyftet har valt att rikta in många av sina undervisningsaktiviteter på de elevgrupper eller klasser som var nya för dem, eftersom det fanns en föreställning om att det var lättare att skola in dem i de nya arbetssätten. I fallet med Högstadielärarna ansåg exempelvis lärarna att de yngre eleverna var mer "formbara" än de äldre på skolan och de riktade därmed in sig på dem.

Vilka effekter har Läslyftet haft på lärarnas kollegiala lärande?

Många rektorer, handledare och lärare i de åtta fallen valde att gå in i Läslyftet med målet att utveckla skolornas arbete med språk-, läs- och skrivutveckling. Det kollegiala lärandet sågs av många kanske främst som medlet att nå målet, eller som möjlighet att slå två flugor i en smäll. Många rektorer och huvudmän var insatta i Matematiklyftets modell sedan tidigare och var positivt inställda till den. Under Läslyftets genomförande och efteråt är det däremot många som uttrycker att det kollegiala lärandet har varit den största förtjänsten med fortbildningen. Fortbildningskulturen på skolorna beskrivs ha gått från att vara föreläsningsbetonad till kollegial. Samtliga som intervjuas anser att det har skett ett kollegialt lärande under genomförandet av Läslyftet. Det kollegiala lärandet beskrivs som bestående av ett fördjupat lärande via gemensam reflektion och erfarenhetsutbyten, samt konkreta samarbeten om undervisningsplanering. Rektorer vittnar också om att lärarna som deltog i Läslyftet blivit mer positiva till fortbildning generellt. Många lärare ger uttryck för att de vill fortsätta arbeta enligt Läslyftsmodellen och med läslyftsgruppen, och gärna med en ny modul eller repetera en av de genomgångna. Däremot sker det kollegiala lärandet enbart i begränsad form terminen efter Läslyftet i de flesta fallen som studerats. När året med statsbidrag är slut tillhandahålls inte längre tiden och resurserna till kollegialt lärande i samma utsträckning i flera av fallen, och de erfarenhetsutbyten och samarbeten som initierats under Läslyftet omkring undervisning kan då inte längre fortsätta på samma sätt. I fallen framgår det också att många av lärarna och handledarna anser att undervisningskulturen på deras skola inte har förändrats särskilt mycket efter Läslyftet, i alla fall inte i den utsträckning som de hade önskat sig i form av utökade samarbeten mellan lärare, årskurser och ämnen. De deltagande lärarna anser att det kollegiala lärandet bör ske över tid, i en liten och trygg grupp och med överseende av en handledare.

De effekter som Läslyftet lämnat på lärarnas kollegiala lärande kan främst ses i de fall där de lärare som deltog i Läslyftet fortsätter arbeta med detta i någon mån. Till exempel, om

de arbetar med en ny modul, vilket exempelvis 1-9-lärarna och Låg- och mellanstadielärarna har valt att göra, fast på halvfart. Det finns också exempel på fall med lärare som valt att anamma Läslyftsmodellen för kollegialt lärande inom andra ämnen än inom språk-, läs- och skrivutveckling. Ett exempel på detta är fallet med Svensklärarna som arbetar med kollegialt lärande, men inte direkt enligt modellen och i andra gruppkonstellationer än i läslyftsgrupperna. I vissa fall har det inte blivit någon fortsättning alls för deltagarna. I fallet med Lärarna i förskoleklass är en fortsättning inte praktiskt genomförbar då de befinner sig på olika skolor och ekonomiska resurser inte längre finns att tillgå. På vissa skolor fortsätter Läslyftet men med nya grupper av lärare, exempelvis i fallet med SO-lärarna där lågstadielärarnas deltagande prioriteras före SO-lärarnas fortsättning. För SO-lärarna som arbetat med Läslyftet under ett läsår och börjat anamma formen för kollegialt lärande ges det därför ingen möjlighet till att fortsätta arbeta kollegialt på samma sätt i den ursprungliga läslyftsgruppen.

I många av fallen har skolledningen tillsammans med lärarna bestämt att fortsätta arbetet med kollegialt lärande i en sorts light-variant som innebär att lärarna träffas ett par gånger per termin, exempelvis i ämnesgrupper, för att hålla Läslyftets innehåll vid liv, samt eventuellt fördjupa sig i delar av någon ny modul från Skolverkets lärportal. I fallet med SVA-lärarna valde rektorn denna lösning eftersom andra ämnen hade fått stå tillbaka under tiden med Läslyftet och lärarna önskade få ägna sig mer åt sina egna ämnen. Denna typ av lösning verkar inte vara optimal då många vittnar om att det kollegiala lärandet är avhängigt känslan av trygghet i gruppen och att denna går förlorad om gruppen inte kan träffas någorlunda regelbundet eller om gruppkonstellationen ser olika ut från gång till gång, vilket var fallet med SVA-lärarna som är klasslärare och därför undervisar i många ämnen och därmed tillhör olika ämnesgrupper varje vecka.

Läslyftet verkar, i de flesta fall som fallstudien undersökt, ha gett lärarna en skjuts in i det kollegiala lärandet och banat väg för samarbeten. Deltagarna lyfter betydelsen av att regelbundet få träffa andra lärare och utbyta erfarenheter, och gärna lärare som de vanligtvis inte arbetar med eftersom olika lärares erfarenheter anses ha bidragit till ökad dynamik i samtalen och fördjupad kunskap. Modellen har gett lärarna inblick i varandras verksamheter, årskurser, ämnen och klasser, vilket de inte har haft möjlighet till tidigare. Läslyftet innebar enkla och korta samarbeten mellan lärare. Efter Läslyftet verkar en del av dessa samarbeten fortsätta mellan några enskilda lärare. Men i många av fallen, som exempelvis Högstadielärarna, sker få undervisningssamarbeten efter Läslyftets slut eftersom den gemensamma mötestiden inte längre finns. Det verkar vara särskilt svårt att hitta tidsutrymme för att samarbeta över ämnesgränserna i årskurserna på högstadiet.

De pedagogiska samtalen, även spontana diskussioner om undervisning, verkar ha ökat på de flesta skolor i de fall där många lärare deltog under genomförandet av Läslyftet. I vissa fall fortsätter de pedagogiska samtalen även under terminen efter. I ett fall, NO-lärarna, där lärare är vana vid att arbeta med kollegialt lärande märks inte samma effekter på lärarnas vilja att diskutera pedagogiska frågor som på andra skolor. NO-lärarna, som tidigare hade deltagit i Matematiklyftet, menar att Läslyftet inte bidrog till att "lyfta" diskussionerna nämnvärt då de ansåg att de redan hade en väl utvecklad undervisnings- och fortbildningskultur där de samarbetade om undervisningen och var vana att ventilerade pedagogiska frågor med varandra. Försök har gjorts i vissa av fallen att sprida Läslyftets

innehåll och modell för kollegialt lärande vidare på skolorna till de lärare som inte har deltagit, via exempelvis pedagogiska caféer eller fortbildningsdagar då lärarna får visa upp exempel på "good practise" för varandra. Lärarna som deltagit i Läslyftet tycker att dessa initiativ är bra men inte något som kan ersätta Läslyftsmodellen.

Handledarna har i de flesta av fallen fått uppdraget att förvalta Läslyftet på något sätt. På många skolor får de leda sina ämneslag och kan då välja att fortsätta att använda sig av modellen för kollegialt lärande vid dessa träffar. I några av fallen får handledaren också uppdraget att skapa någon typ av "bank" eller arkiv över Läslyftets innehåll så att det finns lättillgängligt för de lärare som vill använda det. I praktiken blir det svårt för handledarna att skapa den kontinuitet som krävs för en utvecklad undervisningskultur under dessa villkor. Handledarna uttrycker generellt stort missnöje över att de inte får fortsätta med Läslyftet i den ursprungliga formen, de är också bekymrade över att många rektorer verkar ha uppfattningen om att Läslyftet och det kollegiala lärandet som initierats via Läslyftet tar slut när året med statsbidrag är slut. Handledarna beskriver här att det sker en ansvarsförskjutning och att rektorerna tenderar att lämna över uppdraget till dem att förvalta Läslyftets innehåll och driva det kollegiala lärandet inom språk eller andra ämnesområden vidare. Handledarna upplever dock att de inte har tillräckligt att säga till om på skolorna för att kunna göra detta. Flera av handledarna efterfrågar därför mer stöd från Skolverket om hur en fortsättning av Läslyftet bör se ut. De önskar särskilt att det fanns tydligare direktiv till huvudmännen eller skolledarna om hur läslyftsdeltagandet bör förvaltas ute på skolorna.

Vilka andra effekter har Läslyftet fört med sig?

Läslyftet ger också andra effekter hos lärare och skolor som inte direkt faller inom ramen för dess uttalade mål. En tydlig så kallad spin-off-effekt från Läslyftet och som delvis kanske kan sägas ligga i fortbildningens mål är att fler lärare ges möjlighet att ta del av Läslyftet. Exempelvis frigörs extra resurser från antingen huvudmän eller skolledning för att finansiera ytterligare handledare när statsbidraget inte täcker önskemål om deltagande lärare. Detta förekommer i flera av våra fall. När det gäller Lärarna i förskoleklass och SO-lärarna är det huvudmännen som prioriterat detta och i olika grad finansierat handledare själva. När det gäller NO-lärarna är det istället den fristående skolans skolledning som finansierade ytterligare en handledare så att alla skolans lärare kunde delta i Läslyftet samtidigt.

I andra fall ser vi istället att skolledningar prioriterar att fler lärare deltar och genomför Läslyftet utan att tillhandahålla några ytterligare resurser för handledare. I fallet med Svensklärarna på högstadiet valde skolledningen att alla lärare skulle genomföra Läslyftet, men att vissa grupper skulle genomföra Läslyftet på halvfart och med ämnesansvariga lärare eller förstelärare som handledare i sina befintliga roller.

Ytterligare en effekt av Läslyftet som vi finner i dessa fall är att handledare med utvecklad kompetens tilldelas eller söker nya roller. Det handlar både om att de får en utökad generell kompetens som ledare men också mer specialistkompetens i språk-, läs- och skrivutveckling som tillvaratas av ledningar. I fallet med NO-lärarna får en av handledarna ansvar för skolbiblioteket som en del i sin tjänst. Läslyftet påverkade därmed både skolans prioritering av skolbiblioteket och handledarens kompetens i språk-, läs- och skrivutveckling även om anledningen till denna förändring inte helt kan isoleras till

Läslyftet. I fallet med Högstadielärarna är handledaren läsåret efter biträdande rektor på skolan med särskilt utvecklingsansvar för språk-, läs- och skrivutveckling.

Men med tanke på vilka resurser i Läslyftet som läggs på handledarnas utbildning är det något förvånande att inte fler handledare också fortsätter ha någon mer ledande funktion på skolor eller i arbets- och/eller ämneslag. I många fall har deras roll inte förändrats nämnvärt. För vissa har det dock inneburit att handledarna lärt känna andra lärare och kollegor på skolan som de tidigare inte haft kontakt med. Detta har medfört att vägarna upplevs som kortare att ta kontakt både från handledarens sida och från lärares sida för att få stöd, tips och råd gällande språk-, läs- och skrivutvecklande arbetssätt.

I flera av fallen bidrar också Läslyftet till att lärare lär känna andra lärare och kollegor som de inte haft så mycket kontakt med innan. Det gäller främst i fall där grupper har satts samman som bryter mot ordinarie arbetslag eller ämneslag. Men det gäller också i mer homogena ämneslag som i fallet med SO-lärarna där många var relativt nya lärare på skolan och där det upplevdes finnas vattentäta skott mellan mellan- och högstadiet, eller som i fallet med Låg- och mellanstadielärarna där lärarna var uppdelade i två separata enheter som sällan samarbetade före Läslyftet. I dessa fall leder dessa nya kontaktytor till att lärarna har lättare vid överlämningar av elever och att de också får inblick i andra lärares ämnen och årskurser vilket kan främja samarbeten och elevernas utveckling. Lärarna nämner framförallt fördelarna med att få insyn i varandras årskurser och ämnen då det kan möjliggöra skapandet av en tydligare röd tråd i skolans undervisning. Men dessa nya kontakter behöver nödvändigtvis inte leda till några faktiska förändringar eller samarbeten och utökat kollegialt lärande mellan dessa lärare. Däremot kan det påverka den allmänna sociala arbetsmiljön till det bättre, vilket många lärare också vittnar om.

En annan effekt gäller utveckling av skolors materiella förutsättningar. Under Läslyftets genomförande blev 1-9-lärarna varse att de saknar viktig IT-utrustning på sin skola. De påpekade detta för rektorerna som sedan fick press på sig att snabbt införskaffa projektorer och fungerande Wifi till alla klassrum, samt köpa in Ipads och andra digitala verktyg.

I några av fallen framgår det också att samverkan med skolbibliotekarierna på skolorna har ökat tack vare Läslyftet. I ett fall har skolbibliotekarien byggt upp en läsmiljö i skolan där böcker gjorts tillgängliga för eleverna på intresseväckande sätt i form av pop-up läs-vråer lite varstans i korridorerna. En del lärare beskriver att de inledningsvis förvånades av att modulernas texter betonade skolbibliotekariens roll så ofta, vilket var främmande för dem eftersom de länge har saknat en skolbibliotekarie på sina skolor, och därför knappt reflekterat vad en skolbibliotekarie skulle kunna bidra med. Under Läslyftets genomförande var det många skolor som såg till att anställa skolbibliotekarier och som satsade pengar på att köpa in böcker till det egna biblioteket. Samverkan med hemmen om elevernas läsning har också ökat på vissa skolor. I fallen med Låg- och mellanstadielärarna och SVA-lärarna gör enskilda lärare eller grupper av lärare för de yngre åldrarna särskilda insatser för att engagera föräldrarna i barnens läsning också. Det verkar främst vara modulerna *Samtal om text* och *Stimulera läsintrasse* som inspirerat till detta.

Diskussion

I följande avsnitt diskuterar vi resultaten för att ge en fördjupad förståelse för förändringar och effekter av Läslyftet i de fall som undersökts. Särskilt diskuteras hur förändringar och effekter, eller uteblivna sådana, kan förstås utifrån Läslyftets genomförande och fallens olika förutsättningar.

Hur kan effekterna på lärares insikter och kunskaper förstås?– Betydelsen av lärarnas tidigare kunskaper och modulernas innehåll

De nya insikter och kunskaper hos lärarna som de olika fallen belyser skiljer sig till viss del åt mellan olika skolor och mellan enskilda lärare. En del lärare har tagit till sig betydligt mer från Läslyftet än andra, och det finns olika kontextuella skillnader som tycks påverka detta. Det handlar dels om vilka ämnen lärarna undervisar i, dels om deras tidigare kunskaper. För lärarna i svenska verkar Läslyftet varken ha bidragit till mycket nya insikter, ökad medvetenhet eller aha-upplevelser. Förutom att de anger att de är förtrogna med innehållet i Läslyftet sedan tidigare, kan deras upplevelse bero på att de har samarbetat med lärare med mindre förkunskaper och därför inte utmanats i den utsträckning de skulle ha önskat sig. Ingen av svensklärarna i fallstudien har heller arbetat med moduler som riktar sig specifikt till svensklärare. Andra tänkbara förklaringar är att de i egenskap av lärare i svenska förväntas vara experter inom området redan, och att de skulle kunna förlora i prestige om de också uttryckte att Läslyftet har gett dem nya insikter och kunskaper. Lärarna i svenska värdesätter Läslyftet ändå eftersom det är en fortbildning som medför att de får möjligheter att diskutera sitt ämnesområde. Nya insikter och en ökad medvetenhet tycks främst finnas hos lärare i andra ämnen än svenska, som exempelvis SO och NO/teknik.

Lärarnas skilda erfarenheter av att arbeta språkutvecklande med elever med annat modersmål tycks också ha viss betydelse för vilka insikter och kunskaper lärarna får. I de fall som utvärderingen studerat framgår det att lärare som arbetat med dessa elevgrupper under en längre tid har större kunskaper om språkutvecklande arbetssätt med sig redan från början, och deras insikter verkar därmed inte bli desamma som för de lärare som mer nyligen har mottagit nyanlända elever i sina klasser.

Lärarnas inställning till Läslyftet verkar också ha haft betydelse för hur innehållet har mottagits i de olika fallen. Huruvida lärarna deltar frivilligt eller inte, och huruvida Läslyftet uppfattas som något påtvingat uppifrån huvudmanna- eller skolchefsnivå för att åtgärda skolans dåliga resultat inverkar negativt på lärarnas upplevelse, och detta påverkar såväl genomförande av Läslyftet som vilka avtryck det lämnar hos lärarna. Likaså har lärarnas delaktighet i besluten om gruppindelning och modulval påverkat. Lärares inställning till och intresse för att utveckla, pröva och förändra sin undervisning och hur vana de är att göra detta, verkar också ha betydelse för vilka insikter som kan bli kvarstående. Alldeles oavsett hur Läslyftet har fungerat under genomförandet så är vissa enskilda lärare helt enkelt mer mottagliga för att ta till sig nya kunskaper. I fallen vittnar dessa lärare om att läslyftsdeltagandet också inneburit en nytändning i arbetet för dem, eller bidragit till personlig utveckling på något sätt.

Att de förändringar vi ser hos lärarna främst tar sig uttryck i en ökad medvetenhet om behovet av att arbeta språkutvecklande i alla ämnen, att arbeta mer med text och inte

lämna eleverna ensamma med texter, och att samtala om texter, ord och begrepp menar vi också har att göra med modulernas innehåll och vilka moduler som har använts i de fall som studerats. Modulen *Samtal om text* har använts i 6 av de 8 fall som skildras i denna rapport, och att modulen är så dominerande bland de lärare som deltar i fallstudien medför att dess perspektiv och förhållningssätt tydligt framträder i intervjumaterialet. Det finns därmed en betoning på insikter och kunskaper i läsning och olika lässtrategier, men betydligt mindre avseende elevernas skrivande.

Hur kan effekterna på lärarnas undervisning förstås? – Läslyftet bekräftar metoder och inspirerar till dialogiska arbetssätt

Utvärderingen visar att Läslyftet har förändrat lärares undervisning i riktning mot ett språk-, läs- och skrivutvecklande arbetssätt. Men det gäller inte för alla lärare som deltagit i Läslyftet, och för en del av lärarna är förändringarna mer omfattande än för andra. I alla våra fall finns det lärare som menar att deras undervisning inte förändrats nämnvärt. Att det inte sker någon förändring beror på att lärarna antingen menar att de redan har ett språkutvecklande arbetssätt, till exempel i svenska, eller att lärarna inte tyckte att Läslyftet hade så mycket att erbjuda undervisningen i deras eget ämne, vilket många lärare i praktiskt-estetiska ämnen upplevde. Flera av de intervjuade vittnar också om att vissa lärare återgått till sin vanliga undervisning efter Läslyftet och då vardagen återkom, trots att de uppskattade Läslyftet under genomförandet och tycker att de fick nya kunskaper och insikter. Återgången förklaras delvis av vana och trygghet, delvis av tidsbrist.

En uppfattning som förekommer i de flesta fallen är att Läslyftet främst har bidragit till att förstärka eller bekräfta metoder och arbetssätt som lärarna redan arbetade med. Exempelvis arbetade många med EPA eller liknande dialogiska arbetssätt redan innan Läslyftet, och flera praktiserade högläsning och textsamtal. Som tidigare nämnts anser särskilt lärarna i svenska att modulerna varken tillfört nya undervisningsmetoder eller perspektiv. Flera av lärarna som intervjuas i fallstudien har också före Läslyftet arbetat med olika sätt för att förstärka elevers språk-, läs- och skrivutveckling genom andra insatser som till exempel genrepdagagogik. De förändringar som lärarna uppger ha skett i deras undervisning kan därmed ses som en kombination av deltagandet i Läslyftet och i andra projekt för språk-, läs- och skrivutveckling som pågått på skolorna tidigare.

Modulernas innehåll i termer av perspektiv, förhållningssätt, modeller och metoder synliggörs i vad det är lärarna tar med sig i sin undervisning. Dominansen av *Samtal om text* framträder genom att det lärarna främst tar upp i intervjuerna är praktiserandet av textsamtal, men också dess betoning på ord- och begreppsförståelse. Å andra sidan är det många perspektiv och metoder som återfinns i flera av modulerna, varav dialogiska arbetssätt och textsamtal är sådana. Metoder och arbetssätt för skrivande nämns sällan i intervjuerna och det verkar vara betydligt mer undanskymt i vad lärarna tar med sig i sin undervisning. Det är inte heller lika framträdande i de moduler som lärarna använt sig av. Inte ens de lärare som har arbetat med *Skriva i alla ämnen* lyfter särskilt fram att de har utvecklat sin undervisning avseende elevernas skrivande. I de fall det märks mest att lärarna också tagit till sig arbetssätt för skrivande gäller det lärare som arbetat med modulerna *Tolka och skriva text (i skolans alla ämnen)* och *Främja elevers lärande i NO I*. För de lärare i förskoleklass som deltagit i Läslyftet märks tydligt hur modulen *Stimulera*

läsintresse har inspirerat och förändrat undervisningen i riktning mot fler skapande aktiviteter kring texter.

De allra flesta läslyftsgrupperna som har undersökts i fallstudien har haft relativt goda förutsättningar för att genomföra Läslyftet. Tid har tillhandahållits och deltagarna har fått stöd av sina handledare och sina kollegor. Men det finns vissa skillnader, både mellan skolor och inom skolor, på hur olika lärare uppfattar dessa förutsättningar. På SVA-skolan till exempel, som har en hög andel elever med annat modersmål än svenska, har vissa lärare upplevt läslyftsdeltagandet som ett krav uppifrån eftersom de hela tiden måste generera bättre resultat. Detta tillsammans med missnöje med handledarval och gruppindelning medförde i detta fall att förändringarna i lärarnas undervisning är något mindre framträdande än i de andra fallen. Både enskilda lärares och lärargrupper attityder till Läslyftet tycks spela stor roll för vad lärarna tar med sig till sin undervisning. I två av fallen verkar de största förändringarna av undervisningen ha skett hos modersmålslärare och lärare i förskoleklass. Dessa lärargrupper erbjuds vanligtvis inte fortbildningsmöjligheter lika ofta som andra lärare, och deras vilja att engagera sig i Läslyftet och att omsätta kunskaperna i praktiken i sin undervisning kan delvis förklaras av detta. Att dessa lärargrupper och deras pedagogik också blivit mer synligt på skolorna via Läslyftet, kan också ha sporrat deras vilja att visa vad de kan genom att förändra undervisningen.

Om lärarna har förändrat sin undervisning hänger i stor utsträckning samman med huruvida lärarna själva fann det möjligt att genomföra och praktiskt pröva undervisningsaktiviteterna under fortbildningen. Tempot har haft viss betydelse, till exempel ser vi att lärarna i förskoleklass i hög grad genomförde de föreslagna undervisningsaktiviteterna eftersom de lätt kunde baka in dem i den ordinarie undervisningen, och att de också tog med sig dessa aktiviteter till läsåret efter. Det var dock inte problemfritt för dem heller. I fallet med Lärarna i förskoleklass i det skolövergripande upplägget kunde vissa lärare inte medverka i planeringen av moment C. Deras rektorer gav dem för lite tid till läslyftsträffarna, vilket medförde att de kände sig tvungna att stressa tillbaka till sina skolor för att hjälpa sina kollegor. Lärarna i förskoleklassen i fallet med Låg- och mellanstadielärarna ansåg att det var problematiskt att personalen på fritidshemmet inte fick delta i Läslyftet eftersom de samarbetar tätt. Det förändringsarbete som lärarna i förskoleklassen ville genomföra tog därmed längre tid eftersom all personal inte var införstådda med varför eller hur dessa förändringar skulle göras.

Som konstaterats tidigare är det enskilda lärares intresse och engagemang under Läslyftet som också i hög grad speglar om de också förändrar sin undervisning. Även om deltagandet inte har varit frivilligt på alla skolorna och vissa lärare därför varit skeptiska inledningsvis, visar fallstudien att denna inspiration också har kunnat väckas under genomförandet av Läslyftet. Modellen har "tvingat" lärare att genomföra aktiviteter som de då har upptäckt varit värdefulla. I dessa fall tycks de också ta med sig mer från Läslyftet till sin egen undervisning än andra. Det hänger givetvis på de enskilda lärarnas inställning till kollegialt lärande också, och om det finns en grundläggande vilja hos dem att förändra sin undervisning i en mer språkutvecklande riktning.

Hur kan effekterna på elevernas språk- läs och skrivutveckling förstås? – Effekterna dröjer och kan inte isoleras från andra faktorer

Trots att effekter på elever språkutveckling lyfts fram i flera av i intervjuerna uttrycker samtliga att Läslyftets påverkan på elevernas språk-, läs- och skrivutveckling är något som är mycket svårt att bedöma så här kort inpå fortbildningssatsningen, men många är positiva till att det kommer leda till mätbara resultat på lite längre sikt. Lärare, rektorer och handledare pekar på flera svårigheter att bedöma detta. Dels undervisar inte alla lärare samma elever längre, utan har nya grupper med elever året efter Läslyftet. Dels anser de flesta att effekterna främst kommer att märkas på de yngre elevgrupperna som lärarna kan följa under en längre tid. Många lärare upplevde Läslyftet som ett smörgåsbord där de fick prova olika arbetssätt, och menar att det sedan handlar om att mer strukturerat arbeta in ett språkutvecklande arbetssätt i den egna undervisningen, vilket lärarna anser att de ännu inte har hunnit med. Först då detta har skett kan de börja fundera på effekterna. Eftersom det kommer att ta tid, både för lärarna att ta till sig och arbeta in de delar ur Läslyftet som de fann värdefulla i sin undervisning, och för eleverna att lära sig de nya arbetssätten, kommer effekterna att dröja i minst ett par år. Alla tror dock att effekter kommer att bli synliga, i alla fall på elevernas läsförståelse, ordförståelse och studieteknik, och då också påverka betygen i positiv riktning. Vissa av lärarna har erfarenheter av andra liknande fortbildningar, exempelvis i genrepedagogik, som har gett positiva effekter, och hos dem finns en förvisning om att Läslyftet kommer att ge märkbara och mätbara resultat. Tron baseras också på modellen. Att Skolverket ligger bakom ses av många som en garant för kvaliteten och påverkanskraften. Eftersom lärarna arbetar tillsammans och fokuserat med språk-, läs- och skrivundervisning under så lång tid som ett läsår anser de också att det borde ge effekter på elevernas lärande.

Hur stora effekterna blir av just Läslyftet på elevernas språk- läs- och skrivutveckling och deras betyg är det ingen av de intervjuade som kan svara på. Fallstudien visar att lärarna har förändrat sin undervisning i varierande grad och utsträckning. Att det i många av fallen dessutom enbart är en liten andel av lärarna på samma skola som deltagit i Läslyftet medför också att möjligheten att påverka elevernas språk-, läs- och skrivutveckling är mindre än om en större andel av lärarkollektivet hade deltagit, då en större andel lärare potentiellt hade kunnat förändra sin undervisning i samma riktning. En stor personalomsättning tenderar också att påverka möjligheterna till språkutvecklande arbetssätt i många ämnen. När lärare slutar och nya tillkommer som kanske inte deltagit i Läslyftet, och kanske rentav saknar lärarbehörighet, som till exempel i fallet med 1-9-skolan, finns en risk att Läslyftets påverkan på elevernas språk-, läs- och skrivutveckling inte kan bli särskilt stor alls.

Även lärare, handledare och rektorer som upplever att elevernas språk-, läs- och skrivutveckling förbättrats uttrycker att detta inte kan isoleras till Läslyftet eftersom det också påverkas av andra faktorer. Några saker som nämns i intervjuerna är: elevernas generella utveckling och mognad, all övrig undervisning, tidigare fortbildningsinsatser inom språk-, läs- och skrivutveckling, andra insatser för att öka främja elevernas läsning, mobiltelefonförbud på raster, arbete med relationer och samvaro i elevgrupperna, elevernas ansträngningar inför slutbetyg, nationella prov, samarbeten mellan lärare, lärarnas andra utvecklingsprojekt (till exempel inom specialpedagogik, bedömning, IT och digitalt lärande), samt skolors arbete med den nya läroplanen.

Hur kan effekterna på kollegialt lärande förstås? – Bristen på grundläggande stabilitet och kontinuitet samt risken med konkurrerande projekt

I alla fallen som undersökts i denna fallstudie är det tydligt att skolledningens roll är viktig. Rektorerna måste se till att underlätta för lärarna genom att skapa praktiska förutsättningar i form av tid och resurser för att ett kollegialt lärande ska kunna ske, men framförallt axla det övergripande ansvaret för att utveckla undervisningskulturen och ha en långsiktig plan för det. Som tidigare konstaterats kan till exempel skolledningens beslut om att fler lärare ska få ta del av Läslyftet och att handledarna ska handleda nya grupper av lärare bidra till att den ursprungliga gruppens kollegiala lärande inte får fortsätta.

De lärare som har fortsatt Läslyftet med en ny modul efter läsåret med statsbidrag verkar ofta stöta på hinder i genomförandet. Flera handledare vittnar om att antalet deltagare i läslyftsgrupperna kraftigt reducerats, och anger att detta främst beror på lärarnas arbetsbörda och tidsbrist. Handledarna anger också konkurrerande utvecklingsprojekt som orsaker till avhoppet. Att rektorerna inte längre verkar vilja prioritera eller värna lärarnas fortsatta deltagande i Läslyftet har stor betydelse.

Fallen visar också på vikten av kontinuitet och stabilitet i skolledning och personalgrupp. När vissa tjänstemän på skolornas förvaltningar eller rektorer lämnar sina tjänster och ersätts av andra ska dessa nya ledningspersoner sätta in sig i verksamheten. Dessa personer upplever sig inte vara, eller behöva vara, engagerade i Läslyftets genomförande, och blir därmed heller inte ledare som prioriterar just detta projekt. Exempel på detta är den nya rektorn i fallet med Låg- och mellanstadielärarna som enbart stöttat handledaren genom att inte lägga sina arbetsplatsträffar på läslyftsträffarnas tid. Ofta har också nya ledningspersoner "sina käpphästar" om vad de tycker bör förändras och utvecklas. För att ett kollegialt lärande ska komma till stånd behövs det vara någon som leder det. Inte minst verkar det vara viktigt att det finns eldsjälar som drar igång de andra och ser till att Läslyftets innehåll och modell prioriteras. I flera av fallen är det handledarna som blir dessa nyckelpersoner. Lärare byts också ut på skolorna och detta påverkar både skolans språkutvecklingsarbete och förutsättningarna för kollegialt lärande. I fallet med 1-9-lärarna, som har svårt att rekrytera utbildade lärare, verkar vissa av lärarna medvetet undvika samarbeten med andra eftersom det kan innebära en ökad arbetsbörda för dem. För att ett kollegialt lärande ska fungera och vara givande måste alltså vissa villkor för lärargrupperna vad gäller stabilitet och kontinuitet vara uppfyllda.

Vissa av fallen visar att en fortbildningsmodell som bygger på kollegialt lärande inte alltid är enkel att genomföra. I fallet med SVA-lärarna gjorde man gruppindelningen av lärare med tanke på att försöka bryta upp maktstrukturer som fanns i personalgruppen. Detta innebar att handledarna mötte stort motstånd hos vissa av lärarna som var missnöjda med detta. Under Läslyftets genomförande uppstod också prestige bland lärarna i en av grupperna och detta motverkade det öppna klimat som handledaren eftersträvade. SVA-skolan valde light-varianten av kollegialt lärande året efter Läslyftet och lärare vittnar om att samarbetena inte har ökat på skolan sedan dess. Exemplet med SVA-lärarna visar att det kan ta tid att implementera modeller för kollegialt lärande i vissa lärarkollektiv, och att ett år med Läslyftet kan vara alldeles för kort tid om man vill se förändringar i alla lärares attityder till erfarenhetsutbyten och samarbeten.

Fallstudien visar att det finns undanträngningseffekter av andra fortbildningar, såväl statliga som kommunala, och som påverkar arbetet i skolorna negativt. Skolor ska exempelvis bli övningsskolor, satsa på nya IT-system och lärplattformar, gå andra lyft, eller utveckla lärarsamarbeten kring bedömning. Skolors huvudmän erbjuder i flera av fallen en stor mängd fortbildningar och det är sedan upp till rektorerna att prioritera den egna skolans behov. I ett av fallen framgår det att det kan finnas otydligheter i fråga om vem som ytterst ansvarar för vilka fortbildnings- och utvecklingsprojekt skolan ska satsa på, huvudmannen eller rektorerna. I praktiken känner sig många skolor manade att hoppa på så många utvecklings- och fortbildningsprojekt som möjligt eftersom det finns ett allmänt tryck på dem att ligga i framkant inom alla utvecklingsområden, och detta drabbar sedan lärarnas arbetssituation. I vissa av fallen har karriärreformen för lärare ökat kraven på att förstelärare ska bedriva utvecklingsarbeten på skolorna eller kompetensutveckla sig själva och sina kollegor. Det finns därmed många olika individuella önskemål som också påverkar skolornas arbete. Å andra sidan finns också lärargrupper som inte erbjuds riktigt lika många fortbildningsmöjligheter, till exempel personal i fritidshem. I flera av fallen är det lärargrupper som inte deltar i Läslyftet av olika anledningar. Personal i fritidshem undantas från Läslyftet då de behövs i barngrupperna under konferenstiderna då träffarna äger rum. De praktiskt-estetiska lärarna samt modersmåslärarna verkar undantas eftersom de antingen arbetar deltid eller för att rektorerna anser att behovet av fortbildning i språkutvecklande arbetssätt inte är lika stort i deras ämnen. Matematiklärarna deltar inte heller i Läslyftet i flera av de åtta fallen som studerats beroende på att de redan har deltagit i eller deltar i Matematiklyftet. Dessa lärargrupper deltar därför heller inte i det kollegiala lärandet som erbjuds i Läslyftsmodellen. För ett större genomslag och avtryck på skolornas kollegiala lärande borde samtliga lärargrupper räknas med i ekvationen då detta skulle kunna möjliggöra en ännu mer utvecklad fortbildnings- och undervisningskultur omkring språk-, läs- och skrivutveckling.

Slutsatser

Sammantaget utmynnar vår tolkning av resultaten av de åtta fallen i följande slutsatser:

1. Vilka insikter och kunskaper bidrog Läslyftet med? I vilken mån och hur förändrar Läslyftet lärarnas undervisning med avseende på språk-, läs- och skrivprocesser? Har lärare sett effekter på elevers språk-, läs- och skrivutveckling och lärande?

Läslyftet har bidragit med insikter och ökad kunskap om hur lärare kan arbeta med språk-, läs- och skrivutveckling i alla ämnen. Läslyftet har också gett lärarna insikter och kunskaper av mer generell pedagogisk och didaktisk karaktär.

Läslyftet gav framförallt ny kunskap om hur lärarna kan arbeta med texter och insikt om textsamtalens betydelse för att ta tillvara elevernas egna erfarenheter och kunskaper och öka deras motivation och lärande. Läslyftet gav också ökad kunskap om hur man kan arbeta med elevers ord- och begreppsförståelse, och inspiration till arbetssätt som stöttar

eleverna och utmanar deras tänkande. Läslyftet gav mer insikter och kunskaper om läsning än om skrivande.

Graden av förändring av lärares undervisning varierar stort; från knappt någon förändring alls till förfining av tidigare arbetssätt eller helt nya arbetssätt. I vissa fall har Läslyftet förstärkt eller bekräftat metoder och arbetssätt som lärarna redan kände till och använde. Vissa lärare återgår till sina ursprungliga undervisningsrutiner efter Läslyftet, och förklaringar som anges till detta är att förändringar i undervisningen kräver för mycket tid och att rutinerna utgör en trygghet.

Lärarna anser att de har fått mer verktyg och metoder, idéer och strategier avseende textarbete, framförallt läsning, och många beskriver att de ägnar mer tid till texter i alla ämnen efter Läslyftet. Lärarna väljer andra texter än förut och högläser oftare. De arbetar med planerade textsamtal i syfte att öka elevernas ord- och läsförståelse och skapar oftare också helheter kring texterna, exempelvis genom att använda mer bilder och gestaltningar än tidigare.

En annan förändring är att undervisningen har blivit mer dialogisk och elevaktiv. Lärarna ger eleverna mer reflektionstid, taltid, samt har blivit mer medvetna om hur de fördelar talutrymmet i klassrummet.

Lärarna har stort förtroende för Läslyftsmodellen och att den ger effekter på elevernas språk- läs- och skrivutveckling även om de tror att det kommer att dröja ett par år innan dessa blir mätbara.

2. Vilka effekter har Läslyftet haft på lärarnas kollegiala lärande och samarbete efter att det avslutats? I vilken mån och hur fortsätter Läslyftet? I vilken mån och hur har Läslyftet bidragit till en förändrad undervisningskultur?

Läslyftet har stärkt det kollegiala lärandet och samarbetet under genomförandet och till en del året efter genomförandet, men Läslyftet har inte bidragit till en varaktig förändrad undervisningskultur.

I samtliga fall uppger deltagarna att ett kollegialt lärande ägde rum under Läslyftet som innebar ett fördjupat lärande via gemensam reflektion och erfarenhetsutbyte, samt konkreta korta samarbeten omkring undervisningsplanering. Men däremot sker kollegialt lärande enbart i begränsad omfattning året efter Läslyftet. Fallen har olika varianter av fortsättningar, exempelvis att lärarna får fortsätta arbetet med Läslyftet i långsammare tempo, i arbetslag eller ämnesgrupper, eller att lärarna får fokusera på kollegialt lärande i andra ämnen än språk-, läs- och skrivutveckling. En nackdel som lyfts fram i dessa varianter är att känslan av trygghet går förlorad på de kollegiala träffarna när dessa inte blir lika organiserade, regelbundna och stabila som de var under Läslyftet. Engagemanget för kollegialt lärande tenderar alltså att minska hos lärarna när ramarna och fokus förändras.

Under Läslyftet ökade de pedagogiska diskussionerna på skolorna och i vissa fall fortsatte dessa även terminen efter. En förtjänst med Läslyftet som kvarstår efter året med statsbidrag är att lärarna har fått chans lära känna varandra och varandras verksamheter,

ämnena, årskurser och klasser. Lärarna anser att det påverkat arbetsmiljön till det bättre eftersom de fått inblick i varandras vardag och bättre förståelse för varandra.

Ett problem som framträder är att alla lärarkategorier inte varit med i Läslyftet. De som undantagits är ofta de lärare som arbetar deltid eller som undervisar i ämnen som anses textfattiga. Matematiklärarna har också undantagits från Läslyftet i flera av fallen eftersom de deltar i eller har deltagit i Matematiklyftet. Härmed kan inte en utvecklad undervisningskultur som bygger på kollegialt lärande och gemensamt ansvar för elevernas språk-, läs- och skrivutveckling uppnås på skolorna, och risken finns att effekterna av fortbildningssatsningen inte blir lika varaktiga som om alla lärare hade deltagit.

Efter Läslyftet består få samarbeten. Då den gemensamma mötestiden försvinner kan lärarna inte fortsätta samarbeta om undervisningen på samma sätt även om de flesta uttrycker att de vill det. Lärarna upplever arbetsbördan och tidsbristen som största hindren för kollegialt lärande. Lärarbrist och en stor omsättning på personal upplevs också som försvårande. Att skolorna väljer att hoppa på många olika utvecklingsprojekt samtidigt upplevs som stressande och förhindrar också den kontinuitet och trygghet som lärarna upplever krävs för att kollegialt lärande ska kunna ske.

3. Hur kan Läslyftets effekter (eller uteblivna sådana) avseende undervisning och kollegialt lärande förstås utifrån Läslyftets genomförande och fallens olika förutsättningar?

Läslyftets effekter på undervisning och kollegialt lärande påverkas av hur Läslyftet genomförts och de förutsättningar som skapats, samt lärarnas tidigare kunskaper och inställning till Läslyftet.

De förutsättningar som ges för genomförandet av Läslyftet avgör vad lärarna tar med sig till sin egen undervisning efter Läslyftet. I grupper där lärarna uttrycker missnöje med Läslyftets genomförande har enbart små förändringar skett. Förändringar i undervisningen sker framförallt hos de lärare som upplever att de har fått tillräckligt med tid till Läslyftet samt själva fann det möjligt att genomföra och praktiskt pröva undervisningsaktiviteterna under läsåret då Läslyftet pågick. De största förändringarna framträder hos lärargrupper som sällan erbjuds fortbildning. Studien visar också att lärare som varit skeptiska inledningsvis kan inspireras under deltagandet av Läslyftet och genomföra stora förändringar.

Resultaten pekar också på att lärarnas tidigare kunskaper inom området avgör hur mycket de tagit till sig från fortbildningssatsningen. Svensklärare och lärare som har lång erfarenhet av att arbeta med elever med annat modersmål vittnar exempelvis om något mindre nya insikter än till exempel SO- eller NO-lärare. Lärarnas inställning till fortbildningssatsningen verkar också varit avgörande för vad de tagit till sig. Ju mer engagerade lärarna har varit under själva genomförandet av Läslyftet, desto mer har fortbildningen gett. Lärare är också olika mottagliga och villiga att utveckla, pröva och förändra sin undervisning. Uteblivna förändringar i undervisningen hänvisas till att man

redan arbetade så som Läslyftet förordade, eller att Läslyftets idéer och arbetssätt inte passar i alla ämnen.

Modulernas fokus påverkar också vad lärarna tar med sig till sin undervisning. Eftersom moduler om läsning, textarbete och samtal har varit dominanta i de fall som undersökts märks detta också i vad som förändrats i lärarnas undervisning. Anmärkningsvärt är att skrivundervisningen knappt verkar ha förändrats alls, inte ens hos de lärare som arbetat med moduler som handlar om skrivande.

Resultaten visar också att det kan ta tid att implementera modellen för kollegialt lärande i vissa grupper av lärare. Ett år är för kort tid för att se förändring i lärares attityder till erfarenhetsutbyten och samarbeten. Skolledningen måste ha en långsiktig plan så att Läslyftet inte trängs undan av andra fortbildnings- och utvecklingsprojekt. Några av fallen visar också att Läslyftets genomförande och fortsättning påverkas ifall ansvariga på huvudmanna- eller rektorsnivå byts ut.

Handledarna beskrivs som väldigt viktiga under genomförandet av Läslyftet. I flera av de undersökta fallen upplever handledarna dock att deras handledarkompetenser inte tas till vara efter att året med statsbidrag är slut. De återgår till sina gamla tjänster, men i praktiken fortsätter de ändå vara informella handledare genom att agera bollplank till lärarna i undervisningsfrågor om språk-, läs- och skrivutveckling. Effekterna av Läslyftet blir därmed troligtvis större och mer varaktiga på de skolor eller i de arbetslag där handledarna själva arbetar.

Efter Läslyftet får handledarna ofta uppdraget att förvalta Läslyftet på något sätt. Det sker en ansvarsförskjutning från rektorer till handledare som handledarna anser är olycklig eftersom de inte upplever sig ha tillräckligt med formellt inflytande för att driva detta arbete. En starkare styrning från Skolverket om hur arbetet ska drivas vidare på skolorna efterfrågas då det annars finns en risk att arbetet med språkutveckling ses som avklarat efter Läslyftet och ersätts av andra satsningar.

Utvärderingens begränsningar

I detta avsnitt diskuterar vi begränsningar med fallstudien som utgör en del i den samlade nationella utvärderingen av Läslyftet (se förordet). Som vi nämnde inledningsvis i denna rapport kan det vara svårt att studera och utvärdera Läslyftets förändringar och effekter, eftersom andra faktorer och omständigheter påverkar lärarnas arbete med språk-, läs- och skrivutveckling och kollegiala lärande. Vad vi finner i nästan alla våra fall är att lärarna redan före Läslyftet har arbetat med att stärka elevernas språk, läs- och skrivutveckling genom till exempel genrepdagagogik, Att skriva sig till läsning, Bornholmsmodellen, eller Barbro Westlunds bok *Att undervisa i läsförståelse*. Flera av skolorna har också gjort insatser som avser att främja elevernas läsande genom att införa tid för läsning på schemat. Att elevernas bristande läsförståelse pekats ut i media som ett stort problem i svensk skola är troligtvis också en faktor som påverkat skolorna att vilja satsa mer på språkutvecklande arbetssätt. Samtidigt som Läslyftet pågår dessutom andra mer generella förändringar i skolan som påverkar lärarnas undervisning och samarbeten. Det gäller till exempel gemensamt arbete med Lgr11 eller sambedömning av nationella prov. Men det avser också andra pågående fortbildningar som Bedömning för lärande och inte minst Matematiklyftet.

En annan aspekt som gör det svårt att isolera effekterna av Läslyftet från andra faktorer är att många av lärarna som intervjuas i fallstudien också har svårt att komma ihåg och skilja på vad de gjorde tidigare, före Läslyftet, vad de gjorde under Läslyftet, och hur de gör nu. Exempelvis har de svårt att skilja modulerna åt, minns inte vad de hette eller vad som eventuellt har inspirerat att de tänker mer på att arbeta med texter nu än tidigare. Dessutom finns det alltid vad som brukar benämnas forskareffekten, i det här fallet utvärderingseffekten. Exempelvis finns det en tendens i de studerade skolorna att vilja synliggöra att Läslyftet har medfört förändringar och gjort avtryck i lärarnas undervisning eller på ett kollegialt lärande för skolan eller lärargruppen. De personer vi intervjuade var medvetna om att vi skulle komma tillbaka för uppföljande intervjuer och de var också medvetna om vad vi ville observera och prata med dem om. Vår närvaro medförde troligtvis att lärarna som deltog i utvärderingen gick tillbaka till modulerna eller sina anteckningar och kollade igenom dessa inför intervjuerna. Eventuellt genomförde de också undervisningsaktiviteter när vi besökte dem som de kanske inte skulle ha gjort annars. Svensklärare ger exempelvis positiva utsagor om Läslyftet för att det lägger fokus på deras intressen, även om de samtidigt uttrycker att de kanske inte fått med sig så mycket nya kunskaper och insikter. I vårt intervjumaterial märker vi alltså att det finns en tendens att vilja lyfta fram och betona det positiva med Läslyftet, och de kan också ha letat efter detta.

Å andra sidan är det också möjligt att lärare som vi intervjuade underskattar vad de kollegiala samtalen och Läslyftet har bidragit med. Lärarna kan visa eller berätta att de applicerar en undervisningsmetod som de tagit med sig från Läslyftet i sin undervisning, men troligen är Läslyftets avtryck större på insikter, medvetenhet och reflektioner än på användandet av faktiska modeller och metoder som precis följer en utstakad instruktion. Det är svårt att undersöka nya insikter och förhållningssätt eftersom det inte är direkt synligt för en utomstående. Det är möjligt att nya insikter också bidrar till omedvetna förändringar som lärarna ännu inte kan verbalisera.

Vi har också fått möta lärare som säger att de inte har förändrat någonting, och lärare som inte verkar vilja visa upp en positiv bild enbart. Det finns exempel på att de personer vi intervjuade och observerade istället vill visa upp "verkligheten" i skolans vardag. Till exempel har vi fått intervju lärare som inte tycker att Läslyftet gett dem så mycket, och vi har också fått ta del av Läslyftsgrupper som inte fungerat så bra på grund av spänningar mellan lärare i olika årskurser och olika ämnesföreträdare. Vi har också fått observera lektioner som inte blivit som läraren planerat på grund av stökiga klasser eller oförutsedda händelser, samt lektioner där lärarna avsiktligt valt att inte genomföra någon aktivitet från Läslyftet under våra besök. Vi uppfattar att dessa lärare ville göra en poäng av att visa upp en realistisk bild av skolan för att betona det svåra i läraruppdraget och för att visa att lärarnas språkdidaktiska kompetens inte enbart är det som är avgörande för undervisningen. Lärarna lyfte också problemen med att anpassa Läslyftets innehåll till praktiken, i syfte att demonstrera att praktiken kan vara mycket mer komplex än vad Läslyftets innehåll förutsätter. Exempelvis nämndes tid, gruppstorlek och heterogena grupper som faktorer som inte beaktas i tillräcklig utsträckning i modulerna.

En annan begränsning i utvärderingen är att uppföljningen genomfördes under terminen efter Läslyftet, alltså ganska tätt inpå Läslyftets genomförande och avslut. Frågor man kan

ställa sig är om lärarna verkligen har hunnit och fått möjlighet att omsätta sina nya insikter i undervisningen? Och om ett kollegialt lärande inte tar längre tid att bygga upp? Intressant vore också att undersöka om de effekter vi ändå ser kommer att minska efter ytterligare ett läsår. Exempelvis, har nyhetens behag då lagt sig så att prioriteringen på språk-, läs- och skrivutveckling får stå tillbaka till förmån för skolornas andra utvecklingsbehov? Finns det också en risk att vanans makt är så stor hos lärarna att de, i den stressade arbetssituation som de befinner sig i, så småningom väljer att återgå till sina undervisningsrutiner som de är förtrogna med sedan tidigare?

Ytterligare en begränsning i utvärderingen är bristen på variation i urvalet av moduler i fallen som undersökts. *Samtal om text* är en bred modul som riktar sig till lärare i alla ämnen och årskurser i grundskolan och var testad i provomgången av Läslyftet, vilket gjorde att flera skolor valde att arbeta med den under åren som fallstudien gjordes (2015-2017). Många valde att kombinera den modulen med *Tolka och skriva text i skolans alla ämnen*. Dessa två modulers dominans har därmed påverkat utvärderingens resultat. Å andra sidan var *Samtal om text* generellt ett populärt val, och på så vis kan de resultat vi visar sannolikt vara giltiga även för andra fall som inte finns med i denna studie.

En sista fråga vi vill lyfta angående utvärderingen av Läslyftet i grundskolan gäller hur stor betydelse Läslyftet egentligen kan tillskrivas de effekter vi har lyft fram i denna rapport. I en annan typ av fortbildningsform skulle lärarna möjligtvis också kunna skapa sig generell kunskap om språk-, läs- och skrivutveckling som sedan mynnar ut i förändrad undervisning? Troligtvis har Läslyftsmodellen större genomslag än andra former eftersom det är en relativt omfattande satsning som bygger på kollegialt samarbete. I denna rapport har vi försökt belysa detta genom att ge en fördjupad förståelse för om och hur Läslyftet gjort avtryck i olika kontexter och avseende en mängd olika faktorer. För detta har en fallstudie använts då vi menar att denna undersökningsform är lämplig vid studier av processer och förändringar. Fallstudien har syftat till att ge ett helhetsperspektiv av de olika fallen som studerats, samtidigt som den möjliggör en skildring av både det unika och det gemensamma för deltagarna i utvärderingen.

Trovärdigheten i en fallstudie hänger på huruvida den återger den verklighet som skildras, och tillförlitligheten stärks av en strukturerad och varierad metod. I denna utvärdering säkras detta via det faktum att vi har varit två forskare som genomfört utvärderingen och använt samma metoder. Vi har besökt skolorna och intervjuat många olika målgrupper samt gjort uppföljande intervjuer. Vi har också observerat läslyftsträffar och lärares undervisning, i syfte att få så täckande information som möjligt. Det insamlade materialet har kunnat informera och verifiera varandra, vilket kan anses stärka trovärdigheten och tillförlitligheten i fallbeskrivningarna ytterligare.

Referenser

Carlbaum, S. Andersson, E & Hanberger, A. (2017) *Utvärdering av Läslyftet: Delrapport 4: Erfarenheter av Läslyftet i gymnasieskolan läsåret 2016/17*. Umeå Centre for Evaluation Research, Umeå universitet.

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.

Dweck, C. (2015). *Mindset. Du blir vad du tänker*. Stockholm: Natur och kultur.

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

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 första 13 modulerna*. Umeå Centre for Evaluation Research, Umeå universitet.

Westlund, B. (2012) *Att undervisa i läsförståelse. Lässtrategier och studieteknik*. Stockholm: Natur och kultur.

Bilagor

Bilaga 1. Insamlat material från respektive fall för tidpunkt 1, under genomförandet av Läslyftet

Tabell x. Insamlat material från respektive fall under genomförandet av Läslyftet.

Material	Lärarna i förskoleklass	Låg- och mellan-stadielärarna	SVA-lärarna	1-9-lärarna	Högstadielärarna	Svensklärarna	NO-lärarna	SO-lärarna
Huvudman	Ingen	Intervju med chef för skolutveckling	Intervju med enhetschef för forsknings- och utvecklingsenhet	Ingen	Intervju med kvalitetschef	Ingen	Intervju med kvalitetsutvecklare	Intervju med verksamhetschef
Rektor	Gruppintervju med fyra rektorer	Intervju med rektor	Intervju med rektor	Intervju med rektor, samt bitr. rektor	Intervju med rektor	Intervju med en bitr. rektor	Gruppintervju med två rektorer	Intervju med rektor för 1-6
Handledare	Gruppintervju med två handledare	Intervju med en handledare	Intervju med två handledare i grupp	Intervju med en handledare	Intervju med en handledare	Intervju med en handledare	Gruppintervju med tre handledare	Intervju med en handledare
							Intervju med handledare för NO-grupp	
							Observation av träff mellan handledare	
Lärare	Gruppintervju med fyra lärare i förskoleklass	Gruppintervju med sju klasslärare, åk 1-6	Gruppintervju med sex klasslärare i svenska som andraspråk, åk 1-6	Gruppintervju med sex lärare, 4 i åk 1-6, 2 i åk 7-9, olika ämnen	Gruppintervju med 7 lärare i olika ämnen, åk 6-9	Gruppintervju med tre lärare i svenska	Gruppintervju med sex lärare i olika åk och ämnen (från de tre läslyftsgrupperna)	Gruppintervju med fyra lärare, två i åk 4-6 & två i åk 7-9
Kollegiala samtal	Observation av moment B, del 4 i Stimulera läsintresse	Observation av moment B, del 7 i Läsa och skriva i alla ämnen	Observation av moment B, del 4 i Tolka och skriva text	Observation av moment B, del 3 i Tolka och skriva text	Observation av moment B, del 3 i Samtal om text	Observation av moment B, del 4 i Skriva i alla ämnen	Observation av moment B, del 3 i Främja elevers lärande i NO I	Observation av moment B, del 3 i Främja elevers lärande i SO
	Observation av moment D, del 4 i Stimulera läsintresse	Observation av moment D, del 7 i Läsa och skriva i alla ämnen	Observation av moment D, del 4 i Tolka och skriva text	Observation av moment D, del 3 i Tolka och skriva text	Observation av moment D, del 3 i Samtal om text	Observation av moment D, del 4 i Skriva i alla ämnen	Observation av moment D, del 3 i Främja elevers lärande i NO I	Observation av moment D, del 3 i Främja elevers lärande i SO

Bilaga 2. Insamlat material från respektive fall tidpunkt 2, höstterminen efter att Läslyftet avslutats med statsbidrag

Tabell 4. Insamlat material från respektive fall höstterminen efter genomförandet av Läslyftet.

Material	Lärarna i förskoleklass	Låg- och mellan-stadielärarna	SVA-lärarna	1-9-lärarna	Högstadielärarna	Svenska-lärarna	NO-lärarna	SO-skolan
Huvudman	Intervju med förvaltningschef	Intervju med processledare för Läslyftet	Ingen	Ingen	Intervju med kvalitetschef	Ingen	Intervju med verksamhetschef	Intervju med verksamhetschef
Rektor	Gruppintervju med två rektorer	Intervju med rektor	Intervju med rektor	Intervju med rektor	Intervju med rektor	Intervju med en bitr. rektor	Intervju med en rektor	Intervju med en rektor
Handledare	Gruppintervju med två handledare	Intervju med en handledare	Enskilda intervjuer med två handledare	Intervju med en handledare	Intervju med en handledare	Intervju med en handledare	Gruppintervju med två handledare & uppföljande intervju med handledare för NO-grupp vt 2017	Intervju med en handledare
Lärare	Fritidspedagog: för- och efterintervju & observation av undervisning	Klasslärare åk 3: för- och efterintervju & observation av undervisning	Klasslärare åk 3: för- och efterintervju & observation av undervisning i flera ämnen	Modersmålslärares: för- och efterintervju & observation av undervisning	SO-lärare åk 7: för- och efterintervju & observation av undervisning	SO-lärare åk 7: för- och efterintervju & observation av undervisning	NO-lärare åk 4: för- och efterintervju & observation av undervisning	SO-lärare åk 4: för- och efterintervju & observation av undervisning
	Lärare i förskoleklass: förintervju & observation av undervisning	Klasslärare åk 1: för- och efterintervju & observation av undervisning	Klasslärare åk 1: för- och efterintervju & observation av undervisning	SVA-lärare åk 7: för- och efterintervju & observation av undervisning	Svensklärare åk 7: för- och efterintervju & observation av undervisning	Svensklärare åk 6: för- och efterintervju & observation av undervisning	NO-lärare åk 5: för- och efterintervju & observation av undervisning	Svensklärare åk 5: för- och efterintervju & observation av undervisning
	Lärare i förskoleklass: för- och efterintervju		Klasslärare åk 1: Intervju, ej observation av undervisning		Engelsklärare åk 8: för- och efterintervju & observation av undervisning	Svensklärare åk 8: för- och efterintervju & observation av undervisning	NO-lärare åk 7: efterintervju & observation av undervisning	SO-lärare åk 7: efterintervju & observation av undervisning
	2 -lärare i förskoleklass: efterintervju & observation av gemensam undervisning						NO-lärare åk 9: för- och efterintervju & observation av undervisning	SO-lärare åk 8: efterintervju & observation av undervisning

Bilaga 3. 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?