



Utvärdering av Läslyftet

Delrapport 9: En fallstudie av Läslyftets avtryck och effekter i gymnasieskolan

Katarina Kärnebro och Sara Carlbaum



Umeå Centre for Evaluation Research
Evaluation Report, January 2019

Umeå Centre for Evaluation Research
Umeå University, Sweden

ISSN 1403-8056
ISBN 978-91-7855-016-6

© UCER, Katarina Kärnebro och Sara Carlbaum

Förord

Föreliggande rapport är den nionde i en serie rapporter som har presenterats inom ramen för den nationella utvärderingen av Läslyftet. Utvärderingen, som genomförs på uppdrag av Skolverket, undersöker effekter av Läslyftet på bl.a. lärarnas kunskaper i språk-, läs- och skrivutveckling, kollegialt lärande och undervisning. 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 rapporten undersöks Läslyftets avtryck och effekter i en fallstudie av Läslyftet i fyra gymnasieskolor med skilda förutsättningar. En liknande rapport med en fallstudie för grundskolan publicerades 2018 från den nationella utvärderingen (Kärnebro & Carlbaum 2018). De övriga rapporterna från utvärderingen har redogjort för och analyserat modulerna i Läslyftet (Roe & Tengberg 2016, 2017, 2018), olika målgruppers erfarenheter av Läslyftet under dess genomförande, i grundskolan respektive gymnasieskolan (Carlbaum, Andersson & Hanberger 2016, 2017), effekter av Läslyftet i grundskolan efter ett och ett halvt år (Andersson, Carlbaum & Hanberger 2018) och Läslyftets organisering och genomförande i förskolan (Kärnebro & Lundström 2018). En slutrapport om Läslyftets avtryck och effekter i olika skolformer kommer att publiceras under 2019. Kort information om utvärderingen finns på UCER:s hemsida där också rapporten och tidigare rapporter från den nationella utvärderingen kan laddas ner:

<https://www.umu.se/forskning/projekt/utvarderingen-av-laslyftets-huvudomgang/>

Umeå, januari 2019

Anders Hanberger

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

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	6
Läslyftet läsåret 2016/17.....	7
2. Rapportens underlag, metod och analyser	8
Urval för fallstudien.....	8
Metod och design av fallstudien	10
Material.....	11
Analys av material	13
Rapportens upplägg	13
3. Svensklärarna	15
En lektion i svenska 1 på samhällsvetenskapsprogrammet efter Läslyftet.....	16
Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och modeller	17
Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?	19
Ett kollegialt samtal med svensklärarna under Läslyftet.....	20
Kollegialt lärande under Läslyftet - genomförandet och handledarens roll.....	21
Kollegialt lärande året efter Läslyftet	27
Sammanfattning.....	29
4. Lärarna på El- och energiprogrammet.....	32
En lektion i elektroteknik efter Läslyftet	35
Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och metoder	36
Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?	37
Ett kollegialt samtal hos lärarna på El- och energiprogrammet under Läslyftet	41
Kollegialt lärande under Läslyftet - genomförandet och handledarnas roll.....	42
Kollegialt lärande året efter Läslyftet och Läslyftets fortsättning	45
Sammanfattning.....	48
5. Lärarna på Ekonomiprogrammet.....	50
En lektion i religion efter Läslyftet	52
Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och metoder	53
Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?	54
Ett kollegialt samtal hos lärarna på Ekonomiprogrammet under Läslyftet	56
Kollegialt lärande under Läslyftet - genomförandet och handledarnas roll.....	57
Kollegialt lärande året efter Läslyftet och Läslyftets fortsättning	61
Sammanfattning.....	64

6. Lärarna på lärlingsprogrammen	66
En lektion hos läraren i Engelska 5 efter Läslyftet	66
Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och modeller	68
Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?	71
Ett kollegialt samtal med lärarna på lärlingsprogrammen under Läslyftet.....	73
Kollegialt lärande under Läslyftet - genomförandet och handledarens roll	74
Kollegialt lärande året efter Läslyftet	79
Sammanfattning	82
7. Resultat, diskussion och slutsatser	84
Sammanfattande resultat.....	84
Vilka insikter och kunskaper bidrog Läslyftet med?.....	84
Vilka förändringar har skett i lärarnas undervisning?	85
Effekter på elevernas språk-, läs- och skrivutveckling?	86
Vilka effekter har Läslyftet haft på lärarnas kollegiala lärande?	87
Vilka andra effekter har Läslyftet fört med sig?	88
Diskussion	88
Hur kan effekterna på lärares insikter och kunskaper förstås?.....	88
Hur kan effekterna på lärarnas undervisning förstås?	89
Hur kan effekterna på elevernas språk-, läs- och skrivutveckling förstås?	90
Hur kan effekterna på kollegialt lärande förstås?	90
Slutsatser	92
Reflektioner kring fallstudiens genomförande och resultat	94
Referenser	96
Bilaga 1. Insamlat material från respektive fall för tidpunkt 1, under genomförandet av Läslyftet	97
Bilaga 2. Insamlat material från respektive fall tidpunkt 2, höstterminen efter att Läslyftet avslutats med statsbidrag	98

1. Inledning

Detta är rapport 9 i en serie rapporter som presenteras från den nationella utvärderingen av Läslyftet. I den här rapporten studeras Läslyftets avtryck och effekter i olika kontexter med skilda förutsättningar genom en fallstudie av fyra läslyftsgrupper i gymnasieskolan. I tre andra rapporter undersöks också Läslyftets innehåll, genomförande och effekter i gymnasieskolan (Carlbaum, Andersson & Hanberger 2017, kommande 2019; Roe & Tengberg 2017). Fallstudiens resultat kommer att behandlas tillsammans med resultat från dessa rapporter i utvärderingens slutrapport som publiceras under 2019.

Rapporten baseras i huvudsak på kvalitativa intervjuer med deltagare i Läslyftet, som kompletterats med observationer av kollegiala samtal och lektionsbesök. Hur fallen valts ut redogörs för i kapitel 2.

Läslyftet syftar till att förbättra alla elevers språk-, läs- och skrivförmåga genom att stärka och utveckla lärares undervisning och kollegiala lärande och samarbete om elevernas 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.

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

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 påverkar lärares undervisning och lärares kollegiala lärande; både under Läslyftets 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 (undanträngnings-effekt).

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 2016/17

Läsåret 2016/17 var Läslyftet tillgängligt för lärare i gymnasieskolan och totalt deltog ungefär 2300 gymnasielärare (inklusive skolbibliotekarier på gymnasiet). För gymnasieskolan fanns 10 moduler tillgängliga på Lärportalen, varav två riktade sig till gymnasiesärskolan. Sedan dess har fler moduler tillkommit och en del av modulerna har också reviderats.

2. Rapportens underlag, metod och analyser

Urval för fallstudien

I urvalet till fallstudien eftersöktes en spridning vad gäller gymnasieskolors olika förutsättningar för det språkutvecklande arbetet. Ett strategiskt urval av fyra fall gjordes av de gymnasieskolor som deltog i Läslyftet under läsåret 2016/17. För det första baserades urvalet på att det skulle spegla både kommunala och fristående gymnasieskolor. 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. Vi var också intresserade av att få en spridning på olika gymnasieprogram i vårt urval, framförallt en representation av både högskoleförberedande program och yrkesprogram. Vi har således sökt fall som representerar sämre, bättre och genomsnittliga förutsättningar utifrån medelvärden på riksnivå avseende utländsk bakgrund och föräldrars utbildningsbakgrund, vilket också gav en spridning på vilka program som fanns på gymnasieskolorna. För att kategorisera de deltagande gymnasieskolorna utifrån dessa förutsättningar under läsåret 2016/17 har vi utgått från den statistik som då fanns tillgänglig i Skolverkets databas SIRIS för läsåret 2015/16.

Bättre förutsättningar avser en lägre andel elever med utländsk bakgrund, det vill säga lägre än 20 procent, och en högre andel elever med föräldrar med eftergymnasial utbildning, det vill säga 68 procent eller fler. Genomsnittliga förutsättningar avser att båda dessa variabler speglar genomsnittet i landet och skulle motsvara en andel elever med utländsk bakgrund om 21-40 procent och andelen föräldrar med eftergymnasial utbildning om 33-67 procent. Sämre förutsättningar avser en hög andel elever med utländsk bakgrund, det vill säga 41 procent eller fler, och en låg andel elever med föräldrar med eftergymnasial utbildning, det vill säga 32 procent eller mindre. Vi ville också att ett fall skulle belysa lärlingsutbildning. Dessutom eftersträvade vi en viss geografisk spridning över landet, för att både kunna spegla gymnasieskolor i storstäder samt i mindre städer eller pendlingsorter

Tabell 1. De fyra fallen.

Fall	Kommunal/ Enskild huvudman	Program & antal elever på skolan	Antal deltagande lärare i utvärderingen	Antal läslyftsgrupper och sammansättning	De deltagande lärarnas ämnen	Modul HT	Modul VT
Bättre förutsättningar							
Svensklärarna (kap. 3)	Kommunal	NV, SAM, TE, EK, Språkintröduktion Ca 1300 elever	10	En grupp, ämneshomogen	Enbart svenska eller svenska som andraspråk	Lässtrategier för ämnestexter	Perspektiv på litteraturundervisning
Genomsnittliga förutsättningar							
Lärarna på El- och energiprogrammet (kap. 4)	Kommunal	BA, EK, EE, FT, HA, SA, NIU, VF Ca 1400 elever	6 Ett arbetslag	Två grupper totalt på skolan, arbetslag	Yrkesämnena, matematik, svenska, engelska, sambhällskunskap	Språk i yrkesämnena	Lässtrategier för ämnestexter
Lärarna på Ekonomi- programmet (kap. 5)	Kommunal	BF, BA, EK, EE, ES, HA, HV, HT, IM,IN, NA, RL, SA, TE, VF, VO, RXFLY, Läringsutbildning Ca 2600 elever	7 Ett arbetslag	Sex grupper totalt på skolan Olika sammansättning: arbetslag eller ämneshomogena	Ekonomi, juridik, sambhällskunskap, religion, historia, engelska, svenska	Språk- och kunskapsutvecklande arbete	Analysera och kritiskt granska
Sämlre förutsättningar							
Lärarna på lärlingsprogrammen (kap. 6)	Enskild	VVS, HA, HT, BA, FT, VO, HV, IT, Introduktionsprogrammet (yrkesintroduktion, programinriktad individuellt val) Ca 180 elever	9	En grupp, ämnesövergripande	Yrkesämnena, engelska och specialpedagogik	Språk i yrkesämnena	Språk- och kunskapsutvecklande arbete

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, 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 samarbeta 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 gymnasieskolan. 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 kollegiala 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 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 gymnasieskolan: vilka lärare som deltog, 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 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 hade avslutats. 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. Vid första datainsamlingen genomfördes intervjuer med representanter för huvudmannen, rektor och handledare. Gruppintervjuer med lärare genomfördes också vid detta tillfälle. Dessutom observerades läslyftsgruppers 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. I fallen där det fanns flera läslyftsgrupper på gymnasieskolan 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 undervisningen observerades, detta i syfte att få en inblick i hur enskilda lärare väljer att arbeta med språk-, läs- och skrivutveckling efter läslyftsdeltagandet. Tanken var att vi skulle genomföra en del av intervjun med lärarna före observationen och en del av intervjun efter, men det gick av praktiska skäl enbart att göra i hälften av intervjuerna. De intervjufrågor som var tänkta att ställas före observationerna var av mer generell karaktär, till exempel efterfrågade vi lärarnas 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 var tanken att intervjufrågorna skulle fokusera 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. De intervjuer som inte gick att dela upp på detta

sätt genomfördes i sin helhet direkt efter lektionsbesöken. Fördelen med att göra lektionsbesök och observera lärarnas undervisning var att det hjälpte lärarna att ge konkreta exempel på om, och i så fall hur, Läslyftet har påverkat deras undervisning. Vi har framfört önskemål om att få ta del av vissa lärares erfarenheter och att få delta på vissa lärares lektioner utifrån deras ämnen. Men vilka deltagare vi har fått möjlighet att intervjua och observera har i hög grad berott på deltagarnas frivillighet. Tillvägagångssättet borgar för att vi kan ha fått träffa mer motiverade lärare som hade något de ville visa upp. 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

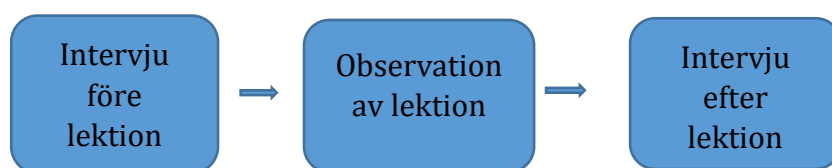
Kvalitativa intervjuer med:

Representant för huvudmannen

Rektor el. biträdande rektor

Handledare

Kvalitativa enskilda intervjuer med 3-4 lärare samt observation av lektion:



Eftersom Läslyftets genomförande har skilt sig åt mellan olika gymnasieskolor 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 till exempel 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. 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 skrivutveckling 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 program 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.

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 gruppens samtal kunde se ut under genomförandet och är inte tänkta att illustrera några ovanliga eller särskilda läslifftsträffar för gruppen. 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

I rapporten presenteras de fyra fallen var för sig. Vi inleder med fallet Svensklärarna för att fortsätta med fallen med lärarna på El- och energiprogrammet, lärarna på Ekonomiprogrammet och avslutar med lärarna på Lärlingsprogrammen. Vart och ett av fallen presenteras i sin helhet och varje kapitel inleds med en bakgrundsbeskrivning av huvudmannens och gymnasieskolans karaktär och kontext, tidigare fortbildningar och skolutvecklingsinsatser med inriktning på språkutveckling hos huvudmannen och gymnasieskolan, samt hur huvudmannen eller gymnasieskolans ledning har valt att

organisera Läslyftet i fråga om exempelvis vilka lärare som deltar och vilka moduler som valdes.

Rapporteringen av varje fall består 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, samt 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 har 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 fyra fallen sammanfattas och diskuteras, och slutsatser dras utifrån de frågor som utvärderingen ställer i fallstudien.

3. Svensklärarna

Svensklärarna arbetar på den enda kommunala gymnasieskolan i kommunen. Gymnasieskolan erbjuder enbart de högskoleförberedande programmen; Ekonomiprogrammet, Naturvetenskapsprogrammet, Samhällsvetenskapsprogrammet och Teknikprogrammet samt numera också Språkintröduktion. Eftersom kommunen är belägen i närheten av en storstad finns det dock många andra, både kommunala och fristående gymnasieskolor att välja på för eleverna inom och utanför kommunen. Antalet elever på skolan uppgår till cirka 1200-1300 och skolan har ett 100-tal lärare. Med det nya språkintröduktionsprogrammet har andelen av skolans elever med annat modersmål ökat men är ändå lägre än rikssnittet i Sverige. Elevernas föräldrar har också en betydligt högre utbildningsnivå än riket. Elevsammansättningen på skolan präglar kunskapsresultaten som är högre än riksgenomsnittet. Svensklärarna är därmed klassificerat som ett fall med bättre förutsättningar jämfört med de andra fallen i utvärderingen.

Skolan består av flera enheter med en gymnasiechef och flera rektorer. Rektorerna är ansvariga för olika program vilket betyder att de har personalansvar för lärarna knutna till vissa program samt elevansvar för elever knutna till samma program. Utöver det är rektorerna också ämnesansvariga för olika ämnen.

Kommunen har tagit ett samlat grepp om centrala kompetensutvecklingsinsatser som Läslyftet. Kommunen har haft många andra lokala projekt på enskilda skolor om läsutveckling men ser fördelar med att Läslyftet får betydelse för hela skolor och inte enbart ett arbetslag, något som inte är möjligt utan den centrala statliga satsningen enligt huvudmannens representant. Därför ansökte de i första omgången för läsåret 2015/16 statsbidrag till handledare för en större andel lärare på ett färre antal grundskolor. När de ansökte om statsbidrag andra omgången för läsåret 2016/17 kunde de därmed söka för andra skolor där lärare ännu inte deltagit. På det sättet fick lärare på alla kommunens grundskolor ta del av Läslyftet. Det blev dock färre lärare än de initialt planerade för eftersom de inte fick statsbidrag i den omfattning som de sökte för. Med det begränsade utrymmet för deltagande med statsbidrag har gymnasieskolan bara kunnat delta ett läsår med en grupp lärare. Representanten för huvudmannen menar att läsutveckling och läsförmåga är en central fråga och en framgångsfaktor. En frågeställning som har legat högt på agendan i huvudmannens ledningsgrupp för utbildning är hur högpresterande elevers läsförmåga sjunker och att ambitiösa elevers betyg bromsas av att läsförmågan inte är på en tillräckligt hög nivå för att nå de högsta kunskapskraven, särskilt i naturvetenskap.

Rektorn för svensklärarna menar att det inte har funnits någon kollegialt inriktad fortbildning för lärare på gymnasieskolan tidigare eller något som berört skolutveckling för hela skolan. Istället har fortbildningen varit individuellt inriktad där lärare fått göra "det man brinner för". Ett år innan deltagandet i Läslyftet startade gymnasieskolan ett treårigt projekt med Bedömning för lärande (BFL) där alla lärare skulle medverka. I olika grupper träffas de sex gånger per läsår med en förstelärare som samtalsledare. Eftersom det fanns ett intresse hos svensklärare att delta i Läslyftet menade rektor att de inte ville

förhindra detta även om de ansåg att det var viktigt att hålla fast vid gymnasieskolans egen kompetensutvecklingssatsning med BFL. De ansökte därför till Läslyftet med svensklärarna i åtanke och svensklärare fick välja om de ville delta i Läslyftet eller fortsätta med BFL. Gruppen som genomförde Läslyftet bestod av tio svensklärare och tillsammans valde de modulerna *Lässtrategier för ämnestexter* och *Perspektiv på litteraturundervisning*. Handledaren utsågs genom att intresserade fick ansöka och valdes utifrån att hon sågs som lämplig med ett bra förhållningssätt och hade tidigare drivit en del samarbeten med kollegor.

Rektorn för svensklärarna hade tidigare erfarenheter från Matematiklyftet på en annan gymnasieskola. Utifrån de erfarenheterna bestämde skolledningen att svensklärarna skulle genomföra Läslyftet med träffar varannan vecka för att diskutera både moment B och D vid samma tillfälle. På det sättet menade rektorn att de fick mer utrymme för att pröva och genomföra undervisningsaktiviteter med eleverna samtidigt som de fick den mötestid de skulle ha för varje modul. Att genomföra undervisningsaktiviteter menar rektor är centralt för att det ska ske någon förändring.

Du måste testa nya saker och göra förändringar. Från tidigare skolutvecklingar har du ju sett att det kan vara mycket klokt snack men om du inte prövar och gör något i undervisningen då får du ingen förändring heller. Du måste göra något annorlunda och fundera kring vad du gör och varför du gör som du gör. (Rektor)

Både rektor, handledare och lärare menar att svenskämneslärargruppen som är en stor grupp med ungefär 25 lärare, inte har fungerat så bra. Deras formella samarbeten handlade främst om sambedomning och praktiska och organisatoriska frågor kring nationella prov. Det har varit en viss kultur och negativ jargong som gjort det svårjobb. Istället har samarbetet främst skett genom personliga och informella kontakter mellan olika individer som delar arbetsrum eller fungerar bra tillsammans. I svenskämneslärargruppen finns därför en kultur av individualisering där var och en planerar för och genomför sin egen undervisning, vilket medför att alla arbetar väldigt olika och det har heller inte funnits någon gemensam litteratur som de använder i undervisningen.

En lektion i svenska 1 på samhällsvetenskapsprogrammet efter Läslyftet

Sune har svenska med eleverna i årskurs ett på samhällsvetenskapliga programmet. De har gått igenom texttypen argumenterande texter och lektionen inleds med att de fortsätter med detta för att repetera och fördjupa förståelsen för texttypen. De går igenom en text som de läst och vad som är tes och argument i texten. Det görs i helklass och sedan får eleverna två och två kort diskutera vilka styrkor och svagheter de tidigare fann i texten. De tar sedan upp vad eleverna tycker är svagheter och styrkor i den argumenterande texten gemensamt. Sune diskuterar sedan tillsammans med klassen vad som gör att du som läsare blir övertygad och tar upp begreppen etos, logos och patos som strategier för att övertyga. Diskussionen är tänkt att leda till en övergång till hur referat skrivs genom att de talar om hur författaren använder sig av källor och referat för att övertyga och vara trovärdig.

Sune: Så vad är referat då?

Elev: Inte åsikter

Sune: Tvärtom åsikter ja. [Sune skriver på tavlan *återge andra källors innehåll*.] Någon kanske såg fotbollen igår, då gör de ju sportreferat, vad gör du om du gör ett sportreferat?

[Eleverna är frågande]

Sune: Men en match vad gör du då?

Elev: Kommenterar, berättar vad som pågått.

Sune: Men hur mycket händer egentligen inte under en fotbollsmatch, tar du upp alla steg de tar, vad är det man gör?

Elev: Sammanfattar det viktigaste och skiljer ut

Sune: Ja. [Sune skriver på tavlan: *Ange källa* och under det *Sammanfatta det viktigaste*].

Sune ber eleverna att slå upp en sida i boken och läser högt en kort text om vad referat betyder. Sune ber sedan eleverna att bläddra fram några sidor där det finns en tabell med ord. På tavlan skriver Sune *referatmarkörer* och läser högt vad referatmarkörer är och upplyser eleverna om att de i tabellen kan se exempel på ord som kopplar samman författare med något och säger "till exempel 'Claes sa att...' då är 'sa att' referatmarkören." Sune ger fler exempel som "författaren skriver", "journalisten menar", "berättar", "visar", "ger ett exempel på". Sune säger sedan att eleverna ska få jobba med en text som han delar ut. Texten är en tidningsartikel och ungefär en A4 sida lång. Eleverna ombeds arbeta i par eller tre stycken med uppgifterna till texten som läraren delar ut på ett annat papper. Sune säger att de ska hitta källan och referatmarkörer. Uppgifterna till eleverna (Vem har skrivit texten? Vilken källa hänvisas till? Vilka referatmarkörer finns det och vad hänvisar de till?) visas samtidigt via dator på duk. Eleverna börjar med uppgifterna medan Sune går runt i klassrummet. I vissa fall läser eleverna inte texten först utan går direkt på att söka igenom för att besvara uppgifterna. Efter ungefär 15 minuter bryter Sune och visar texten i sin helhet på duken. Han undrar vem som står för vad egentligen i texten och vem du ska bli arg på om du inte håller med vilket han menar är lite vad källkritik handlar om. Han frågar eleverna vem som har skrivit artikeln. Eleverna svarar och Sune fortsätter med andra frågan.

Sune: Vad är källan? Eller kanske det finns flera? Vad är huvudkällan?

Elev: Judit Rich Harris, hennes bok.

Sune: Ja det tar ganska lång tid innan vi får reda på det, först här nere [Sune pekar på texten]. Vad tror vi Svenska föreningen för psykisk ohälsa är för något då? [Sune pekar på parenteserna efter bokens titel.] Varför finns det där? Vad har det med saken att göra?

Elev: Vem som har gett ut den.

Sune: Ja det är förlaget, kan vara viktig information om var du får tag på boken. Skulle kunna ange år också men nu står det "nu" här och artikeln är från 2001 så då vet vi att det är 2001.

Sune: Det står lite om den här tidskriften här också och läroböcker. Är det någon källa?

[Ingen av eleverna svarar.]

Sune: Det är mer en förhistoria. Referatmarkörer då, vi tar stycke för stycke. Finns det några i första stycket?

Elev: Uppfostrar?

Sune: Någon annan som tycker sig hittat något i första stycket? För att det ska vara en referatmarkör behöver det kopplas samman med att någon säger någonting. Kanske om det hade stått att föräldrarna sa eller säger. Nu är det bara påståenden. Andra stycket då?

Elev: Hävdar

Sune: Precis, vad är det hon hävdar då?

[Ingen av eleverna svarar.]

Sune: Allt ovanför, det är vad vi lägger in i "det" och vem är det som påstår?

Elev: Judith Harris

Sune: Har vi mer i andra stycket?

De går igenom texten och sedan avslutas lektionen. På följande lektion kommer de att fortsätta med texten och prata om texttypen referat och sedan ska eleverna två och två läsa en text som de sedan tillsammans ska ta ut det viktigaste ur och skriva ett referat av texten. Eleverna ska sedan byta referattexter med ett annat par och kommentera varandras texter.

Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och modeller

Sune säger att modulen *Lässtrategier för ämnestexter* bidrog både med påminnelse och inspiration i den meningen att han försöker stanna upp och ställa frågor och blicka framåt och bakåt när de läser. Han tänker också mer på att "modellera", det vill säga tydligare visa på hur han tänker när han läser, men att också ha mer strukturerade övningar där de fokuserar på vad som är typiskt för texttypen så att eleverna får syn på det. Lektionen

ovan kan ses som ett sådant exempel där de strukturerat arbetar med olika texttyper som argumenterande text och referat. Sune menar att han också har arbetat konkret med lässtrategierna tillsammans med eleverna flera gånger när de läst noveller och romaner.

I intervjuer med lärarna menar de att mycket i Läslyftet är sådant de redan gör i sin undervisning, men nämner ändå att det har skett vissa förändringar i deras undervisning som en följd av arbetet med Läslyftet. De påpekar att det kanske snarare handlar om repetition och att de gör ännu mer av det som de gjorde tidigare, till exempel introducera texter, ta upp begrepp och skapa förståelse innan eleverna möter texterna. Det tycks främst vara modulen *Lässtrategier i ämnestexter* som bidragit till dessa repetitioner och mer omfattande arbete. Lärare och även handledaren berättar hur de försöker arbeta ännu mer med texten *under* läsandet genom att stanna upp och ställa frågor och blicka framåt och bakåt när de läser istället för att de tidigare före Läslyftet kanske främst arbetat med texten *före* och *efter* läsning. Att arbeta med lässtrategier har också medfört att en av lärarna, Sirpa börjat benämna dessa mer explicit inför sina elever vilket hon inte gjort tidigare.

[M]an ställer frågor som gör att eleverna måste läsa mellan raderna, men att man säger till eleverna "okej, nu jobbar vi med strategi, läsa mellan raderna", det funkar ganska, det funkar bra märkte jag. Det hade jag inte gjort tidigare så på ett teoretiskt plan. Alltså skillnaden är, jag ställer en fråga som gör att dom måste läsa mellan raderna. Så gjorde jag, så har jag alltid gjort förut. För att det är ju en självklarhet för mig att eleverna måste lära sig läsa mellan raderna. Men det här att diskutera det med dom, det tyckte jag var intressant och blev bra för eleverna. (Läraren Sirpa)

En del av lärarna berättar också att de arbetar mer tillsammans med eleverna med texter. Som exempel har de bytt ut någon roman till en novell för att de ska kunna läsa och arbeta med texten gemensamt på lektionerna. När de läser texter tillsammans med eleverna så får eleverna "ut mer av det, lära sig mer av det än att dom ska läsa roman som dom sen skummar igenom eller läser på sparlåga". Tidigare har eleverna främst fått läsa texter hemma eftersom lärarna upplevt att de inte har tid med detta på lektionerna. Sirpa, som är mest konkret i hennes utsagor om Läslyftet och dess bidrag till undervisningen, säger att den andra förändringen som skett i hennes undervisning är att hon har börjat arbeta med loggbok som hon inte tidigare använt sig av.

Jag har till exempel för första gången verkligen gjort den här loggboksformen, som går ut på att man gör som en tabell. Det fanns också med i en av filmerna där. Och det pratade vi om och så gjorde jag det. Dom skriver ett citat nästan vid varenda läsning, alltså det blir ganska många citatsamlingar och så får dom tänka till kring varje citat och fundera på det. Det är nått som jag inte har gjort i den formen tidigare, och det gjorde jag nu och det tyckte jag blev jätte, jättebra. Och det är tack vare, direkt tack vare Läslyftet. Absolut. Men det är läscirkelformen, det är den som gjorde det, och möjligtvis den där lilla filmen eller så. (Läraren Sirpa)

Lärarna menar också att de tänker mer på lässtrategierna i andra ämnen. Smilla säger att det hon "tänkte på förra året på Läslyftet det kan jag absolut använda mig av i år på engelskan" och menar att engelska ligger på en så hög nivå idag att den tangerar svenskan med liknande innehåll och kunskapskrav som uppsatser, argumenterande tal och att läsa romaner. Sune menar att Läslyftet kanske främst påverkat hans undervisning i filosofi där han arbetar mer tydligt med att:

[S]ätta texten i mer sammanhang "vad är man ute efter?" Och också det här outtalade, egentligen, är ju väldigt mycket "vad är det man inte säger?" eller "vad är liksom motsatsen till det här?". För

det, det är ju nästan alltid så i filosofi att man resonerar i kontrast till någonting annat som någon annan har kommit fram till. Det är nästan alltid så. Att liksom börja tänka i termer, men för att fördjupa förståelsen, "vad är det man vänder sig mot", att man försöker identifiera det där outtalade, på något sätt. (Läraren Sune)

Sune vill dock peka på att det tar tid innan du hinner förändra något. Han menar att det behöver gå några läsårsvårer eftersom du inte ändrar allt på en gång utan att förändringar görs successivt och det är möjligt att det byggs på till nästa läsår.

Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?

Både lärarna och handledaren lyfter fram att Läslyftet har bidragit till ökad reflektion om den egna undervisningen och varför de gör på olika sätt. De tänker till lite mer inför sin undervisning, vad de läser, varför de läser och hur.

[Va]d vi inte har tid med i det här jobbet är ju att reflektera, stanna upp, för det är så stressigt hela tiden. Och där fick vi då flera timmar när vi hade dom här mötena där vi bara skulle sitta och reflektera "hur gör jag egentligen" och "hur gör du?" "ja, kanske man ska göra såhär". Så tid för reflektion var väl det som var viktigast för mig. Och så har jag då också börjat tänka lite mer på när jag ska introducera en text bara och så "hur ska jag göra här nu?" och "hur, hur, ja, kanske jag ska läsa novell istället för roman" och "hur ska jag" ja, att jag, den reflektionstiden har gjort att jag tänker kanske lite mer på det här. (Läraren Smilla)

Jag blev påmind om teorier som jag har läst tidigare när jag utbildade mig om att modellera text och "scaffolding" och sånt.

(Läraren Smilla)

Lärarna som intervjuades tycker inte att Läslyftet direkt har bidragit med någon aha-upplevelse eller lärt dem något revolutionerande eller särskilt mycket nytt. Däremot gav det repetition, de blev påmind, det gav idéer och de fick "input" som lärare. En av lärarna säger:

Men det var spännande med lässtrategier under läsning. Hade till exempel samma text och upplägg i två klasser och det funkade hur bra som helst i den ena men det blev kaos i den andra. Intressant att det kunde bli så olika. Jag tänkte ju att det skulle bli lika bra. Att få reflektera och varför det gick som det gick är jättebra. (Läraren Simone)

Lärarna säger att Läslyftet inte har förändrat deras förhållningssätt till texter eller arbetssätt med texter, läsning och skrivande eftersom så mycket var bekant för dem redan. Lärarna menar att Läslyftet och innehållet i modulerna i mångt och mycket är något de känner till, kan och redan gör fast uttryckt med finare ord. De upplever att vissa saker är "fullständiga självklarheter" som att arbeta med elevernas förståelse. De frågar sig "gör inte lärare så här" och menar att det därför främst är lärare i andra ämnen som är i behov av Läslyftet.

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

De intervjuade lärarna menar att några effekter på elevernas läs- och skrivutveckling inte kan tillskrivas Läslyftet. Visserligen kan gemensamma textaktiviteter och mer tid till läsning i klassrummet ge en mer aktiv elev och mer kvalitet i läsningen men att förbättra elevernas läsförståelse är inte något "snabbfixat". En av lärarna menar att Läslyftet förmedlar en förenklad bild av lärande där mätbarheten står i förgrunden och säger att det som gör skillnad är långa akademiska utbildningar hos lärare som får tid att arbeta och reflektera tillsammans.

På väldigt, väldigt lång sikt så tror jag att elever kan bli lite bättre på att läsa när många kloka svensklärare sitter ihop och pratar om hur man ska göra bra undervisning (...) Välutbildade menar jag, inte kloka, utan välutbildade. Det kan vi göra bättre, då tror jag att det blir så. Men det har ganska lite med Läslyftet att göra. (Lärare Sirpa)

Ett kollegialt samtal med svensklärarna under Läslyftet

Svensklärarna träffas för Läslyftet varannan vecka och genomför då både moment B och D men i omvänd ordning. De inleder med att följa upp och diskutera genomförandet av undervisningsaktiviteter (moment D) oftast i en runda där handledaren fördelar ordet. Därefter går de vidare till nästa del i modulen och diskuterar texten till denna del (moment B). De avslutar sedan med att planera för undervisningsaktiviteter. I nedanstående utdrag kommer vi in i samtalet när lärarna börjar planera för undervisningsaktiviteter för del 4 om intermedialitet i modulen *Perspektiv på litteraturundervisning*. Handledaren har precis beskrivit de olika förslagen till undervisningsaktiviteter om intermedialitet i modulen och säger att det är rekommendationer.

Handledare Stella: Hur ser det ut med era planeringar och vad ni jobbar med nu?

Simone: Ska vi ta en novell eller ska vi ta olika texter?

Handledare Stella: Ja vad säger ni? Det beror på vad ni alla jobbar med nu?

Sana: Är det någon som spontant har några bra noveller som de jobbar med?

Sune: Man måste ju hitta någon bra som det passar och det är svårt att komma på direkt på en gång man måste nästan kolla lite. Spontant känner jag att det kan vara bra att ta någon som hänvisar till musik. Jag körde lite från en text som hänvisar till en gammal slagdänga från 70-talet och då spelade jag den för dem, det blir en annan stämning, du får en helt annan känsla för texten, eller kanske inte. Det kan ju vara något att tänka på för att slippa börja analysera ett andra verk vilket är risken om det står Odyssén, "jo förstår ni" och så ska vi sammanfatta det liksom.

Sirpa: Jag måste säga att det känns väldigt främmande för mig att isolera det här till bara en sån här analys. Jag försöker hitta på något annat. Jag kan gå igång på att de ska skriva en kort skönlitterär text men samtidigt har jag oerhört svårt att tänka mig att utgångspunkten ska vara att "skriv en dikt med intermedia..."

Sana: Ja, att syftet ska vara att få in dessa.

Sune: Men det är ju väldigt enkelt det har jag kört, "börja med en låt" och skriv text kring den. En jättebra uppgift.

Sirpa: Ja

Sana: Men det är väl någonting annat?

Sune: Nej det är det väl inte

Sana: Det tycker jag är på något sätt att så ett kreativt frö för att de ska uttrycka sig men det här att de ska skriva en text för att få in, för att någon annan ska hitta det. Det står ju här "Låt eleverna skriva en kort skönlitterär text, antingen en dikt eller prosa. Eventuellt kan de sedan genomföra en intermedial analys av kamraternas texter." Det blir det på något vis...

Sabine: Skillnaden blir väl att du gör det i hela klassen.

Sana: Ja det där tycker jag låter som en fantastisk idé som föder någon slags kreativitet och med deras associationsband och alltihopa men att sätta sig och punkta upp, "nu ska jag få in de här elementen".

Sune: Ja men om elementen är en låt som du gillar

Smilla: Jag förstår vad du säger, att det är samma sak, det beror på vilket förhållningssätt man har och hur man tänker för att för dig är syftet...

Sune: En låt är ju enkel och du laddar olika sinnen.

Smilla: ...och så blir det det här men det är inte det här systematiska att du ska skriva med referenser och att det är det som är första fokus men att det blir.

Stephanie: Det beror helt på hur man presenterar uppgiften.

Smilla: Och det är väl samma sak med läsningen. Ska vi sitta och leta en novell som har så många referenser som möjligt. Det känns konstigt. Men jag har ju gett mina elever en roman idag med intramediala referenser, det händer ju hela tiden. Men då finns de där att titta på för att ...

Sana: Ja men då tillför det nåt

Smilla: Men att rent systematiskt leta efter så många referenser som möjligt då blir det lite krystat.

Sune: Vi kan ju tänka vad håller vi på med i våra olika klasser och finns det nåt ställe där det här finns och det är ju inte så osannolikt. Och då kan vi den här veckan kanske lägga lite krut på att lyfta upp det här lite mer. Men man måste ha tänkt ut innan vad finns det för material som det blir någonting av.

Stephanie: Vi skulle kunna ta den här som vi håller på med Hassen Khemiris tal när han har fått Aniarapriset. Då är inledningen så här, han vill ju komma fram till vad biblioteket har betytt för honom och hans familj. "Många familjer har en helig plats" och han tar upp kyrkor, moskéer och suror, psalmer "andra familjer hade andra heliga platser" och så nämner han söderstadion och laget med stora bokstäver grönvitt. Det är inte uttalat och sen kommer sport, tipsextra, och vad han vill komma fram till där i början tror jag är att vi svenskar vi har inte guden gud som vår gud utan vi har sporten som gud. Men den inledningen är ganska, där finns det mycket. Då kan man ta ut referenser, vad hör till kristendom, till islam vad finns det för heliga platser det måste man veta.

Sune: Just i tal är det så typiskt, det är klassiska grejer, eller där gör ju folk oftare det.

Simone: Men jag tycker det där talet som Alice Bah Khunke håller, där är det också jättemånga sådana.

Stephanie: Ja det är jättebra

Simone: Ja där finns det jättemånga referenser

Handledare Stella: Men ska vi testa det då för dem som har möjlighet. Det kanske hjälper dem med hur de kan skriva tal?

Stephanie: Men vill vi inte komma fram till att det blir roligare om de förstår vad de syftar på?

Sune: Det är precis det, att de ska bli spännande och roligare men samtidigt får det inte bli "ja men fattar du inte det här, då är det helt värdelöst du kan lägga av direkt". Eller hur? Det är det som är faran, det är en balansgång. Man kan prova hitta ett exempel där det passar.

Kollegialt lärande under Läslyftet - genomförandet och handledarens roll

Utdraget ovan illustrerar hur lärarna delger sina tankar kring vad de kan genomföra för undervisningsaktiviteter med eleverna. Handledaren menar att hon försöker betona att förslagen på undervisningsaktiviteter är rekommendationer och styra samtalet så att de kan hitta någon lösning om de uppfattar att det inte passar och kanske ändra på något. I dessa samtal diskuterar de tillsammans om det är möjligt att använda sig av samma text i undervisningen eller om de ska välja något själva. Som vi ser i den här biten av samtalet är handledaren inte så aktiv. Men det som inte syns är att hon kommer med uppmuntrande instämmanden. Exemplet synliggör således att handledaren i moment B lämnar ordet mer fritt än vad hon gör i moment D där hon fördelar ordet och styr mer. Handledaren menar att det är möjligt att lämna det mer fritt eftersom samtalen "flyter på bra". Hon sammanställer sedan ett mail till alla om vad de kom överens om att genomföra för att konkretisera deras samtal. Det betyder dock inte att lärarna behöver genomföra exakt samma saker. Att handledaren intar den här rollen av att låta lärarna tillsammans styra samtalet uppskattas av lärarna. Handledaren ses som en viktig ledare som håller i träffarna men bestämmer inte utan låter gruppen utvecklas tillsammans.

Det är viktigt med en handledare som verkligen ser den här studiecirkeltanken, ... att vi fattade besluten tillsammans, vad vi ska läsa [vilka moduler de valde], alltså. Hon hade ju överblicken som visste att vi måste hålla det här tempot om vi skulle hinna med allt och såna saker. Men att det är en som inte måste driva igenom alla diskussionsfrågor till punkt och pricka eller nånting sånt, utan att det är en person som har den här studiecirkelsfeelingen. Att det är nåt man skapar tillsammans. Och det fick vi verkligen med Stella. (Lärare Sirpa)

Handledaren menar att hon på handledarutbildningen fick intrycket av att handledaren skulle ha en mer passiv roll. Hon instämmer med att det är viktigt att hon själv inte tar över och att det är gruppen tillsammans som för samtalen framåt. Däremot menar hon att det också är viktigt att ge exempel och visa på att det kan gå mindre bra. Hon har därför också genomfört undervisningsaktiviteter och även delgett dessa då det funnits tid till det. Ibland har inte alla hunnit berätta om sina lektioner medan det vid andra tillfällen har varit få som genomfört något. Att själv genomföra undervisningsaktiviteterna tycker hon gav henne en ökad förståelse.

Läslifyftsgruppens kollegiala samtal och lärande

Plötsligt får vi tid att prata om det vi är intresserade av. Om allt möjligt, plötsligt så lyfts diskussionen och lusten lyfts. Det blir roligt.

(Läraren Simone)

Lärare och handledares utsagor om de kollegiala samtalen behöver ses i relation till en ämneslärargrupp som tidigare inte har haft något utvecklat kollegialt samarbete i gruppen. Läslifyftet sågs därmed som något positivt av lärarna eftersom det medförde att de började arbeta och tala med andra kollegor som de annars inte gjort.

[D]å bygger det på att man har kollegor som, ja, att man lär sig av varandra. Så det tyckte jag var ett väldigt bra koncept. Ett lite efterlängtat koncept i och med att vi haft lite svårt att

hitta dom formerna i stora svenskgruppen. Och då blev det roligt också att man fick en helt annan djupare inblick, i och med att det var på organiserad nivå så att det inte blev så att man bara tog dom som man råkar sitta bredvid eller dom som man känner sen gammalt eller nånting sånt. Utan det blev lite bättre blandning av folk i gruppen, alltså mer representativt sådär för alla svensklärare. Så, tyckte jag att det blev väldigt... ja, det blev bra. Det var ett väldigt bra koncept. (Läraren Sirpa)

Lärare och handledare i fallet beskriver de kollegiala samtalen under Läslifyftet som "givande", "lustfyllt och inspirerande", "en guldstund", att "det är de roligaste möten jag haft på flera år", att det är "kravlost" där du kan berätta om när det "går åt skogen" och en tid för individuell och gemensam reflektion som de annars inte har haft. Det "ger chans att fördjupa resonemang" och "höra andras erfarenheter". Handledaren menar att det bästa med Läslifyftet är "samtalen, att vi pratar med varandra".

[J]amen samtalen, det var det som var liksom den största behållningen. Att vi verkligen fick tid till att prata med varandra som man inte hinner i vanliga fall. Det var väl liksom, tycker jag det bästa med Läslifyftet, att läsa och faktiskt få tid att prata med varandra kring texter, innehåll och lektionsupplägg. (Handledare Stella)

Men sen vad som blev bra var ju att vi faktiskt berättade för varandra liksom, efter att vi hade läst nånting "hur gör vi det här med våra elever och på våra lektioner?". Och att vi kunde lyssna på varandra och lära oss av varandra, på det sättet blev det bra tycker jag. (Läraren Smilla)

Även om de intervjuade lärarna tyckte att Läslifyftet bidrog med viktig reflektionstid om deras egen och andras undervisning vill en del av lärarna inte kalla det för ett kollegialt lärande. De menar att begreppet visserligen har olika innebörd men att de "spyr" på detta "inneord" som används för att det inte kostar något för huvudmän och skolor att tillhandahålla kompetensutveckling i form av kollegialt lärande. Förutom den ekonomiska aspekten menar de också att även om det är bra att kollegor utbyter erfarenheter så kan det också bli heltokigt när det åläggs uppifrån skollärdningen som inte tar hänsyn till att det finns maktrelationer i grupper av lärare och förutsätter att det är

oproblematiskskt att kollegor ska bedöma varandra vilket kan ske på väldigt osakliga grunder. En av lärarna uttrycker också att det kanske inte blev ett kollegialt lärande till 100 procent och menar att det kunde vara tillfällen då någon hängde upp sig på något och de inte kom vidare i diskussionen

Organisatoriska svårigheter – möteskrockar, deltagande och tid för undervisningsaktiviteter

Mötena för Läslyftet förlades varannan vecka på generell mötestid. Det medförde att Läslyftsträffar ibland krockade med till exempel ämneskonferenser. I intervjuer berättar lärare och handledare att det därför har varit problem med att kunna delta på alla Läslyftsträffar. Lärarna uttrycker att det var en brist att inte kunna delta på båda. Det var inte bara de själva som upplevde att de missade saker och behövde delta på andra möten utan deras deltagande i andra möten förväntades också av lärare som inte deltog i Läslyftet. Eftersom det bara var en liten andel av alla lärare som deltog i Läslyftet så var det få andra som visste något om det.

Läslyftet ska gå först men det dyker upp hinder som gör att de inte kan delta. Utan tvingas vara borta. De blir kallade på andra möten och andra kräver att de ska vara med på olika saker. Som en som var assistent var tvungen att följa med på alla andra saker och då blev hon borta så mycket så. Så det har fallit bort två stycken [varav en slutade arbeta på skolan]. (...) En gång kallade gymnasiechefen iväg en på möte under Läslyftet. (Handledare Stella)

En av lärarna säger:

Det är ju så att fortbildning inte syns på schemat. Ingen är intresserad av att skriva in det på schemat. Om det fanns skulle det vara en bra hjälp. Visserligen ska detta prioriteras men vi måste ändå hålla oss ajour med de övriga mötena så att vi inte missar något. Det är undervisningstid som måste bort. (Läraren Simone)

Handledaren har inte direkt tagit upp detta med rektorn utan försökt hitta andra lösningar. Svårigheterna har hon främst diskuterat med andra handledare på handledarutbildningen och fått stöd därigenom. Även om hon också deltagit i diskussioner med andra handledare i kommunen organiserat av huvudmannarepresentanten har hon i dessa sammanhang inte diskuterat svårigheterna lika mycket. Hon har heller inte aktivt sökt stöd från huvudmannarepresentanten som hon menar säkert skulle ha stöttat henne och tagit upp det med rektorerna och gymnasiechefen. Hon beklagar att Läslyftet inte har fått samma genomslag på gymnasiet som på grundskolorna i kommunen där hon fått intrycket av att hela skolor har arbetat med Läslyftet.

Själv tycker jag att det skulle vara bra för hela skolan. Att det blir något gemensamt. Upplägget är bra med texter och diskutera pedagogik, det är bra. Det väcker tankar och förändrar arbetssätt. Kul om hela skolan skulle göra det. Men det kommer inte gå. (Handledare Stella)

Rektor berättar att det inte är lätt att frigöra tid för Läslyftet. Problemet menar rektorn är att det inte finns annan tid och att med en så stor skola måste de planera långt i förväg. "Det finns ingen flexibilitet i systemet". All mötestid är inbokad och det gjorde att lärarna som deltog i Läslyftet inte skulle delta på andra möten om det krockade. Men hon menar att det var mycket fokus på tiden från lärarna och att de upplevde det som stressigt att hinna med och olyckligt att det krockade med andra möten, som ämneskonferenstiden och språkintröduktion. Rektor är självkritisk till att hon intagit en mer passiv roll än hon

hade vid Matematiklyftet och i relation till skolans andra lärares arbete med BFL och säger:

Och om jag visste hur mycket de upplevde att det var oklarheter kring tid och att det krockar så hade jag tagit detta mer tydligt tidigare. Att "nu vill ni delta, det innebär att ni inte kommer att kunna gå på andra möten, ni kommer missa annat". Då kanske vi hade sluppit en del irritation och frustration. Så vi ska se över mötestiden till nästa år och strukturen för att skapa mer flexibilitet.

*Så jag tror att vi [skolledningen] har styrt upp det och lett Läslyftet mycket, mycket sämre på grund av att det har varit så få som har varit med.
(Rektor)*

Rektorn menar också att eftersom hon inte är chef, det vill säga inte har personalansvar för handledaren, har de inte heller haft så mycket kontakt om Läslyftet som de troligen skulle haft annars. Rektorn säger att hennes roll främst handlat om att skapa organisatoriska förutsättningar för Läslyftet. Hon deltog även vid en av Läslyftsträffarna och hade då också läst materialet men deltog inte i diskussionen. Hon menar att det är viktigt att skolledare är delaktiga men detta var inte uppskattat av lärarna i gruppen där hon upplever att det finns en allmän skepsis mot skolledningen.

Men de ville prata mer fritt och ville inte att jag skulle vara med. Jag tycker att det är en tråkig kultur som inte främjar ett kollegialt arbete. Skolledarens närvaro uppfattas inte som bra i vissa fall men vi har ju olika funktioner. (Rektor)

Det är det som behövs, atmosfären [i samtalen] och inte sitta ner med en chef som ska kontrollera. När chefen var med blev det direkt annorlunda. (Läraren Simone)

Förutom att det var en del problem med möteskrockar för lärarna var det också lärare som inte hann läsa eller genomföra undervisningsaktiviteterna trots att skolan valt att lägga upp Läslyftet enligt ett tvåveckorsschema för att förbättra dessa möjligheter. Lärarna säger att det under vissa perioder av terminerna, t.ex. i slutet eller i samband med nationella prov, var svårt att få tid till undervisningsaktiviteterna. De menar att de dels inte hade tid att förbereda undervisningen vilket gjorde att det upplevdes som stressigt och fick dem att känna sig dåliga som inte hade hunnit med. Dels att det var svårt att själv hinna reflektera över genomförd undervisning innan de skulle reflektera med gruppen. Dessutom har lärarna ofta en väldigt tight planering av sin undervisning som görs långt i förväg för att få med alla delar i det centrala innehållet.

Och sen så skulle vi planera en uppgift som vi gjorde. Och sen blev det så att den uppgiften var det många som aldrig gjorde, inklusive mig själv, för att det passade inte i planering då. Det funkade inte så då föll det litegrann. (Läraren Smilla)

Genomförandet anses annars viktigt av lärarna. Det behövs för att det anses ge idéer. Möjligheten att pröva anses också rolig och spännande men det är svårt att få till praktiskt och kräver planering. Lärarna menar att det kanske skulle behöva vara mer mellanrum mellan varje läslyftsträff eller färre uppgifter att genomföra. Alla lärare håller dock inte med. Även om det kan vara svårt att hinna med och klurigt att få in allt får det ju "inte bli för lågt tempo heller så man hinner glömma". Handledaren menar att modellen för kollegialt lärande i Läslyftet kanske mer är anpassad till grundskolan än gymnasieskolan. Till skillnad från grundskolan så träffar lärare på gymnasiet vissa klasser kanske bara en eller två gånger i veckan. Läslyftet var intensivt och lustfyllt men de kanske hade behövt

arbeta med bara en modul, alternativt att de önskat att det var sex delar i varje modul. Att ha färre delar menar handledaren skulle vara särskilt relevant för modulen *Lässtrategier i ämnestexter* där de upplevde att det "blev lite för utsmetat". Olika delar för textsamtal *före, under och efter* upplevdes som upprepande och kom inte med något nytt. Fördelen med sex delar istället för åtta menar handledaren skulle vara att du får tid till alla moment, d.v.s. att prata om textens innehåll, hinna reflektera och fundera på hur det kan genomföras i klassrummet och det finns tid till att diskutera hur det gick. Men det var inte bara modellen med alla dess delar, moment och visst tidsspann som gjorde det svårt att genomföra undervisningsaktiviteterna utan också modulernas innehåll och föreslagna aktiviteter enligt lärarna.

Modulerna - för lärare i svenska eller för andra lärare?

I efterhand menar lärarna att deras val av moduler inte var helt klockrena för lärare i svenska och Sirpa sa exempelvis: "om man bara är svensklärare i en grupp så har jag svårt att se varför man ska ta den modulen [*Lässtrategier för ämnestexter*]". *Lässtrategier för ämnestexter* upplevdes ha friare undervisningsaktiviteter av lärarna och därmed som enklare att få in i den undervisning som bedrevs för tillfället och lärarna använde det även i andra ämnen än svenska. I modulen *Perspektiv på litteraturundervisning* var det svårare för lärarna eftersom aktiviteterna var mer styrda till ett visst undervisningsområde. Lärarna följde inte alltid exakt de olika förslagen till undervisningsaktiviteter som presenterades och genomförde inte alltid undervisningsaktiviteterna överhuvudtaget. Det ansågs inte vara något problem eller något som ledde till en sämre diskussion eftersom det alltid var någon lärare som hade genomfört något och delade med sig av sina erfarenheter vilket gjorde att de kunde diskutera utifrån det. Det viktiga menar lärarna är att de konkret pratar om hur de brukar göra snarare än att göra precis det som delarna i modulen innehöll.

Valet av modulen *Perspektiv på litteraturundervisning* baserades på att de upplevde att det fria skrivandet och kreativiteten har fått stå tillbaka de senaste åren till förmån för vetenskapliga texter och formellt skrivande. Modulen lockade också eftersom den var riktad till svensklärare samtidigt som de andra modulerna upplevdes som alltför snarlika den första. Handledaren säger att de som lärargrupp är "våldigt passionerade kring litteraturdelen" men att de blev besvikna på modulen. "Vi hade såhär extremt höga förväntningar på den och då, sen blev det lite platt fall". Eftersom den inte var helt klar och publicerad i sin helhet på Skolverkets lärportal när de valde den var det också svårt att veta i förväg vad den faktiskt skulle innehålla. Det är visserligen bra att bli påmind och få en repetition menar lärarna men det upplevs också som att "vet inte folk att det är det här vi gör egentligen?" och som "en knäpp på näsan" och "pekpinnar".

Jag tycker att texterna är pekpinnar. Vill inte läsa pekpinnar. Att läsa Gibbons var underbart att läsa de böckerna med goda råd utan pekpinnar. Det känns som att någon vill tala om för mig att det jag gjort inte är bra och det lyfter inte mig. (...) Det var mer pekpinnar i höstas. Vad är synen på lärarna eftersom detta uppenbarligen behöver göras? Vad är det skolan har brottats med för problem?
(Läraren Simone)

Även läraren Sirpa skulle ha föredragit att läsa hela verk av någon teoretiker och säger:

[A]lltså hela konceptet med att ha PM-liknande uppsatser där dom har sammanfattat stora och liksom, ja, andra tänkare och rabblat upp dom, dom är inte inspirerande. Alltså, det är som lite

forskning här och lite forskning där och det är "Bachtin" och det är jättestora namn och så är det nån liten, ny lite okänd människa som rabblas upp. Det känns som att de har gjort små uppsatser som vi ska sitta och läsa igenom. Men det liksom nya blod som man vill ha in i sin undervisning.... Alltså, att det blir ett upprabblande, det saknar liv... det blir lite beskäftigt i texterna, faktiskt, tycker jag. Infantilt. Alltså, varför inte låta oss läsa nånting av "Bachtin" och praktisera det med den här läsecirkelformen. Alltså, ta in något stort, något som river igång oss så vi får tänka lite och utmanas av ett verkligt nytt perspektiv och inte dom här sammanfattningarna. (...) Så fördjupa sig i en teoretiker hade varit tusen gånger bättre. Eller en litterär essä eller en samling med litterära essäer. Eller essäer om vad läsning gör med oss människor. Det finns ju massor med sån forskning om text och såna teoretiker som funderat på vad läsning gör med oss. Så det biter liksom inte när vi får det i en PM-form. (Läraren Sirpa)

En del lärare menar att texternas innehåll kunde vara inspirerande utifrån deras teoretiska reflektioner och begreppsapparater för det som kan betraktas som tyst kunskap. Det är sällan de läser liknande typer av texter i vardagen och därför upplevdes de som inspirerande. Men lärarna upplevde att innehållet i modulerna skiftade i kvalitet, vissa texter ansågs väldigt enkla och "basic" medan andra var onödigt teoretiserande. I vissa texter frågade sig lärarna om författarna "försöker briljera med mycket begrepp" och "fina ord", till exempel "didaktisk design", och då ofta för vardagliga aktiviteter som lärarna redan praktiserar. En av lärarna säger att när de hade kommit en bit in i texten efter alla teoretiska resonemang så kommer de på "Jaha det är ju det jag gör". Som exempel nämner handledaren Cirkelmodellen som något de redan använder i undervisningen men inte satt ord på och kanske inte har haft exakt samma struktur. Enligt lärarna fanns det delar som försökte göra djupsinniga poänger av självklarheter, exempelvis i del fyra i modulen *Perspektiv på litteraturhistoria*. Detta nämns av flera lärare men Sirpa tydliggör detta med ett konkret exempel

[A]lltså, det står att "den traditionella litteraturundervisningen går ut på att vi hittar referenser till andra, till annan litteratur i litteraturen" och den nya, det som presenteras som den nya, det är att "vi ska hitta alla mediarelaterade element, det vill säga även till filmer och konst och arkitektur". Och jag känner att det är riktigt provocerande att läsa en text som framför, alltså där någon har suttit och skrivit ihop och dessutom använder metoden "stryka under alla". Alltså, det var för många såna banala och alltså provocerande banala instruktioner. (Läraren Sirpa)

Sirpa fortsätter och kritiserar att modulerna, enligt henne, främst tycks handla om avkodning och förståelse och att perspektiv där läsande handlar om ett skapande saknas.

Om man verkligen på allvar ska diskutera läsning så måste man ta den processen. Men så långt kom man inte för man fastnar i det här "avkodning, förståelse", det här som är mätbart. Att man hoppas, att man ska direkt, nationella provet året därpå ska det märkas att läsförståelsen har gått upp för eleverna. Då har man inte liksom tid att fundera vidare. Och det tycker jag är oseriöst. Jag tycker att läsning är en skapade process som man också måste diskutera och jobba med, med eleverna. Den sidan kunde inte jag se att den fanns med. Alltså, att man vidgar läsningen till att det också handlar om att skapa. (Läraren Sirpa)

Handledaren berättar att de också har diskuterat innehållet utifrån andra aspekter av vad som förmedlas i materialet. De har t.ex. diskuterat att det tycks gå mode i vissa metoder och begrepp och att arbetssätten tenderar att leda till en mer formell undervisning och ibland även "katederundervisning". De har också diskuterat att innehållet främst verkar fokusera på viss anglosaxisk forskning.

Vi har också diskuterat vilken forskning de lutar sig mot, att det är mycket anglosaxisk forskning och lite norsk och vad är det för forskningsrön som blir representerade? Och vad hittar du i andra

ämnesinriktningar? Vi har ju tyskalärare som funderat kring om detta är sådant som också anses vara inne i Tyskland och var är den forskningen, eller forskningen från Frankrike? Vad innehåller deras läroböcker? Så det har lett till samtal som har kommit igång som vi kanske inte hade kommit in på annars. (Handledare Stella)

Trots en omfattande kritik från svensklärarna vi intervjuade till innehållet i modulerna så har de haft givande diskussioner som väckt tankar och idéer där de pratat om undervisning och hur de kan utveckla den. Det var positivt att deltagandet var frivilligt eftersom det gjorde att de som deltog hade ett intresse och var nyfikna. Å andra sidan menar lärare och handledare att det skulle ha varit bra om Läslyftet genomfördes för hela skolan. Både rektor och handledare pekar på att det på skolan finns en viss traditionell syn på elevers språkutveckling där ansvaret förläggs till lärarna i svenska, även om det börjar förekomma vissa diskussioner om läsförståelse i andra ämnen så som i matematik. Lärarna uppfattar således Läslyftet som en kompetensutvecklingsinsats för hela skolor och för alla lärare som handlar om lässtrategier i olika ämnen. De ifrågasätter därför varför bara svensklärare fick frågan om att delta och inte alla, eller varför förstelärarna inte skulle kunna handleda Läslyftet för alla lärare istället för BFL. Samtidigt som lärarna menar att Läslyftet skulle vara bra för lärare i andra ämnen säger de att de själva valde att delta i Läslyftet just för att det handlade om svenska och att det gav dem möjlighet att träffa sina ämneskollegor samt att de skulle slippa BFL.

Vi hade ett år med BFL och så skulle det pågå ett år till och när du fick möjlighet att välja Läslyftet så var det ingen tvekan. Det är ju mer trevligt med något som är kopplat till ditt ämne än BFL som är allt och inget. (Läraren Simone)

Kollegialt lärande året efter Läslyftet

Läsåret efter att svensklärarna deltog i Läslyftet fortsätter inte Läslyftet på gymnasieskolan i formell mening med statsbidrag. Huvudmannens representant berättar att de hade en önskan om att gymnasiet skulle fortsätta med Läslyftet och då särskilt satsa på lärare i naturvetenskapliga ämnen. De sökte nya medel men eftersom gymnasieskolan redan hade deltagit fick de inga nya statsbidrag då de centrala medlen inte räckte till. Volymen i sig menar huvudmannarepresentanten skapar kraft och organisation runt omkring insatsen, men det var något som inte fullt ut gick att realisera eftersom de centrala medlen inte räckte till. Representanten jämför också gymnasieskolan med deras erfarenheter från grundskolan och säger:

Det fanns en viss besvikelse att det inte gällde alla lärare över tre år i Läslyftet, utan ett så begränsat antal som skulle få delta. Mattelyftet har skapat förväntningar framåt hur ett sådant projekt kan och bör se ut, främst hos lärare. (Representant för huvudmannen)

Från huvudmannens perspektiv så var det synd att det inte heller fortsatte ett andra år på gymnasiet. I grundskolan så fick de ändå två år. Första läsåret med Läslyftet blir lite grann av ett prova-på-år och handledarna får också mer erfarenheter över tid och det fanns mer modulmaterial till andra läsåret. Så det blev en skillnad där mellan år ett och två där handledarna hade en större säkerhet och roddar uppdraget på ett annat sätt. Den erfarenheten får vi inte i gymnasiet. Vi kunde också till år två ändra val av modul och turordning på dessa och utgå mer från till exempel stadiindelningar och så, det blev en hel del förändringar. (Huvudmannarepresentant)

Huvudmannens representant menar att det finns en utmaning för denna att styra och påverka gymnasieskolan avseende olika skolutvecklingsinsatser. Gymnasieskolan har en annan organisation än grundskolan i botten och det är därför svårare att nå in. Representanten anser därför att fortbildningar är en intern fråga för gymnasieskolan och hon vet inte hur de tänker om Läslyftet framöver. Däremot ser hon ett behov av att huvudmannen också deltar i Läslyftet med förskolan för att få en röd tråd hela vägen genom skolformerna. Satsningar som Läslyftet menar hon är viktigt för att det bidrar till en likvärdighet i skolorna när alla får tillgång till samma kvalitetssäkrade material och en verktygslåda som är lika för alla.

Rektorn anser att det är viktigt att lärare i alla ämnen fortbildas inom språkutveckling men att det kanske inte kommer göras inom ramen för Läslyftet. Skolan har också sökt och fått beviljat statsbidrag för kompetensutveckling kopplat till språkutvecklande arbetssätt för svenska som andraspråk. Rektorn säger att de framförallt behöver "hålla i och hålla ut" i deras kollektiva kompetensutveckling om BFL.

Ett fortsatt kollegialt arbete i mindre skala

Även om gymnasieskolan inte fick några nya statsbidrag så fortsätter Läslyftet i mindre skala för en del av de deltagande svensklärarna tillsammans med svensklärare som inte deltagit i Läslyftet. Eftersom krockar med andra möten har upplevts som ett stort problem under genomförandet av Läslyftet ligger deras fortsatta arbete istället parallellt med de andra lärarnas arbete i BFL som sker fem tillfällen per läsår. Arbetet leds av handledaren som berättar att de initialt hade tänkt att de skulle arbeta med en ny modul året efter Läslyftet men sedan bestämde sig för att gå tillbaka till vad de inte riktigt hann med sist och välja ut "gobitar" istället. De sju lärarna och handledaren i gruppen bestämde sig för att läsa en roman tillsammans året efter Läslyftet som de sedan kan arbeta med i klassrummet med eleverna. Diskussionerna kretsar således kring hur de kan arbeta med romanen. I det arbetet har de gått tillbaka till modulen *Perspektiv på litteraturundervisning* och del sju som handlade om litteratursamtal. Lärarna har själva använt sig av att skriva läslogg till romanen för att se hur det skulle fungera med eleverna. De väljer ut ett citat eller något annat som de fastnar för som de skriver om och sedan diskuterar i gruppen. Handledaren tycker sig se en mer positiv samarbetskultur hos svensklärarna där de pratar med varandra på ett nytt sätt och vågar dela med sig. Sirpa som är den enda av de intervjuade lärarna som deltar i det fortsatta arbetet instämmer och säger:

Jag har fått nya kollegor som jag fortsätter att diskutera med. Att vi har kommit varandra närmare och tack vare studiecirkelformen. Och eftersom jag tyckte att den delen av det hela var väldigt bra, alltså väldigt bra att veta att det är vi som jobbar ett år framöver och vi träffas regelbundet och vi byter ut idéer och tankar med varandra, också praktiskt arbete med varandra. Så det är någonting som gör att det blir till och med lite trevligare att komma till jobbet. (...) Att vi är fler som gör samma saker. Vi är fler som byter planeringar och som diskuterar hur saker går i klassen, i undervisningen. Och det är ju helt fantastiskt att någonting kan ge den effekten. (Lärare Sirpa)

Även rektorn menar att det har skett positiva förändringar i svensklärargruppens gemensamma arbete. Eftersom skolan har genomgått en omorganisation och hon inte längre är ämnesansvarig rektor för svensklärarna har hon dock inte följt upp alla deltagande svensklärares arbete.

Och det jag hör för dom jag är chef över det är att dom är ju väldigt nöjda med förändringen på ämneskonferensen i svenska från i år, när Stella har gått in och lett dom. För hon jobbar mycket mer undervisningsnära än vad man har gjort tidigare. Och det tror jag är kopplat till Läslyftet och hennes kompetens och erfarenhet. (Rektor)

Handledaren - ett stöd för en förändrad undervisningskultur i svensklärarnas ämneskonferenser

Utöver att handledaren har en fortsatt ledande roll för svenskgruppen i deras kollegiala arbete med romanen så har handledaren också blivit ansvarig för att driva processer för ämnesutveckling och leder tillsammans med den ämnesansvarige läraren ämneskonferenserna i svenska som är fyra gånger per termin. Handledaren sökte och tilldelades en förstelärartjänst i svenska mycket på grund av den kompetens hon fått genom Läslyftet och handledarutbildningen. Hon ansågs ha bra idéer om hur de skulle kunna arbeta i svensklärargruppen på ett mer meningsfullt sätt och på så sätt få bättre kvalitet på arbetet. Handledaren berättar att de i den stora ämneslärargruppen har delat in sig i mindre grupper utifrån vilka kurser i svenska de undervisar. Genom att lärarna får välja vad som känns mest intressant för dem det läsåret så menar handledaren att det får en positiv effekt som gör att de kan börja samarbeta. I grupperna försöker de nu diskutera hur de arbetar i de olika kurserna med innehåll och typer av uppgifter. Handledaren säger:

Men det här att vi måste komma igång och prata med varandra om vad vi gör i undervisningen, "vad har vi för uppgifter, hur har vi tänkt kring dom, finns det någonting vi kan dela med oss som är bra?". Och jag brukar också bjuda på mindre saker just för att få liksom ett öppet klimat liksom. (Handledare Stella)

Hon menar att Läslyftet har bidragit till ett öppnare klimat och att de har blivit mer sammansvetsade i gruppen. Själv har hon tagit med sig sina erfarenheter och kunskaper från Läslyftet om hur hon kan arbeta med en grupp in i de nya samarbetena både i ämneslaget och i gruppen som arbetar med romanen. Läslyftet utvecklade hennes förmåga att leda en grupp då hon fick konkreta erfarenheter där hon lärde sig vikten av öppna frågor, att vara uppmärksam i nuet, att peppa och stötta, lyssna, och ställa frågor.

Utöver det arbete som svensklärare gör där de läst texten till del sju i modulen *Perspektiv på litteraturundervisning* så har ingen av de intervjuade lärarna gått tillbaka till materialet i modulerna på något sätt. Sirpa förklarar det med "det är inte tillräckligt, det har inte det djupet, det är inte intressant". Vidare säger hon "jag tycker inte texterna har bidragit med, alltså någonting alls" utan dom har fått oss att fokusera på det som vi redan kan". Istället menar hon att det är samtalen med kollegorna som har varit behållningen.

Sammanfattning

I fallet med Svensklärarna tycks Läslyftet inte ha inneburit några större förändringar i deras undervisning. De har främst blivit påminda om teorier och arbetssätt som de tidigare läst i sin utbildning och känner till. I den mån Läslyftet har påverkat undervisningen är det främst genom att de tänker till ännu mer inför arbete med texter och de försöker vara ännu tydligare med texttyper och hur frågor ställs till texter. En av lärarna, Sirpa, pekar direkt på en sak som hon inte gjort tidigare och det är att hon har börjat arbeta med läsloggar.

Att Läslyftet inte tycks ha medfört större förändringar för de intervjuade svensklärarna kan förstås utifrån flera aspekter. Lärarna är välutbildade behöriga lärare som har

undervisat ganska länge i svenska. De undervisar också främst (tills alldeles nyligen då språkintruktionsprogrammet startade) högpresterande elever med bättre förutsättningar i meningen att det är få elever med annat modersmål än svenska och en stor andel av eleverna har högutbildade föräldrar. De moduler de arbetat med har inte mött lärarnas kunskapsnivå eller bidragit med nya arbetssätt trots att en av dessa moduler hade svensklärare som målgrupp. Eftersom modulerna inte i någon större utsträckning bidragit med positiva utmaningar och nya kunskaper och insikter är det också mindre troligt att det också skulle ge större förändringar i undervisningen som en följd av Läslyftet.

Det har också funnits vissa organisatoriska svårigheter för lärarna i fallet. Mötestiden för Läslyftet krockade ofta med andra möten och även om Läslyftet skulle prioriteras medförde det att lärarna upplevde att de ibland var tvungna att välja andra möten och har därmed inte kunnat delta fullt ut. Dessutom upplever lärarna svårigheter att genomföra moment C med undervisningsaktiviteter. De har inte alltid genomfört dessa eftersom det anses vara för kort om tid för att kunna planera in det i en redan tight lektionsplanering, att aktiviteterna är för styrda till ett visst ämnesområde eller typ av text eller att undervisningsaktiviteterna anses alltför banala.

Det som anses vara behållningen med Läslyftet och det avtryck Läslyftet tycks ha medfört för de deltagande lärarna är en förbättrad undervisningskultur i form av bättre samarbets- och samtalskultur som skulle kunna kallas för ett kollegialt lärande. Det lärarna uppskattade med Läslyftet var att de äntligen fick tid till att reflektera över sin egen undervisning individuellt och gemensamt med andra. För det som tidigare var en ämneslärargrupp där formella samarbeten inte fungerade verkar Läslyftet ha bidragit med en positiv förändring. Förändringar har skett i ämneskonferensmötena så att dessa mer behandlar undervisningsnära frågor och uppgifter snarare än andra praktiska frågor som studiebesök och nationella prov. En del av lärarna fortsätter också ett kollegialt lärande inspirerat av Läslyftet och litteratursamtal med läsloggar. Handledaren tycks ha haft en stor roll i detta och hennes erfarenheter från Läslyftet och arbetet med gruppen har bidragit till att hon i konkurrens tilldelades en förstelärartjänst för att just arbeta med att förbättra det undervisningsnära samarbetet och utbytet mellan svensklärarna. En av lärarna menar att hennes handledarroll som öppen, inbjudande, och betoning på att de gör detta tillsammans var viktigt i en grupp som inte var vana att arbeta kollegialt på detta sätt. Men det är också möjligt att skolans övriga arbete med kollegialt lärande i BFL för svensklärare som inte deltog i Läslyftet också bidragit till en förändrad kultur i svenskämneslärargruppen

Svensklärarna uppskattade Läslyftet även om de kritiserar innehållet i modulerna. Det positiva var att de fick ordentligt med tid till reflektion kring undervisningen, och att de fått berätta om hur de själva gör och fått ta del av hur andra gör, samt diskutera vad de skulle kunna göra bättre. En annan del är att det ändå handlar om deras ämne och därmed var de initialt positivt inställda och tacksamma för att läsningen sätts i fokus.

Eftersom en så liten andel av alla skolans lärare deltog i Läslyftet har det inte präglat skolan som helhet och heller inte satt något bestående avtryck på fortbildnings- och undervisningskulturen på skolan i stort. Från skolläringens håll ses språkutvecklande arbetssätt som viktigt även för lärare i andra ämnen men hur de kommer arbeta med detta

framöver är inte klart, och det är inte säkert att det kommer ske med stöd från modulerna. Representanten för huvudmannen är mer positivt inställd till att materialet kommer att användas i framtiden. Det är ett fritt tillgängligt material och kvalitetssäkrat och så länge det fortsätter vara ett levande redaktionellt material och inte en "modulkyrkogård" är hon övertygad om dess betydelse för en meningsfull kompetensutveckling som för in forskningen i skolorna. Åtminstone vad gäller grundskolan då hon upplever ett större motstånd och en mer negativ attityd mot kollektiva projekt på gymnasiet.

4. Lärarna på El- och energiprogrammet

Lärarna på El- och energiprogrammet som skildras i denna fallbeskrivning arbetar på en kommunal gymnasieskola i en större stad i Svealand. De deltog i Läslyftet under läsåret 2016/2017. Gymnasieskolan som de arbetar på är den största i kommunen med cirka 1400 elever. Skolan ligger relativt nära centrum av staden i anslutning till ett naturområde. Gymnasieskolan har en bred blandning av program, såväl yrkes- som högskoleförberedande. Varje program har sin egen plats i skolan i form av avskilda studiemiljöer, men det finns också många gemensamma ytor där elever från olika program kan mötas.

Enligt huvudmannarepresentanten ligger gymnasieskolan resultatmässigt en tiondel under rikssnittet, och kommunen följer rikstrenden med sjunkande läsförståelse. Detta förklaras av en relativt låg utbildningsbakgrund hos kommuninvånarna, samt av att gymnasieskolan under årtionden har varit en stor mottagare av nyanlända elever. Men i jämförelse med andra kommuner med liknande förutsättningar ligger kommunens resultat lite högre. Gymnasieskolan har klassificerats som ett fall med sämre förutsättningar i utvärderingen. I utvärderingen har vi följt två arbetslag på gymnasieskolan under och efter Läslyftet, men av utrymmesskäl kommer enbart det ena arbetslaget att fokuseras i denna fallbeskrivning.

Det var gymnasieskolans rektorer som fattade beslutet att vara med i Läslyftet efter tips och påtryckningar från svensklärarna. Det hade sedan ett par år tillbaka gjorts en gemensam satsning på läsning på gymnasieskolan, men rektorerna såg i resultat- och analysarbetet att det fortfarande fanns brister i elevernas läsförståelse: "Eleverna har inte tillräcklig kunskap eller motivation för att ta till sig text överhuvudtaget. Om vi kan få fart på att få eleverna att läsa så kommer det att ge betygsresultat", säger en av rektorerna. Hon, liksom kommunens gymnasiestrateg, är båda utbildade svensklärare i grunden och för dem kändes det därför naturligt att söka till Läslyftet när möjligheten gavs. Eftersom en del av gymnasieskolans personal hade deltagit i Matematiklyftet tidigare kände skolledningen till fortbildningsmodellen och tilltalades av den: "Lyftens modell ger en bra skjuts i att man vågar öppna sina klassrum." Rektorn som intervjuas berättar att de dels ville erbjuda lärarna möjlighet att utveckla sin undervisning, dels att skolan skulle få igång arbetet med kollega-handledning på skolan, vilket har varit ett uttryckt mål under flera års tid. Från huvudmannahåll uttrycks stor tilltro till modellen för kollegialt lärande som erbjuds i lyften från Skolverket: "Metodiken är genial", och "Vi har blivit frälsta". Beslutet att delta i Läslyftet togs formellt i skolledningsgruppen efter att de hade diskuterat frågan med de fackliga representanterna och kollat lärarnas intresse. Det var viktigt att lärarnas deltagande var frivilligt: "Vi vill vara en platt organisation där lärarna ska ta ansvar och vara delaktiga". Från huvudmannahåll önskade man att så många lärare som möjligt i kommunen skulle vara med, men det var sedan upp till de olika skolenheterna att själva lösa organisationen för deltagandet. Gymnasiestrategen i kommunen hjälpte till med det formella arbetet med ansökan till Skolverket, i övrigt har gymnasieskolan inte haft något behov av stöttning från huvudmannen.

På gymnasieskolan fick alla lärare som ville delta i Läslyftet göra en intresseanmälan, och det kom då in anmälningar från såväl enskilda lärare som hela arbetslag. Gymnasieskolan fick dock enbart statsbidrag till två handledare. Skolledningen valde då att prioritera de hela arbetslag på yrkesprogrammen som hade anmält intresse eftersom man antog att effekten av fortbildningen skulle kunna bli större om hela arbetslag var med. Att man valde att prioritera yrkesprogrammen beror på att man ansåg att behovet av kompetensutveckling var större där, dels beskrivs eleverna som mer utmanande i yrkesprogrammen, dels ansågs de arbetslagen behöva en skjuts framåt i sin utveckling av undervisningen och i att börja lära av varandra. Från början var det El- och energiprogrammets och Fordons- och transportprogrammets arbetslag som prioriterades, men när Läslyftsmodellen presenterades närmare i ett schema för lärarna valde Fordons- och transportprogrammets arbetslag att hoppa av, eftersom de ansåg att arbetsbelastningen skulle bli för hög. Istället fick lärarna på Handels- och administrationsprogrammet erbjudandet om att delta. Sammanlagt var det alltså två arbetslag på gymnasieskolan som deltog i Läslyftet under 2016/2017.

Rektorn berättar att de i skolledningen också diskuterade alternativet att de skulle skapa ett eget Läslyft på skolan utan statsbidrag, där fler lärare skulle kunna vara med och där de skulle kunna läsa enbart en modul under ett läsår. Denna tanke övergavs dock ganska snart eftersom man trodde att det nog fanns en tanke bakom det höga tempot: "Det är nog en del i kraftsamlingen att få göra det intensivt".

Det finns två förstelärare i språkutveckling med fokus på läsning på gymnasieskolan, och det var de två personerna som blev utsedda till handledare för Läslyftet. Tyvärr erbjöds gymnasieskolan bara en plats på Skolverkets handledarutbildning, och då bestämdes det att den ena försteläraren, Eskil, skulle få handleda båda grupperna under detta läsår, och att den andra försteläraren skulle få axla allt handledaransvar under året därpå om man skulle söka statsbidrag till Läslyftet en omgång till.

El- och energiprogrammets arbetslag är ett litet arbetslag med enbart sex lärare, varav fyra är yrkeslärare och två undervisar i de gymnasiegemensamma ämnena svenska och engelska, respektive matematik och samhällskunskap. De flesta lärarna har lång erfarenhet av att arbeta tillsammans, och yrkeslärarna bedriver också ofta undervisning i par. Arbetslaget ansvarar för tre klasser, en i varje årskurs, om ca 22-25 elever i varje klass. Programmet har fått en ökad andel av elever med annat modersmål än svenska under de senaste åren, och därför upplever lärarna att det finns ett större behov av att arbeta mer medvetet med elevernas läsförståelse. När erbjudandet om att delta i Läslyftet kom ville hela arbetslaget vara med. De hade funderat länge på hur de ska hjälpa eleverna att bli bättre läsare och lära sig förstå instruktioner: "Nu har vi stångats så länge. Nu tar vi chansen!" Att rektorerna dessutom såg dem som lämpliga kandidater gjorde dem ännu mer peppade på att vara med. Handels- och administrationsprogrammets arbetslag som också deltog i Läslyftet består av sju lärare, varav några också undervisar i gymnasiegemensamma ämnen. De ansvarar för ungefär lika många elever som El- och energiprogrammet, och beskriver sig som ett engagerat och tajt gäng med många idéer.

De två arbetslagen har haft sina träffar på olika dagar så att det skulle passa handledaren Eskil, och vid ett par tillfällen har de också haft gemensamma träffar för att prata om sina erfarenheter, särskilt under hösten då båda läslyftsgrupperna arbetade med samma

modul. Vid de gemensamma träffarna visade det sig att lärarna på de olika programmen har lika grundläggande behov av att arbeta mer medvetet med elevernas språkutveckling, men samtidigt en del olika förutsättningar. Elbranschen är uppstyrd vad gäller vilka begrepp som används och som eleverna behöver lära sig. Handelssektorn har ingen branschstandard på samma sätt, men lärarna i det arbetslaget upplever ändå att det finns ett stort behov av att förbättra elevernas ord- och läsförståelse.

Inga specifika mål formulerades inför deltagandet i Läslyftet i de två arbetslagen. Målen var mer generella, att lärarna ville satsa mer på läsning och få idéer till att utveckla sin

Det systematiska är viktigt. Att man faktiskt bestämmer nåt. provar och sedan skruvar igen. Analysen i det hela. Det kan man också se utveckling av på skolan. Vi hade som mål att vi skulle ha pedagogiska samtal och nu ska det bli systematiska pedagogiska samtal. Målet är förändring i klassrum kring saker som bör förändras.

(Rektor)

undervisning med hjälp av forskning och beprövad erfarenhet, för att på sikt höja elevernas resultat. Dessa mål har funnits i gymnasieskolans verksamhetsplan på olika sätt under de senaste tre åren.

Lärarna fick välja moduler själva. Eftersom båda arbetslagen som deltog arbetar på yrkesprogram valde de *Språk i yrkesämnena* som första modul under höstterminen 2016. Handels- och administrationsprogrammets arbetslag valde *Textarbete i digitala miljöer* som sin andra modul, medan El- och energiprogrammets arbetslag valde *Lässtrategier för ämnestexter* under vårterminen 2017.

Både rektorn och handledaren som intervjuas berättar att den rådande fortbildningskulturen på gymnasieskolan före deltagandet i Läslyftet var individuell, det vill säga att det var upp till lärarna själva att välja fortbildningskurser och att lärarna därför var vana vid detta. Yrkeslärarna på El- och energiprogrammet brukar exempelvis åka på de fortbildningskurser som branschens företrädare erbjuder varje år. De övriga lärarna i arbetslaget brukar välja kurser inom sina ämnen. Det var enbart svenskläraren som hade erfarenheter av att fortbildas inom läs- och skrivområdet tidigare. Ibland har skolledningen bjudit in personer i aktuella ämnen som föreläser under skolans gemensamma fortbildningsdagar. Handledaren anser att dessa storföreläsningar sällan har haft någon tydlig uppföljning eller plan för hur de ska påverka verksamheten, och tendensen har därför blivit att dessa tillfälliga inspel i verksamheten inte har gjort bestående intryck. Rektorn är väl medveten om detta och berättar att gymnasieskolans ledning strävar mot att fortbildning måste ske både individuellt och arbetslagsvis. Det individuella behövs för inspiration och motivation i arbetet, men för en verklig förändring i arbetssätt behöver fler ta del av samma fortbildning: "Då fler far (iväg på fortbildning) blir det bra diskussion i arbetslagen".

Rektorn ser förstelärarna som viktiga personer som kan gå fortbildningar och sedan leda förändring i arbetslagen genom att inspirera sina kollegor, men tror att det krävs mer för förändring. "Alla måste vara med och lyssna", "För att kraftsamla ska alla vara med". Hon tror på Läslyftsmodellen då den innebär en gemensam process och systematisk utveckling. "Att man faktiskt bestämmer nåt, provar, och sedan skruvar igen tills det blir

bra". Tidigare har gymnasieskolans rektorer velat förorda fler pedagogiska samtal i arbetslagen, men i och med skolans deltagande i Skolverkets lyft så understryker man numera systematiska pedagogiska samtal. Skolledningen har länge uttryckt önskan om fler kollegiala samarbeten mellan lärarna i arbetslagen och har också tidigare genomdrivit olika projekt då lärarna ombads besöka varandra på lektioner. "Men det blev pliktskyldigt. Det blev att man skulle visa upp nåt för varandra och då blev det prestige" säger svenskläraren Elin som arbetat länge på skolan. För yrkeslärarna på El- och energiprogrammet är kollegiala samarbeten inget nytt då de redan samarbetar mycket med varandra och är vana att både planera och genomföra undervisning tillsammans.

En lektion i elektroteknik efter Läslýftet

Det är tisdag förmiddag. Årskurs ett på El- och energiprogrammet som består av 24 elever har samlats i en teorisal som ligger i direkt anslutning till elverkstaden för att ha en el-lektion. Två av yrkeslärarna, Erik och Elias, är närvarande, men det är Erik som ska hålla i lektionen. Han ställer sig längst fram vid tavlan och börjar prata med hög röst för att eleverna ska förstå att lektionen börjar:

Erik: Nu ska vi berätta lite kort om en elfirma, vet ni hur den fungerar?

Erik inväntar inte svar på frågan utan vänder sig mot tavlan och börjar rita. Han ritar en streckgubbe och berättar att det är en dam eller herre som har problem med elen och därför bestämt sig för att ringa till en elfirma. Eleverna skrattar åt streckgubben och kommenterar hur den ser ut.

Erik: Hon kommer att förklara för elfirman vad hon vill ha gjort. Men hon kanske säger "sladd" istället för "kabel". Du som arbetar på elfirman måste försöka förstå vad hon menar för att kunna förmedla vidare detta till montören. Och då behöver du använda ett fackspråk. Minns ni vad ett fackspråk var?

Elev: Det är el-språk, typ ord som kabel, jordfelsbrytare och sånt.

Erik: Precis. Ni måste lära er fackspråket för att kunna säga vad ni gör så korrekt som möjligt när kunderna ringer. Ni måste också kunna översätta vad vanligt folk kallar dom här sakerna till fackspråk så att det blir rätt.

Erik ritar en till streckgubbe som föreställer personen som svarar i telefonen på elfirman. Han ritar också en streckgubbe som ska föreställa montören.

Erik: Här har vi ett språk som pratas av kunden och som arbetsledaren måste göra om till fackspråk till montören.

Erik ritar pratbubblor vid streckgubbarna för att illustrera tydligt.

Erik: Nu ska ni få dela in er i grupper om tre och göra en övning. Det är en fördel att blanda sig i olika grupper den här gången så att ni får lite olika vinklar och språk. Ni får ungefär 55 minuter på er att förbereda en dramatisering eller en sketch om det här. Så redovisningen är att ni ska vara tre personer: en dam eller herre, en arbetsledare och en montör. Ganska enkelt. Låter det enkelt?

Erik: Vi har tre scenarion som jag kommer att läsa upp. Jag läser upp ett scenario så att ni får höra ungefär hur de är: *"Hej, jag heter Kerstin och jag vill ha en kontakt vid fönstret. Det finns idag varken sladd eller kontakt där. Måste jag jorda den eller vad det nu heter? Inget annat är jordat där idag tror jag. Med vänlig hälsning Kerstin Ström"*

(Eleverna skrattar)

Erik: Det finns också en lista med stödord som kan vara till hjälp för er.

Erik läser upp några av dem: *kabel, normcentral, dimmer, Tkk, vägguttag, IP56-dosa, strömbrytare, gängcentral*. Därefter får eleverna dela in sig i grupper och han delar ut de tre olika scenarion som finns

skrivna på lappar, samt stödorden till grupperna, som sedan får tid på sig att först skriva ned en dialog mellan kund, arbetsledare, montör, och sedan öva på den innan den ska spelas upp inför hela klassen. Några grupper med elever som inte har svenska som modersmål får lärarna Erik och Elias hjälpa lite extra. Alla grupper redovisar sina dialoger framför klassen i slutet av lektionen.

Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och metoder

Enligt läraren Erik var syftet med övningen som eleverna fick göra att uppmärksamma dem på att det finns ett fackspråk inom el- och energibranschen, "elektrikerspråk", som skiljer sig från vardagligt språk, samt att de skulle få prova på att skifta mellan de olika språken. Eftersom hälften av klassens elever har invandrarbakgrund och inte behärskar svenskan helt och hållet är det viktigt att de ges alla möjligheter de kan att få öva, anser Erik. "Övningen är egentligen mest lämpad för dom men den funkar för alla." En annan tanke bakom övningen var att den skulle vara rolig för eleverna. De arbetar inte ofta med dramatiseringar i yrkesämnet: "Jag tror att det är bra att de får arbeta med andra och göra sketcher så här för det bryter av lektionen och är nåt som de kommer att få glädje av." Idén till lektionen föddes tack vare Läslyftet och när de arbetade med den första modulen *Språk i yrkesämnen*. "Vi pratade om olika språk och resonerade om skillnaden mellan elektrikerspråket och vardagsspråket och då kom jag på idén." Erik tror att övningen också skulle gå att göra på andra program, exempelvis med de blivande rörmokarna. "De måste sätta sig in i att bemöta kunder och bli yrkesmän". Erik och en av de andra yrkeslärarna genomförde övningen med ettorna under Läslyftet, och då de märkte att eleverna tyckte att det var roligt och att övningen dessutom bidrog till att eleverna lärde känna varandra i klassen bestämde de sig för att det skulle bli en återkommande övning.

Lärarna i El- och energiprogrammets arbetslag berättar att de gick in i Läslyftet med förväntningar om att de skulle få tips på hur de kan göra undervisningen bättre, och de anser att dessa förväntningar i mångt och mycket har infriats. Dels ville de få verktyg att kunna kontrollera om eleverna förstår, dels utveckla sig själva och bli bättre som lärare. Rektorn berättar att hon var glad över att arbetslaget anmälde sig till Läslyftet. I början av deltagandet upplevde hon att lärarna inte var särskilt entusiastiska, men allteftersom höstterminen gick märkte hon att de blev mer och mer positiva. Hon tror att entusiasmen ökade så snart lärarna kände att de faktiskt utvecklades som lärare och att de såg nytta med en gemensam kraftansträngning om läsning:

Läsningen är ju viktig. Det är det talade språket också, men det är ju så mycket information idag och man läser överallt. Man behöver kunna ha läsförståelse för att kunna avgöra och kritiskt granska. Skapa sig en grund för att ta till sig information. (rektor)

Handledaren beskriver samma utveckling och tror också att den beror på att nytta med fortbildningen blev mer tydlig när lärarna började inse vad Läslyftet handlade om. Lärarna undervisar på en praktisk utbildning som innehåller mycket teori samt ställer krav på eleverna att de måste kunna läsa skriftliga instruktioner, och den insikten blev tydligare hos arbetslaget under Läslyftet när lärarna också fick prova olika undervisningsaktiviteter praktiskt med eleverna.

I intervjuer med lärarna lyfter de själva detta faktum flera gånger. I yrkesämnet introduceras mycket nya termer och begrepp för eleverna som de måste lära sig för att tillägna sig ett yrkesspråk. "Vad säger gubben egentligen?" brukar vara en vanlig reaktion hos eleverna när de börjar på programmet, säger läraren Emil skämtsamt. Yrkeslärarna

anser att de har blivit bättre på att arbeta mer medvetet med texter, läsning och ordförståelse i undervisningen. Edvin säger: "Jag kan vara noggrannare med att eleverna använder yrkesspråket nu. Och om någon ska skriva nåt så måste det bli mer utförligt." Lärarna i de gymnasiegemensamma ämnena bekräftar att yrkeslärarna har förändrat sin undervisning mycket eftersom det också märks utåt att yrkeslärarna arbetar på nya sätt: "Nu härjar de verkligen med eleverna och sätter press på dem. Läser tillsammans och får dem att förklara ord."

Vad gäller undervisningen i de gymnasiegemensamma ämnena anser lärarna att de inte har förändrat särskilt mycket efter Läslyftet. Ett vanligt sätt att lägga upp en lektion är att läraren har en ganska kort genomgång med eleverna i början för att sedan låta eleverna arbeta själva med uppgifterna och gå runt och hjälpa dem. "De suger tag i en när de vill ha hjälp. När de behöver nåt så berättar jag, för då har de lättast att ta emot svaret", säger Elin. Lärarna hade det arbetssättet innan Läslyftet och har fått bekräftat att det är ett bra arbetssätt. För lärarna i de gymnasiegemensamma ämnena ligger den största skillnaden i förhållningssätt: "Jag har blivit mer förstående och tålmodigare med elever som har svårt att läsa och förstå", säger Elin. I praktiken innebär det att lärarna exempelvis låter övningar få ta mer tid än tidigare.

De förändringar som skett i undervisningen efter Läslyftet och som lärarna lyfter fram i intervjuerna handlar främst om att de har tagit till sig några av aktiviteterna som de ansåg blev lyckade då de genomförde dem under året med Läslyftet. Till exempel en övning där eleverna ska göra egna ordlistor över yrkesspråk som de sedan redovisar inför varandra, samt dramaövningen som beskrivs ovan. Lärarna har också återanvänt vissa reflektions- och läsförståelseaktiviteter som de provade och utvecklade under Läslyftet.

Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?

Erik, läraren som undervisar i lektionen som återges ovan, berättar hur han förändrat sin syn på sin egen roll i klassrummet. Erik arbetar sitt andra år på skolan och har inte läst någon lärarutbildning ännu utan kommer direkt från ett yrke inom branschen. När han började undervisa i yrkesämnet såg han sig i första hand som en förmedlare av kunskap, vilket innebar att han ofta undervisade i form av föreläsningar: "Från början stod jag och malde vid tavlan hela tiden". I och med deltagandet i Läslyftet anser Erik att han fått en helt förändrad syn på vad undervisning kan vara och det som han ansåg vara svårt med läraryrket har nu förvandlats till något stimulerande.

Yrkeslärarna spelade ner sin egen roll först men insåg att det var tillämpligt i deras ämnen.

(Handledaren Eskil)

"Läslyftet blev som en inskolning i yrket. Nu ska jag gå lärarutbildning", säger han. Erik nämner att han främst fått nya insikter om sin lärarroll "jag är mer som en tränare i fotbollslaget", och menar att han har upptäckt att eleverna själva kan driva lektionen framåt om de bara ges chansen. Han har också fått insikter om betydelsen av reflektion, både för elevernas lärande, och för hans egen del.

För matematik- och samhällskunskapsläraren Elisabeth som har arbetat länge som lärare och har läst många kurser och fortbildningar genom åren, var innehållet i Läslyftet inte något nytt. De kunskaper och insikter hon anser att hon har fått via Läslyftet handlar mer

om att hon har fått större inblick i yrkesämnet och blivit påmind om att elevernas ordförståelse inte går att ta för given: "Jag har jobbat så länge så det mesta har prövats förut men det är alltid bra att väcka till liv och förklara även enkla saker." Hon ansåg dock att modulernas innehåll har varit svårt att applicera på matematikämnet. Svenskläraren Elin som också undervisar i engelska instämmer i att Läslyftet har väckt upp kunskaper som hon redan hade: "Som gamling vart det, javisst ja, det där gjorde jag förut men det har jag tappat bort". Hon berättar att hon har varit duktigare på att planera mer medvetet för läsning och textarbete tillsammans med eleverna i engelskämnet än i svenskämnet tidigare, men tack var Läslyftet blivit påmind om hur viktigt det är att hjälpa eleverna in i de svenska texterna också:

Jag har blivit mer noggrann och medveten om att man inte kan ge eleverna en text bara, utan de behöver jättemycket hjälp. Det jag tycker är tradigt är meningsfullt för eleverna.

De övriga lärarna beskriver att deras nya insikter och kunskaper främst handlar om läsförståelse. "Vi har varit dåliga på att tvinga dem läsa instruktioner tidigare. Verkligheten är så att man får en manual som man ska förstå." Några av lärarna som arbetat länge på programmet upplever att eleverna har sämre läsförståelse idag än tidigare. "Eleverna har så bråttom. Eleverna vill ligga i framkant men slarvar istället med läsförståelsen". Svenskläraren Elin beskriver samma upplevelse och tar delvis på sig en del av ansvaret:

Det var de största bristerna i min undervisning. Jag har kämpat med skrivandet i jättemånga år och tycker att det har funkat, men läsandet har blivit styvmoderligt behandlat, fått flyta ut. Elever för tjugo år sedan hade lättare att ta till sig text än idag. De blippar runt på sina skärmar. Elever för tjugo år sedan var däremot sämre på att skriva.

Handledaren Eskil bekräftar de nya insikter och kunskaper som lärarna beskriver. "Alla upplevde att arbetet med Läslyftet fyllde ett genuint behov av kunskaper". Alla lärare var inte medvetna om behovet från början men blev varse om det allteftersom. Handledaren anser att deltagarna främst fått en ökad medvetenhet om hur välplanerad och genomtänkt man som lärare behöver vara när man använder språket. "De har fått syn på vidden av hur svårt det kan vara för eleverna att ta till sig skolspråk och fackspråk". Handledaren upplever också att den ökade kunskapen har lett till stärkt självförtroende hos flera av deltagarna: "Personligen kan man nu uttala sig med större auktoritet. När man väljer metoder som har anknytning till teorier kan man göra det med mer tyngd och mer genomtänkt".

Lärarna på El- och energiprogrammet berättar också att Läslyftet påverkat dem på så vis att de nu känner mer gemensamt ansvar för arbetet med elevernas språk än tidigare. "Vi har alltid sagt att det är allas ansvar, men nu blev det verkligen så. Och det hänger kvar", säger läraren Elin. Det finns dock fortfarande en skillnad mellan de gymnasiegemensamma ämnena och yrkesämnena vad gäller graden av ansvar. Yrkeslärarna hjälper hellre eleverna med läsning och ordförståelse än med skrivande. Yrkesläraren Evert menar exempelvis att han inte gärna vill rätta elevernas stavfel för att han tror att det skulle kunna knäcka deras självförtroende i ämnet. I yrkesämnet är det "viktigare att se vad de har skrivit än hur de har skrivit". Det finns också viss pessimism om vilka möjligheter de som gymnasielärare har att påverka elevernas skrivande: "Har de

inte lärt sig att stava i årskurs 3 på gymnasiet så tror jag inte att de lär sig stava om jag rättar deras stavfel”.

Läraren Elisabeth uttrycker viss uppgivenhet över att eleverna som kommer till dem dessutom fått för lite träning i muntliga framträdanden i grundskolan: ”Det är ju viktigt att träna.” Problemet är att eleverna är vana vid att använda powerpointpresentationer och oftast bara läser innantill vad som står på varje bild. Viss extra träning i muntliga redovisningar har eleverna fått under Läslyftsdeltagandet, t.ex. genomförde årskurs 1 redovisningar om yrkesspråk på svenskan, och yrkeslärarna deltog då som publik iförda kostymer för att markera att det var ett viktigt tillfälle, vilket uppskattades mycket av eleverna. Lärarna är överens om att de ska försöka samarbeta oftare kring muntliga övningar i form av redovisningar och dramatiseringar, men anser att det krävs noggrann planering för att kunna sy ihop det praktiskt, och är inte säkra på att den tiden kommer att finnas.

Lärarna i El- och energiprogrammet är överens om att en stor vinst med att delta i Läslyftet har varit att de har börjat reflektera ihop i arbetslaget och att alla är med och tar del av lärdomarna. På så vis har de fått fler infallsvinklar på problem och dilemman som kan uppstå i undervisningssituationer, och kunnat börja arbeta åt samma håll med vissa saker. En av lärarna menar att sättet att arbeta gav dem möjlighet att äntligen få prata sig fram till en gemensam elevsyn och kunskapssyn. De har också fått viss bekräftelse på att de redan hade ett bra gemensamt didaktiskt tänk före Läslyftsdeltagandet, fast de kanske inte var medvetna om det på samma sätt.

Svenskläraren Elin tror att yrkeslärarna är de deltagare i hennes läslyftsgrupp som har fått de största insikterna av Läslyftet. Hon beskriver att många insikter kom när de läste om vad som kännetecknar en god läsare och yrkeslärarna genomförde aktiviteter om det. ”De har en annan roll än andra lärare. Är fadersfigurer och eleverna ser upp till dem”. Det blev då tydligt för alla, lärare såväl som elever, hur viktigt det är att eleverna är goda läsare i sitt kommande yrke.

Handledaren Eskil tror att de största insikterna som lärarna i El- och energiprogrammet har fått under Läslyftet handlar om att de har blivit mer medvetna om hur viktigt det är med språkutvecklande arbetssätt i alla ämnen:

Alla insåg att det rör alla. Läslyftet handlade inte bara om svenskan. Det var nog den viktigaste insikten för alla. Hur mycket som än överlever av aktiviteterna kan den insikten inte förblekna. I min egen undervisning skulle jag aldrig mer kunna förmå mig att bara slänga ut en text till eleverna och säga: Läs och sammanfatta. Det finns inte på kartan att jag skulle göra så efter det här.

Eskil menar att lärarna inte verkat ha funderat så mycket tidigare på hur centralt språket är för elektrikerarbetet, och inte heller i hur stor utsträckning de som yrkeslärare faktiskt lär ut språk. En fördel med Läslyftet var att det pågick under lång tid och att insikterna och kunskaperna därmed fick möjlighet att sjunka in hos deltagarna. Detta ökar chanserna för att det också påverkar undervisningspraktiken, tror Eskil.

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

Lärarna på El- och energiprogrammet anser att många av aktiviteterna som de genomförde under Läslyftet blev lyckade. De flesta aktiviteterna gjordes med ettorna, och det var ett medvetet val eftersom de nya eleverna ansågs mer formbara. Läraren Elias säger: "Jag har en teori att man ska börja med ettorna tidigt för att lära dem de verktyg som finns. Treorna är förlorade." Under Läslyftet började lärarna exempelvis att använda högläsning oftare än tidigare och det har de också fortsatt med läsåret efter Läslyftet. "Eleverna har blivit jätteduktiga på att köra högläsning i klassrummet, det är naturligt för dem nu." Lärarna tycker sig också kunna se att eleverna har blivit mer läsvilliga i alla ämnen.

Lärarna vittnar också om att eleverna som gick i årskurs ett under Läslyftets genomförande har påverkats på så vis att de upplevs som mer frimodiga och vågar fråga när de inte förstår. "Det måste vara Läslyftet". Svenskläraren Elin arbetade mycket med läsloggar i årskurs två under Läslyftet och tycker sig kunna se att de eleverna också har utvecklats märkbart vad gäller förmågan att kunna reflektera och tänka själva, jämfört med tidigare elevkullar. Elin har därför fortsatt att använda de övningar och aktiviteter som hon såg att eleverna utvecklades av under Läslyftet. Särskilt övningar i källkritik har funkat bra.

Läslyftsaktiviteterna har funkat bäst med ettorna, enklare att få in det naturligt och kunna utveckla det. Tvåorna också. Treorna är försent att ändra. De har varit på praktik och då är det svårare att passa in aktiviteterna naturligt.

(Yrkesläraren Elias)

Eleverna förstår nyttan med det och har blivit duktiga på att kritiskt granska det de läser. Likaså har hon haft ett lyckat upplägg i årskurs 3 om retorik som inspirerats av Läslyftet och blev uppskattat av eleverna. "Eleverna skulle fläska på med stilfigurer om sin hemstad. Då leker dom och det blir roligt. Sen kan de använda dom."

Lärarna är i överlag förvånade över att Läslyftsaktiviteterna fungerade så bra och att eleverna var så engagerade. De är överens om att det nog beror på att aktiviteterna tvingade eleverna att bli mer aktiva under lektionerna, och att det passar den kategorin av elever: "Yrkeselever måste få action. Det måste vara roligt på nåt sätt. De ska göra mycket och jag ska göra lite", säger läraren Elin. De läslyftsaktiviteter som innebar att eleverna skulle reflektera själva förvånade mest. Yrkesläraren Edvin provade ett upplägg där eleverna skulle skriva egna reflektioner om en text i yrkesämnet, och det fick sådana vändningar som han aldrig kunde ana. "Några elever skrev avhandlingar, men några elever tyckte det var jättesvårt". I efterhand insåg han att eleverna har olika vana av sådana uppgifter, och att han behöver erbjuda vissa elever mer stöttning nästa gång han genomför en liknande övning.

Rektorn anser att det är svårt att se effekterna av Läslyftet på elevernas prestationer så tydligt, men tror utan att ha belägg för det att Läslyftet har påverkat samarbetet i arbetslaget i positiv riktning och att det också smittat av sig på eleverna. Hon vet från erfarenheter av Matematiklyftet att arbetsformen ger effekter på ledarskapet i klassrummet och avprivatiserar lärandet så att lärarna börjar dela med sig och "på så vis höjs lägstaniån hos lärarna", anser hon. Eleverna på Handels- och

administrationsprogrammet har höjt sitt medelvärde ganska mycket på ett år, men det är inte något som hon vågar härleda till Läslyftet. Påverkan på eleverna på El- och energiprogrammet är extra svårt att mäta anser rektorn. Det krävs relativt höga betygsmedelvärden att komma in på programmet från början och rektorn menar att eleverna som går där har "inneboende resurser". Rektorn skulle önska att Skolverket kunde tillhandahålla något verktyg med vilket man kunde mäta effekterna av Läslyftet.

Ett kollegialt samtal hos lärarna på El- och energiprogrammet under Läslyftet

Vid en läslyftsträff under våren när arbetslaget arbetar med modulen *Lässtrategier för ämnestexter* berättar svenskläraren Elin om en undervisningsaktivitet om källkritik som hon genomfört med tvåorna. Eleverna håller på att arbeta med utredande uppsatser och ska skriva om ämnet turism. Under lektionen fick de i uppdrag att leta reda på egna källor i ämnet och granska dem med hjälp av dokumentet *Kolla källan* från Skolverket och de frågor som står där.

Elin: Och de gick in för det här med hull och hår. De skulle dels hitta en källa som är bra att använda utifrån det här "Kolla källan" och så en som de inte tyckte var bra, och så skulle dom motivera varför. De var jätteduktiga. Alla gick in för det, utom en person som inte förstod riktigt, "jamen det är inget svårt att hitta en dålig sida, det är bara att hitta en som inte handlar om turism" menade den personen. Men han kom in i grupparbetet så småningom.

Handledaren Eskil: Ja, man håller ju på med att kämpa hela tiden med att få dem att förstå vad som är en bra källa. Kunde de göra det då?

Elin: Ja, de gick ju på det här (visar "Kolla källan") och på Wikipedia kunde de se att sidan hänvisade till sig själv. Det var en grupp som redovisade om det, och visade de andra att källhänvisningarna inte länkade vidare någonstans och att kontaktinformation saknades. Det var bra för de har ett dubbelt förhållande till Wikipedia.

Handledaren Eskil: Så det var deras kritik alltså?

Elin: Ja, att fungerande länkar saknades alltså, och att kontaktinformationen inte funkade var de kritiska mot också. Det dom hade svårt med var att jämföra med vad de redan vet, för de tyckte att de visste för lite om ämnet och då var det svårt att vara kritiska så.

Handledaren Eskil: Dom hade inte nåt att jämföra med?

Elin: Nej, men när det gällde hotellsajterna så kunde de gå in och jämföra med kända hotellsajter och kolla "Stämmer uppgifterna?". Det som var lite svårt för dem också var den här frågan: "Varför är sidan gjord?" Är det för att sprida åsikter? Sälja nåt? Luras? och så vidare.

Handledaren Eskil: Men vad var det för sorts hemsidor?

Elin: Ja, nu var det turism överhuvudtaget. Två grupper gick in på Svenska turistföreningen, en grupp sågade turistföreningen och en annan tyckte att det var en bra hemsida. Dom som sågade sidan hade inte riktigt koll.

Handledaren Eskil: Ja, för det är väl en sida man skulle tro var någorlunda rätt! (skratt)

Elin: Och så gick de in på kommuners hemsidor om sig själva. Om man vill åka till Östersund till exempel kanske man vill gå in på kommunens hemsida. Men där insåg de att dom hemsidorna är väldigt partiska och så där. Så man måste läsa dem på ett speciellt sätt. När man går in på en speciell ort eller en turismbyrås sida får man ha lite varnings-, alltså man vet ju varför de gör den här sidan och att de vill sälja sig.

Lärarna pratar om att de borde arbeta mer systematiskt med källkritik så att de kritiska frågorna sitter i ryggmärgen hos eleverna. Elin berättar också att eleverna verkade tycka att övningen var rolig, särskilt kul var det att hitta och avslöja de dåliga källorna. Yrkesläraren Emil påpekar att eleverna i allmänhet verkar veta att de bör förhålla sig kritiska till Wikipedia. Han reflekterar därefter över uppgiften:

Emil: Jag tror att en sån här uppgift är roligare om man får hålla på själv. Inom yrkesämnet är det lite svårt, för yrket är yrket, och det är faktatexter. Det är ju experter som skrivit böckerna och det ger ju liksom ingenting att hålla på med källkritik.

Erik: Nä, men det är inte säkert att det är sant det som står i böckerna heller.

Emil: Nä men man får väl anta det.

Elias: Det är väl granskat på nåt sätt kanske.

Handledaren Eskil: Men om man tänker i en vidare bemärkelse, i likhet med turismsidorna, om eleverna i framtiden ska handla in en massa verktyg och kollar runt, "Vad är det här för en pajsare som säljer maskiner?" Som med Svenska turistföreningen, det kanske kommer nåt nytt verktyg som man inte känner till, mer än de gamla tyska varumärkena. Där är det egentligen lite samma sorts resonemang som de behöver fundera på kanske. Fast det kanske är att hårdra det?

Erik: Man går på erfarenheter och rekommendation, så är det ju. Det är svårt att slå sig in på marknaden med nya produkter. Det är redan etablerat liksom. Måste vara jättesvårt.

Handledaren Eskil: Apropos källkritik och Wikipedia så har handelsprogrammet kört ett liknande moment. Där gick det ut på att alla elever använder ändå Wikipedia så de måste lära sig att hantera det istället för att avfärda det. Så där gick övningen ut på att granska de olika artiklarna och se vilka artiklar som är nåt att ha och vilka som är skräp.

Elin: I årskurs ett, helt spontant, de här ungarna, dom använder Wikipedia och sen går de själva och kollar upp: "kan det här stämma?" Helt på egen hand. Det har dom med sig från grundskolan mina ettor. Jag är mycket tacksam. (skratt)

Kollegialt lärande under Läslyftet - genomförandet och handledarnas roll

Lärarna i El- och energiprogrammets arbetslag uppskattade Läslyftsmodellen eftersom det var tydligt vad de skulle göra varje vecka. Innan Läslyftet var det några personer som kände sig tveksamma inför det mastiga upplägget: "Det var så uppstyrt med handledaren och mycket tid och jag tänkte att det blev mycket, men det visade sig att det blev fokuserat och prioriterat och det var skönt att det var fast och organiserat", säger Elisabeth. Nackdelen var att alla lärare inte var vana vid att läsa den typ av text som modulerna innehöll med mycket källhänvisningar, och det blev därför ett hinder till en början för vissa. Några av lärarna tyckte också att texterna var svåra innehållsmässigt, men när de fick möjlighet att diskutera dem tillsammans på träffarna blev de begripliga. Yrkeslärarna uppskattade särskilt den första modulen som de läste på höstterminen, *Språk i yrkesämnen*. "Den var glasklar. Den talade till oss i text" säger yrkesläraren Edvin. Emil anser att den borde vara obligatorisk för alla lärare på yrkesprogram. Den enda kritiken de har mot modulen var att exemplen som återgavs i filmerna inte var så realistiska: "Det kändes som att de hade en jätteliten klass och mycket tid, men den tiden finns inte [...] inte i verkligheten. Så kan vi aldrig ha det." Lärarna berättar hur svårt det är för dem att dela in eleverna i mindre grupper när varken lärarresurser eller lokaler finns.

Det var däremot svårare att välja den andra modulen eftersom de inte hittade någon annan som verkade vara inriktad specifikt mot yrkesprogram, och lärarna berättar att de till slut använde uteslutningsmetoden för att komma fram till att modulen *Lässtrategier för ämnestexter* kanske skulle kunna passa dem. När de började arbeta med modulen kände yrkeslärarna sig dock mer tveksamma eftersom de ansåg att många av aktiviteterna passade de andra ämnena bättre än deras yrkesämne.

Även om kärnämneslärarna Elisabeth och Elin uppskattade att den andra modulen passade deras ämnen bättre anser de ändå att arbetet med den första modulen gav arbetslaget mest. De gladdes åt att språket fick ta plats i yrkesämnena och tyckte att det var givande att få diskutera texterna tillsammans och hjälpas åt att planera aktiviteterna.

Handledaren tillhör ett helt annat arbetslag på skolan än lärarna på El- och energiprogrammet, och detta ansåg de deltagande lärarna var bra. Det innebar att deltagarna kände större ansvar för att de kollegiala träffarna skulle bli bra när de leddes av någon utifrån. Dessutom ansåg alla deltagare att handledaren Eskil var bra på att

strukturera upp samtalen under träffarna och de hade också stort förtroende för hans kunskap inom läs- och skrivområdet. "Han har varit bra för han har varit lyssnande och positiv. Ingen magister. Vi tål inte sådana." Samtliga lärare i El- och energiprogrammet som intervjuas tror att Läslyftet hade runnit ut i sanden om handledaren inte hade funnits.

Före deltagandet i Läslyftet handlade samarbetet i arbetslaget mest om elevärenden, men också i viss mån om verksamhetsplaner. Lärarna beskriver hur antalet elevärenden har ökat de senaste åren och att det slukar mycket tid att sitta i möten med specialpedagoger och kuratorer. Lärarna förstår detta som en effekt av att deras klasser har blivit större, men tror också att dagens elever är oroligare och har större svårigheter att klara skolan än förr.

Yrkeslärarna har alltid planerat och genomfört mycket undervisning tillsammans, men beskriver det som mestadels "planlöst". Med Läslyftet fick de en tydlig modell för hur samarbete om undervisning kan se ut. Yrkesläraren Edvin uppskattade den gemensamma reflektionen, moment D, mest:

Att vi gör en reflektion tillsammans, det är inte vanligt att yrkeslärare gör det annars. Kärnämneslärare har ämneskonferenser men det har inte vi yrkeslärare på samma sätt. Oftast måste vi ägna tiden till att ställa i ordning material och sånt istället.

Erik som är ny som lärare i arbetslaget är personligen mycket nöjd och tacksam över att arbetslaget valde att gå med i Läslyftet. Eftersom han har god kännedom om hur det ser ut i el- och energibranschen idag har han kunnat bidra med många nya undervisningsidéer till arbetslaget. Läslyftet har inneburit att hans idéer har fått komma fram eftersom de andra har haft tid och intresse av att lyssna på honom.

Att det avsattes mötestid till Läslyftet var nödvändigt, anser lärarna. "Särskilt i en tid när lärarnas uppdrag verkar förändras hela tiden", säger Emil. "Det är väldigt sällan man har tid att sitta och reflektera tillsammans och diskutera samma sak." Skolan följde Skolverkets rekommendationer vad gällde den tid som tillhandahölls varje vecka och tiden för inläsning schemalades. Lärarna som deltog behövde inte delta i gymnasieskolans gemensamma studiedagar utan kunde ägna sig åt Läslyftet då, och de fick därtill en kompensationsdag på höstlovet.

De kollegiala träffarna genomfördes på arbetslagstiden varje vecka, en tid som yrkeslärarna vanligtvis lägger på att underhålla och ställa i ordning sina avdelningar, ett arbete som därför var tvunget att prioriteras bort eller minskas ned under Läslyftets genomförande. Det tycker yrkeslärarna var synd, för det har påverkat både förutsättningarna för undervisningen och upplevelsen av Läslyftet. De är särskilt kritiska till att Läslyftet genomfördes med så kort framförhållning:

Om man fick veta i förväg att man skulle genomföra Läslyftet hade man kunnat förbereda allt på avdelningen, se till att material finns och sånt. Då hade man kunnat gå ännu djupare i studierna.

*Inga problem. Vi har hittat tider,
Men det har varit stressigt ibland.*

*Men vissa grejer har varit
klockrena att slänga in i ordinarie
undervisning. Det har blivit en
annan undervisningsinsats men det
har man igen med elevernas sedan.*

(Yrkesläraren Erik)

Yrkeslärarna anser att rektorerna hade kunnat bädda lite bättre för deras deltagande i Läslyftet genom att ge dem mer tid än de fick, och skojar lite grann om att de inte ens fått någon löneförhöjning för att de ansträngde sig och var med i fortbildningen.

Lärarna gillade ändå upplägget på Läslyftsmodellen eftersom det var tydligt: "Struktur och ordning och reda gillar vi som är elektriker." Till skillnad från andra fortbildningar pågick dessutom Läslyftet under en så lång period som ett helt år, vilket de anser var fördelaktigt eftersom de känner att innehållet har fått sätta sig.

Handledarens roll var att balansera, anpassa och peppa

Handledaren upplevde dock att det blev dippar i slutet av arbetet med båda modulerna. Då hade entusiasmen lagt sig och viss mättnad infunnit sig. Vad gäller genomförandet av aktiviteterna, så beslutade arbetslaget sig ganska tidigt för att de skulle genomföras på de lektioner där de passade bäst. Det innebar att inte alla lärare genomförde alla aktiviteter varje gång. Yrkeslärarna genomförde många av aktiviteterna under höstterminen när de arbetade med modulen *Språk i yrkesämnen*, medan svenskläraren genomförde de flesta av aktiviteterna under vårterminen. "Vi bestämde tillsammans var det passade bäst och då genomfördes det där." Handledaren anser att det inte var konstigt att svenskläraren blev drivande i arbetet med den andra modulen eftersom den ansågs för teoretisk för de andra, och understryker att alla lärare var delaktiga i planeringen och utvärderingen av aktiviteterna även de gånger då enbart svenskläraren genomförde dem.

Det kunde också hända att det var en artikel ibland som innehöll saker som lärarna inte höll med om eller att det föreslogs aktiviteter som inte passade deras klasser och då lät handledaren lärarna få modifiera det eller rent av hoppa över det, särskilt om det var aktiviteter som lärarna redan kände till och hade provat. Handledaren beskriver en balansgång: "Det är viktigt att lärarna får känna att de äger det hela, då blir de engagerade." Handledaren anser att det var bra att det fanns rigida ramar och tydliga instruktioner men att det var lika viktigt att lärarna fick känna viss frihet: "Det ökar också känslan av professionalitet att man kan förhålla sig kritiskt istället för att tvingas svälja allt."

Handledaren Eskil beskriver de två läslyftsgrupperna som han handledde som väldigt olika. Handels- och administrationsprogrammets arbetslag ses som väldigt förändringspositiva och som ett arbetslag som "hoppa på allt". Därför blev träffarna med dem oftast väldigt dynamiska då de hade en positiv grundinställning. Handledarens roll blev här att dämpa vissas individers entusiasm eller vilja att dominera samtalet. På El- och energiprogrammet uttryckte lärarna oftast motstånd först: "Jag vet inte hur det ska tillämpas på min undervisning" var en vanlig reaktion på texterna i modulerna, men samtalen mynnade alltid ut i positiva och kreativa lösningar som sedan genomfördes.

Ofta så kunde någon lärare säga att texten inte berörde dem, men så sa nån: Men tänk på det här då? Och då bytte de ståndpunkt. Tyckte att det var trams eller gammal skåpmat först men sedan tyckte de att det gav dem nåt efter diskussionen. Själva samtalet var förutsättningen för att det skulle ske. (Handledaren Eskil)

Handledaren beskriver hur han upplevde att lärarna på El- och energiprogrammet ofta behövde knuffas igång. Han såg det som en stor fördel att han själv tillhör ett annat arbetslag för på så vis kunde han medvetet använda sig av ett utifrånperspektiv som

innebar att lärarna blev tvungna att beskriva sin verksamhet för honom och därmed också reflektera över den. Han tyckte dock att det ibland fanns en tendens att yrkeslärarna på El- och energiprogrammet ville göra honom till expert och se honom som ett sorts facit. Eftersom många av yrkeslärarna ansågs sig vara ovana vid att läsa den typen av texter som finns i modulerna förväntades att handledaren skulle hjälpa till med tolkning av de artiklar som ansågs alltför teoretiska och abstrakta, särskilt i den andra modulen: *Lässtrategier för ämnestexter*. "Att el-lärarna skulle göra en partituranalys på en text. Det klickade inte", säger Eskil och berättar att det blivit ett stående skämt mellan honom och lärarna som deltog att föreslå partituranalyser i olika sammanhang då de möts på skolan.

För handledaren Eskil var upplägget med Läslyftsträffar på arbetslagstid inte optimalt då han själv tillhörde ett annat arbetslag och missade träffarna med sina egna kollegor. Trots att han tidigt under hösten upptäckte att upplägget innebar att han var borta från sitt eget arbetslag alldeles för mycket ansåg rektorerna att det var för sent att ändra. I övrigt är handledaren nöjd med sina villkor. Han fick 20 % nedsättning i tjänst för att kunna handleda de två läslyftsgrupperna och anser att det har varit tillräckligt med tid för att hinna med uppdraget och att gå handledarutbildningen. Handledaren har inte haft erfarenhet av att handleda kollegor på liknande sätt förut, men har handlett lärarstudenter och stöttat kollegor på olika sätt tidigare i egenskap av förstelärare, till exempel när skolan fick en ny IT-plattform. Under Läslyftet gick han handledarutbildning i högskolan i Dalarnas regi. Han är nöjd med vad utbildningen har gett honom i form av råd och stöttning från de andra deltagarna. "Fokus i samtalet har handlat om att handleda kollegor", och han har särskilt uppskattat att grupperna som har läst handledarutbildningen har varit heterogena så att olika skolformer och stadier har blandats. "Om det är samma stadier handlar det säkert mer om undervisning, men det är ju inte det handledarutbildningen ska handla om." Han tycker att de inslag i utbildningen som handlade om läs- och skrivdidaktik hade kunnat kortas ned då mycket av innehållet redan var bekant för honom eller riktades till lärare för yngre åldrar och därför inte kändes relevant för honom i egenskap av gymnasielärare.

En del av de samtalsmodeller som de fick prova under handledarutbildningen provade Eskil också ibland i sina grupper. I Eskils grupper uppstod dock sällan några problem. Alla kom förberedda till träffarna och hade något att bidra med till samtalen. "Andra verkar ha bromsklossar och arbetslag som saboterar samtalen, men här var det två arbetslag som ville delta", säger Eskil. Rektorerna hade stort förtroende för honom som handledare och har inte varit involverade i arbetet med Läslyftet på annat sätt än att de sponsrade med fika vid de tillfällen som handledaren önskade det. De hade heller ingen insikt i modulerna, men varken lärarna eller handledarna ansåg att det var nödvändigt.

Kollegialt lärande året efter Läslyftet och Läslyftets fortsättning

Handledaren Eskil utvärderade Läslyftet tillsammans med lärarna i seminarieform efter varje modul. Efter den andra modulen på vårterminen uttryckte lärarna på El- och energiprogrammet att de var nöjda men att de tyckte att tempot varit för högt för att de skulle vilja fortsätta. En annan nackdel var också att det genomfördes på arbetslagstid. "Om deltagarna hade fått välja hade det inte genomförts på arbetslagstid". Eskil tror att Läslyftet hade blivit mer framgångsrikt och att lärarna kanske hade velat fortsätta om annan specifik tid hade fått vikas till Läslyftet. "Det är tydligt hur ramfaktorer blir

avgörande för hur man lyckas överhuvudtaget". Han reflekterar över hur deltagarna hindrades att delta i andra projekt och grupper under året med Läslyftet på grund av detta.

Lärarna i El- och energiprogrammets arbetslag anser dock att sättet att arbeta tillsammans om pedagogiska frågor hänger kvar till viss del året efter Läslyftet också. De har en punkt på dagordningen varje arbetslagsmöte som handlar om Läslyftet då lärarna har möjlighet att återkoppla till det de gjorde under Läslyftsdeltagandet. "Då jobbar vi med sakerna som fastnade förra året och provar i nya grupper och utvärderar tillsammans hur det gick", säger Elin. Dessvärre har ett par av lärarna som deltog i Läslyftet under det föregående Läsåret gått i pension och ersatts av andra. De lärare som är kvar beskrivs som lika delaktiga i att hålla Läslyftet vid liv, men det är Elin som känner sig lite extra ansvarig eftersom hon också håller i punkten och skriver protokollet. Hon är också den enda i arbetslaget som återvänt till modulernas texter efter Läslyftet. "jag går in och tittar ibland för att kolla vad som var tanken bakom och för att sparka igång hjärnan". Hon konstaterar att hon sedan införandet av Lgy 11 har börjat besöka Skolverkets hemsida allt mer för att söka svar på frågor och få inspiration. Sedan Läslyftet är ökningen markant. "Hemsidan har blivit en stöttepelare nu, så var det inte förr".

Personligen kan man uttala sig med större auktoritet. När man väljer metoder som har anknytning kan man göra det med mer tyngd och mer genomtänkt.

(Handledaren Eskil)

Lärarna anser att de oftare berättar för varandra vad de gör i klasserna än tidigare. De anser att det är läslyftsmodellens förtjänst eftersom de hittade ett bra sätt att göra det på då som känns naturligt att fortsätta. Generellt anser de att de har blivit öppnare med varandra och att samtalen har blivit intressantare eftersom de mer och mer kommit att handla om undervisningsfrågor. "Läslyftet gjorde att vi inte hade tid att prata om surdegarna". Tidigare hade lärarna en tendens att prata mest om elevärenden och situationer som de kände sig maktlösa inför, och så här i efterhand reflekterar lärarna över hur improduktivt det var.

Det händer också att ämnet dyker upp i andra gemensamma diskussioner på skolan. Rektorn märker att Läslyftet bidragit till att tonen blir lite annan hos de lärare som deltagit i Läslyftet på så vis att de verkar ha blivit mer lösningsorienterade och inriktade på främjande arbetssätt: "Tidigare pratade lärarna om hur man kunde kompensera för de elever som hade svårt med läsförståelsen, och man lästränade inte." Rektorn reflekterar också över att en fördel med Läslyftet har varit att lärarna som deltog arbetslagsvis också blivit bättre på att samarbeta.

Gymnasieskolan ansökte om statsbidrag till Läslyftet läsåret därpå också men då var det andra lärare som fick chans att gå fortbildningen. Totalt var det två läslyftsgrupper. Den ena gruppen bestod av lärare i ett arbetslag på ett högskoleförberedande program, den andra gruppen bestod enbart av svensklärare från olika program. Handledaren Eskil deltog själv i svensklärargruppen i egenskap av svensklärare tillsammans med bland annat några av lärarna från handels- och administrationsprogrammet som han handledde läsåret innan. Svensklärargruppen bildades för att svensklärarna ville arbeta med en specifik modul, *Perspektiv på litteraturundervisning*. Ingen av lärarna på El- och

energiprogrammet har fortsatt. Upplägget blev detsamma i den nya omgången av Läslyftet och träffarna lades därför på arbetslagstid, vilket gjorde att Läslyftet fortsatte att konkurrera med annat viktigt, och därför skapade stress hos de som deltog. Handledaren Eskil är besviken på skolledningen som inte velat lyssna på hans argument om att Läslyftet borde genomföras på annan tid. Han är dock positiv till att både han och hans förstelärarkollega blivit satta på handledaruppdraget och hoppas på att tanken bakom detta är att förstelärarna också i framtiden ska få axla rollerna som praktiska handledare. "Då skulle många av oss förstelärare som idag ibland blir ifrågasatta om vad vi gör få en tydligare roll, och det skulle bli tydligt att vi drar ett extra lass." I rektorsintervjun säger rektorn att det är planen: "Vi vill använda förstelärarna som handledare i olika processer". Vid intervjutillfället är det dock oklart hur de kommer att användas efter att den andra omgången av Läslyftet tagit slut.

Handledarna skulle helst vilja erbjuda Läslyftet till fler lärare på gymnasieskolan men då i ett långsammare tempo. Eskil har tankar om att gymnasieskolans lärare behöver fortbildas i skrivundervisning och textkvalitet:

Vi är bra på att hitta fel i elevernas texter men att beskriva vad som är bra, beskriva en text som varierad eller precis, alltså de bedömningsord som används i betygskriterierna, för dem finns inga vettiga undervisningsmetoder som talar om hur man ska göra. Det behövs.

Rektorn uttrycker också att hon gärna vill att yrkeslärarna och svensklärarna samarbetar mer omkring elevernas skrivande av gymnasiearbetet i framtiden.

Den rådande fortbildningskulturen utgör hinder i utvecklingen

Både rektor och handledare uttrycker i intervjuerna att de tror på själva modellen i Läslyftet men att ämnet borde kunna varieras utifrån olika lärares behov. Eskil ger som exempel hur bedömning i olika ämnen eller en masterutbildning i didaktik skulle kunna genomföras i liknande former som Läslyftsmodellen. "Om kommunen eller skolan tillhandahåller ramverk för kompetensutveckling och kräver att varje arbetstagare redovisar vad de gör av möjligheten kan det bli jättebra tror jag". Gymnasieskolan har fått dåliga omdömen på medarbetarenkäter vad gäller just lärarnas fortbildning. Skolledningen säger inte nej om någon vill gå och fortbilda sig men har tidigare inte uppmanat personalen till sådana initiativ heller, anser Eskil. "Det har varit upp till individen och vikarier har oftast inte getts. Tonen har varit sån". Med Läslyftet hyser han goda förhoppningar om att alla lärare ska få tid att ägna sig åt utveckling eller fortbildning i framtiden.

Vad gäller innehållet i Läslyftet och dess varaktighet hos deltagarna och på skolan så tror handledaren Eskil att det krävs större prioritet och bättre organisation. Om skolan verkligen hade velat satsa så skulle alla lärare ha varit med, och skolledningen skulle ha sett till att det också löstes smidigare organisatoriskt. "Då skulle det verkligen ha fått effekt". "Efter den andra omgången med läslyftet är avslutat har enbart 30 av skolans 140 lärare varit med. "Man undrar hur det är på skolor där alla lärare är med". Eskil tycker att det är synd att skolledningen inte varit styrande i språkutvecklingsarbetet. "De hejar på men har inte arbetat medvetet med det". Ett problem är just att fortbildningskulturen inte är uppstyrd: "Man önskar att det fanns en stramare och mer uppfordrande inställning från skolledningen". Huvudmannarepresentanten som intervjuas lyfter samma synpunkt men betonar att det långsiktiga arbetet behövs också:

Som språklärare förstår man vikten av att läsa och diskutera det man läser och skriver på olika sätt. Och om den metodiken smyger sig in i alla ämnen måste det bli höjda resultat även om man inte kan härleda det till just Läslyftet. Jäkligt bra metod. Sen är den stora utmaningen att hålla i. Personalen byts ut så rutinerna vattnas ur.

Rektorn däremot beskriver fortbildningskulturen som demokratisk: "Arbetslagen är autonoma. Det är de utvecklingsområden som de identifierar som vi syr ihop till mål för verksamhetsplanen." Rektorerna brukar därefter erbjuda olika inspirerande föreläsningar vid gemensamma studiedagar om aktuella ämnen och relevanta forskningsrön, exempelvis har formativ bedömning varit i fokus för detta.

Lärarna i El- och energiprogrammets arbetslag beskriver att de hellre arbetar med arbetslaget fortsättningsvis än att gå på storföreläsningar eller ämneskonferenser, då möjligheterna att utveckla undervisningen anses större i arbetslaget. Svenskläraren Elin önskar att de kunde få ersätta ämneskonferenserna då och då med träffar då de istället arbetar med fler moduler i Läslyftet, men tror tyvärr inte att det är en möjlighet som rektorerna planerar för. Vad gäller fortsättningen av Läslyftet verkar det vara helt upp till arbetslagen själva att skapa en egen form för det. Rektorn som intervjuas anser inte heller att det kommer att finnas tillräckligt många intresserade lärare för att kunna skapa nya eller fler läslyftsgrupper efter de två läsåren med statsbidrag. "Annat knackar på dörren". Om det skulle komma ett lyft från Skolverket enligt samma modell, men med ett innehåll som behandlar ämnet ledarskap i klassrummet, skulle skollädaingen däremot göra en satsning för att se till att alla gymnasieskolans lärare skulle kunna vara.

Sammanfattning

Lärarna på El- och energiprogrammet som skildras i denna fallbeskrivning är nöjda med Läslyftets genomförande och anser att fortbildningen både har gett dem nya kunskaper och metoder att arbeta mer medvetet med att utveckla elevernas ord- och läsförståelse. Fortbildningen verkar till och med ha överträffat lärarnas förväntningar eftersom deras entusiasm ökade ju längre fortbildningen framskred. Yrkeslärarna berättar hur de främst blivit mer medvetna om hur viktigt det är att hjälpa eleverna att tillägna sig yrkesspråket och därför har de börjat arbeta mer medvetet med ordförståelse och högläsning. De anger också att de arbetar mer med läsförståelse- och reflektionsuppgifter än tidigare. För lärarna i de gymnasiegemensamma ämnena var innehållet i Läslyftet inget nytt, men de beskriver hur Läslyftet har väckt upp kunskaper om läsning och textarbete som de hade glömt. En följd av Läslyftet som handledaren har lagt märke till är att samtliga lärare som deltog har fått stärkt självförtroende i sin professionella roll.

Effekterna av Läslyftet på elevernas språk-, läs- och skrivutveckling är svåra att upptäcka och härleda till Läslyftet, och rektorn efterfrågar verktyg från Skolverket som kan hjälpa dem med det. Lärarna anser dock att viss förändring har skett i elevgrupperna, särskilt i årskurs ett där lärarna testade de flesta undervisningsaktiviteterna. Förändringar märks i att eleverna verkar ha fått en mer positiv inställning till läsning, en vilja att fråga om de inte förstår, samt uppvisar förbättrad förmåga att reflektera själva och tänka kritiskt.

Lärarna på El- och energiprogrammet berättar också att Läslyftet bidragit till en starkare känsla av gemensamt ansvar för elevernas språkutveckling. Detta blev särskilt markant när de arbetade med den första modulen som handlar om språk i yrkesämnena. Under vårterminen och en tid efter Läslyftet verkar det dock bli svenskläraren som ändå axlar

det yttersta ansvaret. Hon är den som genomför de flesta läslyftsaktiviteterna i arbetslaget under våren och är också den person som ser till att arbetslaget fortsätter att arbeta med Läslyftet på något sätt vid arbetslagsträffarna terminen efter att fortbildningen tagit slut. Att det blev så beror till stor del på att den andra modulen som valdes på vårterminen inte alls passade yrkeslärarnas ämnen. Å andra sidan berättar lärarna i de gymnasiegemensamma ämnena att höstterminens modul inte passade dem heller, så på så vis upplevdes det som rättvist.

I fallet med El- och energiprogrammet framgår det att handledarens roll är viktig. Handledaren behövdes för att styra upp och leda arbetet, men beskrivs också som en nödvändig motor i läslyftsmodellen och som tolkningshjälp av texterna i modulerna. Fördelen med att handledaren kom från ett annat arbetslag var att han kunde träda in i en tydlig ledarroll samtidigt som lärarna själva fick förbli experter på sitt eget program.

Lärarna är nöjda med det kollegiala lärandet under året med Läslyftet. De uppskattar särskilt att få tid till gemensamma reflektioner om undervisning eftersom den tiden aldrig funnits tidigare då elevärenden brukar vara så tidskrävande vid arbetslagsmötena. Läslyftsträffarna har också inneburit att en nyanställd lärare har fått komma in i gemenskapen och utvecklat sitt pedagogiska ledarskap. Den enda nackdelen med träffarna är att lärarna tvingats välja bort andra projekt eller arbetsuppgifter under året med Läslyftet, exempelvis material- och underhållsarbetet i verkstaden, och det upplevs som stressande. Handledaren uttrycker också missnöje över att skolledningen valt att förlägga läslyftsträffarna på arbetslagstiden, och tror att genomslaget av Läslyftet hade kunnat bli större på gymnasieskolan om skolledningen hade erbjudit bättre villkor via ett bättre ramverk. Ett problem är också gymnasieskolans individuella fortbildningskultur och arbetslagens autonomi, som gör att det blir svårt för rektorerna att vara styrande vad gäller skolans språkutvecklingsarbete.

På rektorsnivå och huvudmannanivå uttrycks att det är modellen med kollegialt lärande som erbjuds i Läslyftet som är det mest tilltalande med fortbildningssatsningen, och språk-, läs- och skrivinnehållet verkar därmed komma i andra hand för dem. Att öka elevers läsförståelse är ett mål som funnits i gymnasieskolans verksamhetsplan ett tag och som delvis anses uppfyllt efter Läslyftet, och därför kan komma att ersättas av andra mål. Rektorn har stor tilltro till att handledarna kommer att fortsätta arbetet med Läslyftet i sina arbetslag och ämnesgrupper, i egenskap av förstelärare, även om det är lite oklart hur det kommer att se ut vid intervjutillfället. Vad gäller fortbildningssatsningar i framtiden anser rektorn att gymnasieskolan bör satsa på mer generella fortbildningssatsningar som bygger på kollegialt lärande men som kan tilltala alla lärare. Exempelvis anser hon att gymnasieskolans alla lärare behöver fortbildas om ledarskap i klassrummet, och om Skolverket skulle erbjuda ett sådant lyft skulle hon inte tveka att göra det obligatoriskt.

5. Lärarna på Ekonomiprogrammet

Fallet lärarna på Ekonomiprogrammet beskriver en grupp gymnasielärare som arbetar på en kommunal gymnasieskola i en större stad i norra delen av Sverige. De deltog i Läslyftet under läsåret 2016/2017. Gymnasieskolan ligger i stadskärnan och har över 2500 elever fördelat på 18 olika gymnasieprogram, varav några har specialinriktningar, exempelvis idrott. Skolan är av praktiska skäl uppdelad i flera enheter som är inhysta i olika byggnader som ligger inom samma kvarter. Gymnasieskolan har gott anseende och upplever i stort sett ingen konkurrens från andra aktörer eftersom nästan 90 procent av kommunens ungdomar väljer skolan. I utvärderingen har gymnasieskolan klassificerats som en skola med genomsnittliga förutsättningar.

Det var totalt sex grupper av gymnasieskolans lärare som deltog i Läslyftet, varav skolan fick statsbidrag till två handledare. Kommunens utvecklingsledare, som är den person på huvudmannanivå som stöttar rektorerna i deras systematiska kvalitetsarbete, var den som tog tag i gymnasieskolans ansökan till Läslyftet. Han är den person i kommunen som ansvarar för alla satsningar med statsbidrag, och hade därför också varit involverad och ansvarig för grundskolans ansökan till Läslyftet året innan. Som ansvarig för kvalitetsarbetet i kommunen har han personligen ett starkt intresse för läsning då han följt upp elevernas resultat i läsförståelse under många års tid. Resultaten har följt den nationella trenden med sjunkande resultat även på gymnasienivå:

Det är en stor del av eleverna som inte har läsförmåga och som behöver stödverksamhet för att klara betygen i ämnena. Vi genomför till exempel stanine-test och där hamnar ungefär 20 procent av eleverna på de tre lägsta nivåerna av testet.

Som en följd av detta har läsning av skönlitteratur varit ett viktigt utvecklingsområde i kommunen under flera års tid. Utvecklingsledaren följer särskilt upp elevernas intresse för skönlitteratur varje år i en elevenkät. "Mätpunkterna visar att vi inte kan skryta över särskilt stort intresse". När det blev klart att Läslyftet kunde erbjudas till gymnasielärarna ansågs det självklart från huvudmannans perspektiv att gymnasieskolan skulle vara med. Det ansågs också självklart att kommunen skulle finansiera de handledare som statsbidragen inte täckte.

Alla lärare som anmälde intresse för att vara med i Läslyftet fick delta. Det innebar i slutändan att det i stort sett enbart var lärare i teoretiska ämnen på studieförberedande program som deltog eftersom det enbart var de som anmälde sig. Utvecklingsledaren tycker att det är en stor brist att inte ens yrkeslärare som har teoretiska kurser eller kärnämneslärarna på yrkesprogrammen anmälde sig, och han anser att rektorerna borde ha varit mer bestämda på den fronten: "Men påtryckningarna från rektorerna var inte så stark, utan det blev frivilligt."

De sex handledarna som valdes till Läslyftet var alla förstelärare i språkutveckling eller svenska, men valdes också utifrån sitt personliga engagemang i språkutvecklingsfrågor. Två av handledarna arbetar exempelvis med elever på språkinträdning och har arbetat länge och framgångsrikt i olika läsprojekt med nyanlända. En handledare hade redan varit handledare för Läslyftet i grundskolan och hon ansågs lämplig eftersom hon redan var

insatt i det hela. De övriga tre handledarna beskrivs som "mycket starka lärare" som valdes utifrån sin kunskap inom läs- och skrivområdet.

Trots att rektorerna hade bestämt att deltagandet i Läslyftet skulle vara frivilligt, så blev fallet inte så för lärarna på Ekonomiprogrammet som följs i denna fallbeskrivning. Rektorn bestämde att juridikinriktningen på Ekonomiprogrammet skulle delta i Läslyftet. Det var en relativt ny inriktning på programmet och lärarna hade nyligen blivit ett nytt arbetslag på sju personer. Rektorn ansåg därför att det var bra om de kunde samlas kring ett ämne för att få

möjlighet att utveckla sin nya inriktning och lära känna varandras ämnen bättre. Dessutom ansåg hon att juridiken är ett lästungt ämne och att det inte skulle skada om lärarna fick fler verktyg i arbetet med elevernas läs- och ordförståelse. Lärarna på Ekonomiprogrammet berättar att de fick veta att de skulle vara med i Läslyftet i början av höstterminen just innan Läslyftet skulle starta och att de var skeptiska först. "Det var ingen dialog med oss och vi hade andra planer", säger lärarna i en gruppintervju. Lärarna, varav fyra undervisar i juridik- och ekonomiämnena och tre i svenska och/eller engelska, samhällskunskap, religion, bestämde sig dock för att försöka gå in i Läslyftet med en positiv inställning och blev då glatt överraskade. "Om jag ska vara ärlig så kändes det som ett ytterligare jobbigt projekt först" säger juridikläraren Johan, men tack vare handledaren och den trevliga stämningen i gruppen så tycker han att det vände: "Det växte och blev lättsamt".

Alla sex läslyftsgrupper på skolan läste samma modul under höstterminen, *Språk- och kunskapsutvecklande arbete*, men under våren fick grupperna välja efter intresse och behov och då valde ekonomiarbetslagets lärare *Analysera och kritiskt granska*. Den första modulen bestämdes av handledarna och rektorerna tillsammans och valdes för att den uppfattades som en bas som skulle kunna funka i alla ämnen och gymnasieprogram. Den

*Generellt är läraryrket
fortfarande ensamyrke. I alla
fall här.
(Juridikläraren Johan)*

andra modulen valdes av lärarna för att den uppfattades som en fördjupning av den första, och för att lärarna på Ekonomiprogrammet upplevde att det fanns en kunskapslucka hos dem angående elevernas användning av internet-källor.

Handledarna och lärarna som intervjuas i utvärderingen beskriver fortbildningskulturen på gymnasieskolan som spretig. Skolledningen har främst erbjudit storföreläsningar på gemensamma studiedagar. Visst kollegialt lärande har förekommit internt i arbetslagen, men dessa har ofta varit tillfälliga insatser som sällan följts upp. "Vi får aldrig veta nåt", och "om någon har varit på någon kurs så finns inga möjligheter för den personen att delge oss andra", berättar lärarna i en gruppintervju. För juridik- och samhällskunskapslärarna är Läslyftet den första fortbildningen som de går och som haft fokus på språk. Ingen av lärarna har heller tidigare erfarenhet från att ha deltagit i någon annan kompetensutveckling enligt samma eller liknande fortbildningsmodell som Läslyftet. De hade dock hört mycket positivt om modellen från

*Innehållet är suveränt.
Äntligen har Skolverket tagit
fram det som handlar om
kärnverksamhet och har
substans.*

(Rektorn under Läslyftet)

grundskollärare som deltagit året innan: "Vi hade hört att det var ganska bra av de som hade gjort det. Att det var ett redigt upplägg."

Vad gäller samarbetskulturen innan deltagandet i Läslyftet så bestod den i huvudsak av samarbeten mellan lärare inom samma ämnen: "Samarbetet har varit rent på uppgifts- eller ämnesnivå att vi skulle göra likadant om vi undervisade i samma sak fast i olika klasser, eller att vi ibland hade gemensamma projekt". Samarbeten var på så vis vanligare i ämneslagen mellan ämneslärarna än mellan lärarna som undervisade på samma program och därför tillhörde samma arbetslag. Lärarna på Ekonomiprogrammet kände dock varandra ganska bra innan Läslyftet även om de inte brukade samarbeta i särskilt stor utsträckning. Den handledare som utsågs till att leda arbetet med ekonomiarbetslaget, svenskläraren Julia, arbetar till vardags på ett helt annat gymnasieprogram och valdes ut som handledare till gruppen av rektorn just därför. "Hon är oerhört kunnig och ödmjuk, och kan leda gruppen på ett bra sätt eftersom hon inte har så starka bindningar till någon i gruppen sedan tidigare", berättar rektorn under Läslyftets genomförande.

En lektion i religion efter Läslyftet

Läraren Judith undervisar en klass på 25 elever i årskurs 3 på Ekonomiprogrammet i religion. Det är den fjärde lektionen i religionskursen så de befinner sig precis i början. Förra lektionen kom de in på ämnet sexualitet och sexuella trakasserier och klassens elever som är intresserade av juridikfrågor blev engagerade i ämnet. Under dagens lektion är det tänkt att eleverna ska komma in på världsreligionernas syn på sexualitet. Som inledning på lektionen vill Judith bygga vidare på diskussionen från förra lektionen eftersom eleverna var så diskussionslystna då. Hon vill också introducera begreppet *normaliseringsprocesser* för att visa att synen på sexualitet kan utvecklas i både positiv och negativ riktning.

Judith: Kommer ni ihåg vart vi slutade förra gången?

Elev: Vi pratade om homo... bögar och sånt.

Judith: Ja vi slutade med att juridiskt kan man säga att mycket har blivit mer jämställt men ändå finns det ett slags motstånd. Kvar att göra, bara det att vi använder begrepp som "komma ut", säger ju att homosexualitet inte är riktigt accepterat.

Det här ordet är ganska bra "normaliseringsprocess" (skriver på tavlan). Vet ni vad det är?

Elev: Det man går igenom när man normaliserar. Tar bort stigman om det.

Judith skriver på tavlan: *Att göra något normalt som varit onormalt*

Judith: Jag minns när man började protestera mot sjukdomsbegreppet om homosexualitet. Då var det folk som ringde in och sjukskrev sig för att man kände sig homosexuell för att visa hur galet det var att det sågs som en sjukdom.

Judith: Men det finns en till betydelse av normaliseringsprocesser som är tvärtom.

Judith skriver på tavlan: *Tvärtom*

Judith: Man vänjer sig vid något så att det blir normalt. Till exempel ordet "hora" har normaliserats i kamratgrupper. Eller om man har en dålig stämning i en arbetsgrupp, det kan man också vänja sig vid. En normaliseringsprocess på den här skolan är att alla elever lägger sina väskor på bänken. (Pekar på elevernas väskor som ligger på bänkarna). En väska är gjord för att klara smuts och väta.

Elev: (ironiskt) Det är ju jättetrevligt med snus på golvet.

Judith: Nej, men det har också normaliserats i skolmiljön. Håll kvar vid den tanken. Får jag låna en väska och en jacka? (Lägger dem på bänken, sätter sig bakom och visar hur det ser ut när hon göms bakom.) Trettio stycken elever som sitter så här. Och så säger elever att de inte känner sig delaktiga.

Judith: Natalie du var inne på det där med snus på golvet. Det är också en normaliseringsprocess. Vanliga regler slutar existera när ni kommer in i klassrummet. Plötsligt blir det okej att ta fram mobilen när andra pratar och lyssnar inte. Gör ni så hemma vid matbordet också?

Elev: Ibland blir det svårt och jobbigt att lyssna på läraren. Svårt att låta bli att kommentera kompisar när de skickar meddelanden också.

Judith: Absolut, men det har blivit en normaliseringsprocess. När elever kommer in i klassrummet följer de inte längre regler.

Läraren Judith leder tillbaka diskussionen på ämnet sexuella trakasserier från förra lektionen och vill att eleverna ska berätta hur de ser på sexuella trakasserier, om de har upplevt det och vad de tycker om det.

Judith: Ni säger att sexuella trakasserier är när någon går för långt. Hur vet man det?

Elev: När det blir obehagligt, och man känner sig äcklad.

Elev: Det är aldrig okej, men om man kan be om ursäkt eller lyssnar på nej så blir det inte längre trakasserier.

Elev: Bara det att man känner sig säkrare om man säger att man har kille istället för att säga nej när man är ute. Det är knäppt att det ska vara så. De respekterar mer att man har en kille än att man säger nej.

Judith: Är det att man tror att tjejer går att övertala?

Elev: Jag vet inte. Man kanske ger med sig eftersom man ska inte skapa problem som flicka. Därför är det lättare att säga att man har kille. Det är väldigt obehagligt att bli trakasserad.

Elev: Det är vanligt. Händer ju jämt.

Judith: Vad säger ni killar? Ni blir ju utpekade? Håller ni med?

Elev: Till viss del, absolut.

Judith: Det är ju också lite läskigt tycker jag, att män blir utpekade som förövare.

Elev: Det är ju för att det finns mest män som är förövare.

[---]

Judith: Ni undrar kanske varför vi pratar om det här. Jag tänkte att ni ska få en chans att kolla i era läroböcker. (Tar upp en bok) Alla religioner har ungefär samma underrubriker (läser upp dem). Jag tänkte så här, jag delar in er i fem grupper, diskutera i gruppen hur varje religion ser på sexualitet och vad som anses normalt eller inte. Ni tar judendom, kristendom, hinduism, islam, buddism. Till kvart över. Om ni vill gå ut och diskutera får ni göra det.

Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och metoder

Judith berättar att det som gjort starkast avtryck på hennes undervisning efter deltagandet i Läslyftet är att hon har börjat stanna upp och diskutera ord med eleverna allt oftare: "Inte bara säga till dem att till exempel *sekularisering betyder...* utan mer diskutera med dem. *Vad innebär det här då?* för att öka deras förståelse." Så tänkte hon också när hon planerade arbetet inför lektionen i religion som återges ovan, och hur hon skulle presentera begreppet *normaliseringsprocess*. Annars tycker hon att det är jättesvårt att säga hur Läslyftet påverkat hennes undervisning eftersom hon också är svensklärare och därför kände till innehållet i fortbildningen sedan tidigare. "Jag har väl tänkt att det här sättet att arbeta med texter på olika sätt mest tillhör svenskan", säger hon och menar att Läslyftet hjälpt henne att få upp ögonen för mer planerat textarbete i religion också.

Att klassen får diskutera mycket är ett vanligt upplägg och inte något som kommer från Läslyftet. "Jag brukar pendla mellan att jag pratar och går igenom, och att de får diskutera i grupp eller helklass. Att det böljar fram och tillbaka". Judith berättar att eleverna angett i enkäter att de tycker att de får vara delaktiga på hennes lektioner. Hon tror att det dels beror på hennes ämne, religion, och att det är ett sådant ämne som kan och bör bygga på elevernas egna tankar och åsikter, dels på henne själv som person och att hon är lyhörd och intresserad av att låta elevernas tankar få komma fram. Under Läslyftet fick hon

delvis bekräftelse på att hennes sätt att undervisa var bra. Under arbetet med den andra modulen *Analysera och kritiskt granska* fick hon däremot några tankeställare vad gällde hennes sätt att återge information, till exempel och att hon ibland i sin iver att vilja vara tydlig också förenklar allt för mycket för eleverna. "Vad betyder det att försöka förklara tydligare? Och hur lyfter man det till en högre nivå på bästa sätt? Hur ska jag trigga eleverna att komma längre?" Hon berättar också att Läslyftet påmint henne om att det finns olika sätt att kontrollera elevernas kunskaper och förståelser. Till exempel fick eleverna vid ett tillfälle spela in ljudfiler av en diskussion istället för att lämna in skriftligt och samtliga blev förvånade över hur bra det fungerade. "Det känns som att jag har fått en bredare verktygslåda i mina ämnen religion och historia."

De övriga lärarna som intervjuas i utvärderingen bekräftar Judiths beskrivning om en bredare verktygslåda. Lärarna i juridikämnen anser att de framförallt har ändrat sitt sätt att arbeta med texter. Till exempel har de märkt att det går bra att låta eleverna utsättas för olika typer av texter så länge man introducerar dem på ett bra sätt och skapar strukturer som gör att eleverna klarar av dem. En av lärarna anser att Läslyftet påverkat hans undervisning mer än han trodde det skulle. Under Läslyftet upptäckte han att han alltid har varit mycket ämnesfokuserad och lite språkfokuserad i sin undervisning, och att det inte var bra för eleverna eftersom de också behöver hjälp att få tillägna sig ämnesspråket. Inför genomgångar ger han därför numera alltid eleverna en förförståelse för ämnet och begreppen som han tänker gå igenom: "Det är mycket begrepp och då tappar man sammanhanget som elev. En förförståelse för orden gör att arbetsminnet inte blir fullt. Då kan man återknyta till det." Handledaren Julia har inte gjort klassrumsbesök så hon kan inte vittna om hur lärarna har förändrat sin undervisning. Hon är dock säker på att lärarna förbättrat elevernas möjligheter att få lära sig nya ord och begrepp genom att få prata om texterna som läses eftersom lärarna ofta diskuterade detta på läslyftsträffarna. "Tidigare hade de efterarbete, men nu har de vänt på det och förarbetar texterna med eleverna först för att stötta dem i sin läsning." Detta tror hon är den största förändringen hos alla lärare som deltog i hennes läslyftsgrupp. EPA-modellen var också en konkret metod som blev väldigt omtalad och omtyckt, och som lärarna säger att de fortsätter att använda i sina ämnen efter Läslyftet.

Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?

Det är framförallt lärarna som undervisar i andra ämnen än svenska som anger att Läslyftet har gett dem nya insikter och kunskaper. Jens som undervisar i samhällskunskap anser att Läslyftet satte fokus på läsning som en process som han inte varit medveten om, och med det kom också insikterna om att han som lärare måste hjälpa eleverna att förbereda sig inför läsningen på bra sätt, till exempel genom att arbeta mer med deras begreppsförståelse men också genom att bli tydligare med vad de gör när de löser uppgiften. Jens tror inte att han hade fått den insikten om han inte hade fått prova att göra de praktiska undervisningsaktiviteterna och utvärdera dem. "Annars är man ju bekväm och gör som vanligt", säger han. Insikten kom när han såg vilken skillnad det blev för eleverna när han medvetet började arbeta med deras ord- och läsförståelse.

*Svensklärarna kunde säga:
det där har vi gjort länge.
Men jag hade inte gjort det.
En text läser man väl bara.*

*(Jens,
samhällskunskapslärare)*

Svensklärarna i arbetslaget som intervjuas säger att Läslyftet var "intet nytt under solen" för dem, men är ändå positivt överraskade över att det verkar ha påverkat lärarna i andra ämnen så mycket. Det svensklärarna tog till sig i form av insikter från Läslyftet handlar främst om vikten av att skapa ett öppet frågeklimat i klassrummet: "Man tror att eleverna inte frågar för att de kan och förstår. Men skrapar man på ytan så ser man att de inte alls gjorde det", säger Jessica och menar att Läslyftet gett henne insikter om detta. Svensklärarna var också de som var mest positiva inför deltagandet av Läslyftet. "Juridikinriktningen är lästung och bara för att man arbetar med ambitiösa elever så har de inte säkert en god läsförmåga." Handledaren Julia och två andra handledare som också intervjuas i utvärderingen berättar att det generellt är så på gymnasieskolan att svensklärarna bär det stora ansvaret för elevernas språk-, läs- och skrivutveckling, men att Läslyftet visat att det också finns andra lärare som engagerar sig. Det som varit positivt med Läslyftet är känslan av "att här är vi aktiva och bygger något tillsammans" utifrån forskning och egna erfarenheter. Handledarna tror att Läslyftet gjort alla de deltagande lärarna mer säkra på vad de kan själva om textarbete, och att dessa nya insikter och kunskaper tillämpas i deras undervisning på något sätt. De tror bland annat att lärarna generellt har blivit bättre på att variera sin undervisning och lägga in mer elevaktiva moment, som en följd av vad de lärde sig, diskuterade och provade under Läslyftet.

Juridik- och ekonomiläraren Jan berättar hur han, liksom Jens, fick mycket insikter via Läslyftet. "Jag har inte tänkt så mycket på elevernas läsförmåga tidigare [...] det var mer fokus på innehållet och målen i ämnena". Jan har arbetat som lärare i 15 år och upplever att elevernas läsförmåga sjunkit stadigt, men det är först efter Läslyftet som han har insett att han själv kan hjälpa dem:

Jag har upptäckt att de inte är så bra läsare och inte kan scanna av text så bra, men min roll har tidigare inte varit att jag ska utveckla deras förmåga. Mest svensklärarens (roll).

Den nya insikten gav honom inspiration att vilja förändra undervisningen. Förändringen består i mer variation och att han överlåter mer pratande och förklarande på eleverna istället för att prata själv. "Det blev en liten kick". Han beskriver hur det är ganska vanligt upplägg att han numera pratar eller föreläser kort, för att sedan låta eleverna lösa olika uppgifter, se på filmer, diskutera i grupper och redovisa för varandra, exempelvis genom EPA-modellen som han använder ofta. Han berättar också att Läslyftet gjort honom medveten om vinsterna med att bjuda in elever till dialog och att vänta in deras svar:

Med tiden har jag blivit bättre på att vänta. Jag vet inte om det bara beror på Läslyftet men jag varierar lektionerna mer nu, och det har lett till mer interaktion.

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

Samtliga lärare som intervjuas ett halvår efter deras läslyftsdeltagande anger att det är svårt att märka effekter på elevernas språkliga förmågor. Eftersom eleverna som går på Ekonomiprogrammet och väljer juridikinriktningen är ambitiösa och till övervägande del lässtarka är det nästan omöjligt att säga hur Läslyftet kan ha påverkat dem. Lärarna i juridikämnet upplever vissa förbättringar: "Vi klarar mer komplicerade texter". Lärarna anser också att eleverna tvingats till att bli mer aktiva under lektionerna under Läslyftet, och mindre "curlade", vilket de tror är gynnsamt för deras lärande generellt. En del av läslyftsaktiviteterna har också gått ut på att eleverna ska reflektera själva, och det tror lärarna också kan ha gett effekter på elevernas motivation: "Det blir mer betydelsefullt

vad vi gör. Och synligt hur mycket vi gör.” Att lärarna dessutom ger mer tid till ord- och textarbete med eleverna kan signalera till eleverna hur viktigt det är att de själva tillägnar sig ämnesspråket, tror samhällskunskapsläraren Jens.

Ett kollegialt samtal hos lärarna på Ekonomiprogrammet under Läslyftet

Det är en eftermiddag i slutet av april. Läslyftsgruppen har samlats för att diskutera texten de har läst i modulen *Analysera och kritiskt granska*, del 7, moment B. Sex av de sju deltagarna är på plats.Handledaren inleder med att fråga hur de ska lägga upp diskussionen, om de ska börja med artikeln eller prata om filmen? En lärare föreslår artikeln. Handledaren inleder en runda.

Jessica: Många elever är duktiga med bloggar och sociala medier, men de är inte bra på att navigera med hjälp av sökkord. Ett exempel från idag. En elev i trean på svenskan skulle söka. De hittar ingenting ”Vi kommer ingenstans”. Först när jag sa ”fiktion” så kunde dom.

Johan: Däremot ljudfilen vi lyssnade på till idag (i modulen). Eleverna är duktiga på att söka saker privat men när det är ämnesspecifika saker kan de inte.

Jessica: Vi måste träna eleverna mer på det.

Jennifer: Leta fram nyckelord.

Jessica: Jag funderar på att göra en söknavigeringstävling.

Jenny: Det skulle vi kunna göra i åk 1.

Johan: På gymnasiearbetet är de jättedåliga på att söka.

Jan: De får tips på biblioteket men de använder inte det. Har glömt vad det handlar om. Vad beror det på? Kommer det för tidigt för dem?

Johan: Det är för lång tid emellan.

Jennifer: Man måste leda dem dit,

Jenny: Jag har styrt dem att använda Britannica på engelskan, visar hur man gör sökningar. De är jätteosäkra men jag tvingar dem att använda den källan.

Jennifer: Eleverna klarar inte heller av att sortera informationen som de får. Annons vad betyder det? Det känns som att de behöver få mer utbildning om det.

Jenny: Navigeringskunskap i åk 1 är ju ett bra första steg, det kan vi ju göra i flera kurser.

Jennifer: Ja, visa hur man söker,

Handledaren Julia: Det är grunderna som behövs i alla årskurser, måste jobba hela gymnasietiden. Vi tar för givet att de kan navigera på internet.

Jennifer: De rör sig mest där det finns bilder. De skriver knappt nåt, Facebook till exempel tycker de är jobbigt eftersom man måste skriva

Jenny: De är kanske mer konsumenter än producenter.

Jennifer: Jo de producerar bilder. Bilderna blir en text.

Johan: Det är väl det som det stod i texten, det blir ytligt sökande.

Diskussionen övergår till att handla om digitala texter och hur man kan använda dem i undervisningen. Några av lärarna uttrycker skepsis mot digitala texter till skillnad från läroböcker och tycker inte att de vet hur man ska göra:

Johan: Hur ska man då formatera det här i undervisningen så att eleverna ska lära sig. På sidan 10 och 11 fanns det fyra punkter. Självlärt för er som är svensklärare. Jan sa att han skulle lära mig (skratt)

Johan: (läser upp punkterna) Fyra steg som man kan jobba med, alltså analytiska steg. Men jag bara: ”Va”?

Handledaren Julia: Det fanns ju en film.

Johan: Den hjälpte inte mig. Hur ska man göra? Jag pratade med en annan lärare om hur man kan göra. Han jobbar på mellanstadiet och brukar låta eleverna skriva ned tre olika djur, och titta på olika hemsidor och hur de är uppbyggda. Det var klart för mig (skratt). Men att överföra det till oss i vårt ämne juridik? Det här är kanske klarare för er?

Handledaren Julia: Det är ju mycket fokus på svensklärare. Hur ska man då överföra till andra ämnen? Var det nåt mer du ville säga?

Johan: Det är så mycket i en text, finns till exempel länkar som man vill läsa, händer mycket på sidan om, till skillnad från andra traditionella texter. Svårare att hålla röda tråden i en text på nätet.

Handledaren Julia: De som har svårt att läsa en vanlig text, blir det lättare eller svårare?

Johan: Det jag tänker är att det blir mer ytlig läsning, och mindre möjligheter till reflektioner om texten.

Jessica: En elev somnade på nationella provet i morse. I det faller hade nog en digital text kanske varit bättre. (skratt)

[---]

Handledaren Julia: Judith? Vad har du att säga?

Judith: Jag stannade på sidan 4. De tre punkterna läsförståelse av traditionella texter, digitala texter, och digitala texter på skärm. Jag har pilottestat ett digitalt läromedel i religion. Blev jättebesviken. Inte ens de nya läromedlen är mer än traditionella texter på skärm, bara fört över boken på nätet.

Jenny: Det är ju trist för de har ju alla möjligheter att göra det roligt.

Judith: De är svåra att navigera i. Eleverna kan inte. Ska vi komma nånstans i den digitala världen måste de börja tidigare i skolan. Tidigare fanns datakunskap men det togs ju bort. Jag kom på vad jag ska göra med mina elever. De ska få texta sökord två och två titta på vilka träffar de får, vilken typ av träffar, välja en sida, sidans trovärdighet, testa att byta domännamn, det kan dom ju inte med.

Kollegialt lärande under Läslyftet - genomförandet och handledarnas roll

Lärarna på Ekonomiprogrammet träffades på onsdagseftermiddagarna på ämneslagstiden för att arbeta med Läslyftet. Varannan onsdag hade de en timme på sig, varannan hade de två timmar till förfogande till träffen samt en timme för inläsning av texterna i modulerna. Detta var tider som var fredade från annat, vilket handledaren Julia tycker var bra: "Vi hade heliga tider på onsdagar och de krockade aldrig med annat". Skolledningen gick också ut med information till alla på skolan i början om vilka förutsättningarna var, vilket gjorde att det aldrig ifrågasattes. Organisatoriskt gavs de deltagande lärarna alltså goda förutsättningar. Lärarna själva är också nöjda med den tid de fått till Läslyftet. Överlag beskriver de genomförandet i positiva ordalag. "Sådana här konstellationer och tillfällen kommer ju sällan. Vi får vara glada att vi har fått göra det" säger svenskläraren Jessica. Lärarna nämner särskilt vinsterna med att arbeta fokuserat om undervisningsfrågor:

Det har varit effektivt, inget svammel. Vanligtvis när man sitter och pratar blir det att man pratar om rättningar och elever, men nu har det varit helt ointressant. Vi har pratat på högre nivå.

Handledaren Julia berättar att lärarna nästan var lite euforiska i början över att äntligen få ägna sig åt pedagogiska diskussioner. Trots att det var rektorn som hade bestämt att de skulle delta verkade lärarna inte uppleva det som något påtvingat. "Det är ett ambitiöst gäng som var pålästa och engagerade och självgående."

Det enda negativa var att tempot i Läslyftet upplevdes som högt av vissa, särskilt vid perioderna då de nationella proven skulle genomföras. Å andra sidan tror de flesta lärarna att det var bra att de träffades varje vecka för att inte tappa fokus på ämnet. Ett tydligt mönster som framträdde under läsåret med Läslyftet var dock att tiden upplevdes som mer knapp ju längre terminerna framskred. "Både våren och hösten så märkte vi att första halvan av modulerna hinner vi bättre. I slutet av terminen hinner vi inte. Läslyftet borde kanske sluta i november och april?" Det som har varit svårast att hinna med är att genomföra undervisningsaktiviteterna. Det var i stort sett omöjligt för svensklärarna i

samband med nationella proven. "Det blev mer att lyssna på vad de andra hade gjort och så tänka att man kan göra aktiviteten sedan", säger Jessica. Lärarna lyfter också att tidspressen gjorde att det var svårt att planera in samarbeten om undervisningsaktiviteterna, vilket annars säkert hade kunnat underlätta arbetsbördan.

Handledaren Julia bekräftar att det var svårt att hålla jämt engagemang i läslyftsgruppen, särskilt under hösten: "Fram till höstlovet var det som en smekmånad. Men sedan kom en liten dipp." Handledaren berättar att det var flera orsaker som bidrog till detta. Lärarlönelyftet kom, och när det blev klart vilka lärare som fick det och vilka som inte fick det, så påverkades lärarnas motivation och ambition. Dessutom verkade inte artiklarna i modulerna ge lika mycket. Nyhetens behag hade lagt sig litet. Det blev en utmaning för handledaren:

Hur gör man när flera säger det här är inget nytt? Hur ska man få syn på små detaljer som man också kan förändra? Det har varit svårast att överkomma. Det blev ju så att vissa blev mer tongivande i gruppen, syns och hörs mer, och om de blir negativa påverkar de hela gruppen.

Handledaren berättar hur en negativ attityd bland några av deltagarna verkade smitta av sig. Hon lyckades till slut vända på stämningen genom att göra små förändringar.

Det är stor skillnad mellan Läslyftet och Matematiklyftet. Matematiklärarna har haft tid att arbeta med måluppfyllelsen i sitt ämneslag tack vare att det inte var på helfart. [...] Det finns annat som händer och ska hända. I matematiken kan jag se mycket bättre effekter och där fortsätter de också med fler moduler. Mattelärarna är inte sönderbrända av det lyftet.

(Rektorn efter Läslyftet)

Exempelvis ändrade hon turordningen och bytte miljö för träffarna. "Små, positiva saker gav ny energi när texterna inte gjorde det". Tack vare att handledaren inte tillhörde arbetslaget kunde hon hålla stämningen positiv, tror hon. Höstterminen avslutades med att lärarna skulle summera ihop vad de hade lärt sig "och då kände alla att de hade fått ett batteri av olika övningar, en idébank". Detta menar Julia bidrog till ett ökat engagemang hos lärarna igen inför vårens modul som de dessutom fick välja själva: "Under våren började det positivt med den nya modulen, men sen har nationella proven ställt till det". Handledaren beskriver genomförandet som lyckat, trots allt. Även om lärarna inte hann med att göra alla undervisningsaktiviteter under läsåret har de varit engagerade i texterna som de har läst, och de har

också delat med sig av egna erfarenheter på ett frikostigt sätt.

Den som uttrycker sig mest kritiskt till hur läslyftsmodellen fungerade på skolan i efterhand är rektorn. Hon anser att det var helt vansinnigt tempo i Läslyftet som gjorde att de deltagande lärarna blev "sönderbrända". Dessutom blev andra delar av verksamheten drabbade eftersom varken handledarna eller de deltagande lärarna kunde vara med på sina ordinarie ämneslag eller programlag. Läslyftet bidrog på så vis till att skolans verksamhet haltade i många andra kvalitetsfrågor: "Läslyftet bidrog till större minus än plus på grund av det. Kanske hårt att säga det men jag märker det i mina utvecklingssamtal med lärarna". Rektorn tror att Läslyftet på kvartsfart skulle vara bättre: "Då skulle det inte bli så stora skador på annan verksamhet. Konceptet var bra. Innehållet alltså. Bra också med utbildning av handledare." Ett par av lärarna som intervjuas lyfter

också nackdelarna med att annat har behövts prioriteras bort under året med Läslyftet. Det lärarna saknat mest är ämneslagen. "Det är det som ligger närmast oss, och det känns som att vi har förlorat ett helt år", säger juridikläraren Johan. En annan juridiklärare beskriver att han både saknat samarbetet i ämneslaget och andra informella saker som fått honom att tappa styrfarten i sitt eget ämne: "Ämnesmässigt missar man och liksom stänger ned när man inte håller på med ämnet. Glömmer saker". Svensklärarna som deltagit i Läslyftet upplever inte samma problem eftersom de på ett sätt har fått hålla på med sitt ämne, även om det var i arbetslaget istället för i ämneslaget för svensklärare.

Lärarna på Ekonomiprogrammet anser att den första modulen som de läste, *Språk- och kunskapsutvecklande arbete*, gav dem mest, och de uppskattade särskilt den första delen. "De första tio veckorna var det mest nytt och då kändes det enkelt att applicera på grupperna", säger Judith och menar att de följande veckorna innehöll så mycket andra måsten som påverkade hur hon uppfattade modulen. Läraren Jan konstaterar att Läslyftets innehåll har varit enklare att applicera på hans undervisning i juridik och ledarskap än hans undervisning i företagsekonomi, och att det beror på själva ämnet och att det är så influerat av matematik och siffror att det varit svårt att anpassa läslyftsaktiviteterna till det. Han tycker det är synd: "Läsförståelse behöver övas i matte också." De tre handledare som intervjuas i fallet med lärarna på Ekonomiprogrammet anser att de flesta lärarna var väldigt nöjda med den första modulen. "Den gav nåt till alla, särskilt till de lärare som inte hade tänkt på språkutvecklande arbetssätt tidigare." Handledarna tror också att den modulen gav lärarna inspiration till att vilja förändra undervisningen i någon mån. Det lärarna var kritiska till däremot var filmerna i modulerna. Handledaren Julia berättar att lärarna reagerade på att filmerna visade ideala klassrumssituationer eller yngre elever. "En del kände då: berör det här oss? Det kan skapa ett motstånd när man ser yngre barn. En del har svårt att överföra det." Handledaren menar att filmerna fick vissa av lärarna att bli skeptiska eller låsa sig inför idéerna som presenterades.

Handledaren Julia håller med om att den andra modulen som valdes, *Analysera och kritiskt granska*, blev en besvikelse för dem eftersom den inte innehöll något nytt. Svensklärarna verkar dock ha tyckt att den var mer användbar än de övriga. Det som ändå blev bra med modulvalet i slutänden var att den blev en bra brygga över till det fortbildningsområde som alla lärare skulle fortbildas i året efter Läslyftet, digitalisering. Det visste de inte då, men modulen kom att ge dem ett litet försprång in i nästa fortbildning.

Hur fungerade det kollegiala lärandet?

Vad gäller det kollegiala lärandet så är lärarna nöjda med det erfarenhetsutbyte som ägde rum i gruppen. De beskriver träffarna som trivsamma, engagerande, och lärorika. "Alla har bidragit och det har varit intressant att få följa varandras projekt", säger läraren Jennifer. Det har varit en fördel att det varit en relativt liten grupp och att alla lärare redan kände varandra från början: "När man känner varandra vågar man berätta om vad som inte gått så bra heller". Lärarna vill framförallt betona hur trevligt de har haft på träffarna: "Sällan man har haft så roligt med kollegor", säger läraren Jens. Handledaren Julia som inte kände alla lärare sedan tidigare tror att det är det strukturerade och långsiktiga arbetet i läslyftsgruppen som varit mest lärorikt för deltagarna. Att deltagarna först fick läsa in sig på forskning, diskutera innehållet och sedan praktisera det och utvärdera det

tillsammans med de andra. "Det var det allra bästa", "Det är tydligt att en utveckling har skett och att det behöver ta tid". Läraren Johan bekräftar bilden. "Det var bra för att det blev konkret". Till skillnad från andra fortbildningar fanns här ett krav på att det skulle generera något nytt i en undervisningssituation, och det var bra att det fanns inbyggt i modellen att genomföra förändringar i undervisningen, tycker Johan. En nackdel var att inte alla deltagare hann med att göra aktiviteten varje gång. Då blev mötena inte så givande som de skulle kunna ha blivit, tror han.

Religions- och svenskläraren Judith tyckte att det var en fördel att lärarna undervisar i olika ämnen och hade olika kompetenser. "Juridiklärarna såg vissa saker, och jag såg andra". En annan fördel med detta var att deras arbetstoppar inte sammanföll jämt: "Om jag hade jättemycket att göra och inte hann läsa ordentligt så blev man hjälpt av de andra. Det kändes inte tungt." Arbetet i gruppen var dock inte helt friktionsfritt. Lärarna som intervjuas antyder att det fanns några lärare som gled lite grann på de andra lärarnas arbete och därför inte drog sitt strå till stacken alla gånger, och det fanns också några lärare som hade stort behov av att visa upp vad de hade gjort och att det då gick ut över de övriga deltagarnas talutrymme. I övrigt beskrivs klimatet i gruppen som öppet och tillåtande. Handledaren Julia upplevde att lärarna började dela med sig mer och mer under Läslyftets gång: "Under tiden då Läslyftet pågick så blev det mer öppna dörrar till varandras klassrum". Det var modellen som bidrog till detta. Hon kan också se att Läslyftet kan ha öppnat dörrarna för fler samarbeten:

Man har ändå börjat diskutera hur man kan samarbeta. Inte bara mellan svenska, samhällskunskap och religion, utan också i ämnena arbetsmiljö, juridik och ledarskap, att man börjat se att det finns gemensamma beröringspunkter. Under våren har den diskussionen kommit. Under höstterminen var de mer fokuserade på sina ämnen. Det är ju en process, och den har nu landat i små idéer. Resultatet syns nog först nästa år.

Handledaren stöttade, entusiasmerade och gav nya perspektiv

Samtliga som intervjuas anser att handledaren var viktig för arbetet. Juridikläraren Jan och religions- och svenskläraren Judith anser att handledaren Julia var viktig för att de kunde känna hur hon styrde och skapade struktur på träffarna även om hon inte var sådan som pekade med hela handen. "Hon höll koll på att vi inte kom snett". Hon var särskilt viktig i början för att introducera modellen, anser lärarna, men de tycker också att hon har varit outhärdlig i arbetet på så vis att hon entusiasmerat, inspirerat och hjälpt dem att hålla upp tempot under de svackor som uppstod. Julia genomförde exempelvis själv alla läslyftsaktiviteter med en av sina klasser och det anser lärarna var lärorikt att få ta del av eftersom de ser henne som lite av en ämnesexpert.

Julia beskriver sin egen handledarroll som samtalsledare, snarare än expert. Eftersom deltagarna var ganska diskussionslystna blev samtalen på träffarna ofta självgående och hennes uppgift blev då att främst bevaka att alla fick komma till tals. Hon beskriver att det har funnits tillfällen då hon upplevt det som svårt eftersom hon själv anser att hon inte är en auktoritär ledartyp. "Det kan bli svårt att avbryta någon de gånger de blir väldigt engagerade". Hon har också sett det som sin uppgift att våga utmana lärarnas tankar emellanåt, och tror att det varit en fördel att hon arbetar i ett annat arbetslag med andra sorters elever, eftersom det har inneburit att hon har kunnat bidra med andra perspektiv ibland.

Julia har fått 10 procent nedsättning i sin tjänst för att vara handledare för Ekonomiprogrammets arbetslag och hon anser att tiden har räckt till. I sin tjänst som förstelärare i svenska som andraspråk på skolan ingår ett ytterligare uppdrag med att hjälpa lärarna på yrkesprogrammen med språkutvecklingsarbetet eftersom det kommit så många nyanlända elever till deras klasser. Det arbetet har dock bara börjat och var tvungen att pausas under året med Läslyftet eftersom Julias tid inte räckte till båda. De övriga två handledare som intervjuas i utvärderingen anser att 10 procent nedsättning i tid har varit för lite för dem och att villkoren blev lite olika för olika handledare. De handledare som blivit utsedda men inte finansierats av statsbidraget har fått använda sin förstelärare-tid till uppdraget, men det har blivit skillnader i hur det har fallit ut i handledarnas individuella scheman. Vissa av handledarna blev också utsedda att handleda sina egna arbetslag eller kollegor och det beskrivs som mer krävande, till skillnad från Julias handledaruppdrag i ett annat arbetslag.

Julia har fått läsa sin handledarutbildning i närheten av sin hemort. Hon är nöjd med vad den gett henne i form av olika samtalsmodeller och erfarenhetsutbyten med andra handledare. En nackdel var att gymnasielärarna var i minoritet i gruppen som läste utbildningen och att mycket fokus därför kom att handla om yngre barns lärande. Hon och

*Vi var flera som inte var insatta och behövde stöd. Svensklärarna hade kanske klarat sig utan men inte vi. Man behöver någon som leder. Vi lärare är som eleverna.
(Juridik- och ekonomiläraren Jan)*

de andra gymnasielärarna framförde den åsikten till kursledarna under utbildningens gång och därefter blev det bättre på så vis att innehållet blev bredare. Julia är erfaren som lärare och har gedigna kunskaper inom språk-, läs- och skrivområdet och tror därför att hon hade kunnat handleda läslyftsgruppen på bra sätt utan att behöva gå någon handledarutbildning. Hon anser dock att utbildningen gav bra stöd och inspiration till henne under perioderna då lärarna som hon handledde hade sina svackor.

Kollegialt lärande året efter Läslyftet och Läslyftets fortsättning

Både under och efter Läslyftets genomförande uppger lärarna i Ekonomiprogrammets arbetslag när de intervjuas att de anser att Läslyftet bör fortsätta på något sätt om kunskapen ska bli bestående hos dem. "Det vore bra med ett sådant här forum där det finns en röd tråd, bra material. Det tas inte bara från luften. En bra struktur", tycker svenskläraren Jessica. Samhällskunskapsläraren Jens och juridikläraren Johan tycker att det i så fall bör ske i ämneslaget. De skulle kunna tänka sig att läsa en modul som känns relevant för just deras egna ämnen, kanske på halvfart. Då skulle de kunna anpassa arbetet med Läslyftet med den samplanering och sambedömning som de också behöver göra i ämneslagen. Svensklärarna säger att de gärna skulle vilja utveckla arbetet om elevernas vetenskapliga skrivande och kan tänka sig att arbeta med en modul som handlar om det.

Handledaren Julia gjorde en utvärdering med sin läslyftsgrupp under vårterminen och den var överväldigande positiv, liksom de andra utvärderingarna som genomfördes i de andra läslyftsgrupperna på skolan. Vad lärarna framhöll framför allt var vinsterna med det kollegiala lärandet. Judith säger:

Det var givande att se hur man arbetar på olika sätt med samma fråga i olika ämnen. Vi lärare är ju ensamma med upp till 30 elever. Hur ska jag veta om jag är rätt ute om jag inte får respons från kollegor?

Lärarna anser också att Läslyftet har påverkat deras samarbete i positiv riktning. Till exempel fann man flera kontaktpunkter mellan olika ämnen och insåg då att de ganska enkelt skulle kunna börja samarbeta och fläta ihop kursinnehåll. "Ska vi samarbeta? är en tanke som har haft en negativ klang, för man ser framför sig att det blir tungrott, men nu har det blivit att vi har kommit närmare varande på naturligare sätt" tycker Judith.

Det lärarna var kritiska till i efterhand var Läslyftets tempo och att de hade förlorat tid med sina ämneslag. Förslaget blev därför att Läslyftet skulle följas av ett "mini-läslyft" under hösten i ämneslagen. Tanken var att handledarna skulle plocka ut texter ur Läslyftets moduler som ämneslagen sedan ska läsa och diskutera tillsammans vid vissa tillfällen. Det förslaget innebar att det praktiska momentet i Läslyftsmodellen skulle utebli, och att det skulle bli upp till varje lärare att genomföra undervisningsaktiviteterna med sina klasser eller inte.

Det var bra för att det blev konkret. Mycket av fortbildningen som kommer uppifrån har en tendens att bli allmängiltig, generell och kravlös.

(Samhällskunskapsläraren Jens)

När hösten kom visade det sig att planen med mini-läslyftet delvis föll eftersom skolan valde att satsa på en ny fortbildning om digitalisering. En lärare i varje ämneslag ska driva den nya fortbildningen som sker enligt Skolverksmodellen. Rektorn beskriver att det blev ett måste att genomdriva eftersom lärarna saknade kompetens inom ämnesområdet: "Det var inget snack om saken eftersom uppdraget ändrades."

Besvikna röster över att Läslyftet överges och inte når fler lärare

Handledarna som intervjuas i detta fall hoppades att Läslyftet skulle kunna fortsätta med lite långsammare tempo efter att statsbidragen tog slut. "Vi nådde bara studieförberedande program men inte yrkesförberedande.", "Läslyftet knuffades åt sidan" berättar Julia och syftar på digitaliseringslyftet. "Nu är det den modulen som vi ska jobba med inom ämneslagen." Handledarna upplever att det därmed är deras ansvar att ta till vara på Läslyftets innehåll så att det inte glöms bort:

Det är naturligt att det faller på lärarna i svenska och svenska som andraspråk. Men en fara är att vi kommer att fortsätta att arbeta med de som redan är frälsta. Vi måste tänka till extra så att vi fångar upp andra.

Handledarnas åsikter stöttas av utvecklingsledaren som tycker att lärarnas entusiasm och vilja att fortsätta Läslyftet i någon form borde höras. Han antyder att rektorerna måste vara tydligare med att alla lärare ansvarar för elevernas läs- och skrivutveckling, även på gymnasienivå. När det gäller yrkeslärarna så måste rektorerna vara taktiska och försöka föra in dem på läs- och skrivutvecklingsfrågor steg för steg, anser utvecklingschefen, till exempel genom att introducera delar av modulerna på ämneslag eller programlag: "Det är i och för sig en generaliserande bild, men många av yrkeslärarna har inte varit i kontakt med den typen av frågor särskilt mycket."

Handledarna tycker att det är synd att skolledningen överger Läslyftet så snabbt: "Ett år med Läslyftet ger ingen långsiktighet." De är också kritiska till att skolledningen valde att satsa så stort på Skolverkets fortbildning om digitalisering och att den fortbildningen ska nå alla lärare på skolan när Läslyftet gjordes frivilligt eller bara riktades mot enskilda program.

Lärarna på Ekonomiprogrammet uttrycker också besvikelse över att inte få fortsätta på det sätt som de önskade med Läslyftet och verkar inte heller vara nöjda med den nya fortbildningen i digital kompetens och hur den genomförs, trots att de medger att den fyller ett behov:

Det är inte så mycket kollegialt lärande här fast man försöker det. Jag har försökt driva det inom ekonomi- och juridik. Men vi har inte varit ense om vad vi ska göra. Jag tycker att vi ska utveckla i ämnena. Vad behöver eleverna när de går ut? Vi arbetar med gammalt material, undervisar till exempel om debet och kredit, som kommer att bli automatiserat. Vi har fått in en del unga i gruppen och där har vi mycket att lära av dem, de är duktiga på det digitala. Det kommer förhoppningsvis att bli utbyte. De kan lära oss. Vi pratar inte om det. Det är synd. Vi har aldrig haft nån återträff med Läslyftet heller. Det är skolan i ett nötskal. Skolan utvärderar ingenting. Det rinner ut i sanden och sedan hoppar vi på nästa projekt.

Vad gäller det språkutvecklande arbetet har rektorerna valt att göra andra, vad de menar är mer riktade insatser för att förbättra elevers resultat, året efter Läslyftet. Julia och en annan av förstelärarna har därför fått i uppdrag att kartlägga hur det ser ut med provresultat och genomströmning på olika gymnasieprogram. Kartläggningen syftar till att de ska kunna se var behovet av stöd och handledning av lärare i språkutvecklande arbetssätt är störst. Julia är försiktigt positiv till detta och hoppas att hon ska kunna använda sig av Läslyftets material i sitt arbete med insatsen. Rektorn som intervjuas i utvärderingen anser att Läslyftet gjort vissa positiva avtryck hos lärarna som deltog men att det är svensklärarna som fortsättningsvis bör vara de som ansvarar för elevernas språkutveckling. "Visst har det blivit så att de som deltog har blivit mer medvetna och fått en ökad förståelse". En faktor som gör det svårt att avgöra Läslyftets effekt på lärarnas undervisning i Ekonomiprogrammet är att några lärare har bytt tjänster eller gått i pension året efter Läslyftet. För att stärka några av de nya lärarna på Ekonomiprogrammet har handledaren Julia fått några undervisningstimmar där också. "Så att hon kan samverka med de svensklärare som är nya och kanske kan Läslyftet ge lite ringar på vattnet", säger rektorn.

Rektorn kan se en förändrad syn på fortbildning hos lärarna som deltagit i Läslyftet eller i andra lyft från Skolverket: "Tidigare önskade de färre fortbildningsdagar men nu pratar vi om större saker som moduler i matematiken och digitalisering". Hon reflekterar över att Skolverket erbjudit många bra utvecklingssatsningar men att det också innebär att Skolverket styr mer än tidigare och att det påverkar synen på kompetensutveckling generellt. Av Skolverkets stora satsningar är rektorn minst imponerad av Läslyftet. Hon anser att det är en satsning som passar för- och grundskolorna bättre än gymnasiet. Vad gäller lärarnas syn på kollegialt lärande tror hon inte att Läslyftet påverkat särskilt mycket. På gymnasieskolan har de parallellt med Läslyftet utvecklat egna arbetssätt: "Vi har arbetat med Learning Walks, och det är det mest effektiva arbetssättet med kollegialt lärande som jag har varit med om." Arbetssättet har rektorn utarbetat själv med inspiration från en amerikansk idé. Det bygger på att rektorn och lärarna genomför

kortare lektionsbesök och observerar undervisningen utifrån Skolinspektionens observationsscheman och analyserar dessa med hjälp av didaktiska frågor. Lärarna på Ekonomiprogrammet har provat detta en omgång, och de fokuserade då på elevaktivitet och engagemang. Rektorn är övertygad om att Learning walks ger mer än Läslyftet vad gäller det kollegiala lärandet eftersom det blir så konkret och praktiskt fokus, och tänker satsa på att utveckla den modellen i framtiden då hon tror att den kan täcka in allt, även lärarnas läs- och skrivdidaktiska förmågor. De tre handledare som intervjuas i detta fall är dock inte helt övertygade om att gymnasieskolan är på rätt spår. De menar att det behövs en mer genomgripande förändring i synen på språkutveckling: "Språkutvecklande är en definitionsfråga. Alla lärare säger att de jobbar med språket, men frågan är hur. Där har skolan mycket att jobba med."

Sammanfattning

Fallet med lärarna på Ekonomiprogrammet visar att de lärare som deltog i Läslyftet är nöjda med vad det gav dem i form av inspiration, insikter och nyväckta möjligheter att börja samarbeta mer med varandra. Läslyftet gav dem insyn i varandras ämnen. Det var också en orsak till att arbetslaget valdes ut att få gå Läslyftet av rektorn. Det var inte ett uttalat mål från skolledningen, men ändå något som både handledaren och lärarna uppfattade. Läslyftets innehåll verkar dock ha satt marginella spår vad gäller lärarnas förändrade undervisning. Lärarna i juridik, ekonomi och samhällskunskap är de lärare som anger att de fick mest nya insikter och kunskaper under året med Läslyftet. De beskriver en förskjutning från renodlat ämnesfokus till mer språkfokus, och att de blivit mer medvetna om elevers läsning som en process.

Som en följd av detta har de också förändrat sin undervisning i viss mån. Förändringarna består framförallt i att de arbetar mer medvetet med elevernas ord- och läsförståelse inför läsningen av nya texter. För svensklärarna i Ekonomiprogrammet verkar Läslyftet enbart inneburit små förändringar i undervisningen, exempelvis att lärarna tillåter textarbetet ta mer tid under lektionerna. En av svensklärarna uppger däremot att hon börjat överföra Läslyftets metoder och modeller till sina andra ämnen som hon undervisar i till exempel i religion. Lärarna verkar överlag ha tagit till sig vissa specifika metoder som till exempel EPA, och anser på så vis att Läslyftet gett dem exempel på olika verktyg som de kan använda sig av för att kunna variera undervisningen. Effekterna på elevernas läs- och skrivutveckling och lärande anser de är för tidigt och svårt att uttala sig om då eleverna som går deras inriktning till övervägande del är mycket starka och motiverade i skolan.

Ursprungligen hade skolledningen, tillsammans med utvecklingsledaren i kommunen och de utvalda handledarna, planerat att Läslyftet skulle riktas till lärarna på skolans yrkesprogram. Rektorerna valde att göra deltagandet i Läslyftet frivilligt och då anmälde sig nästan enbart lärare på de högskoleförberedande programmen, vilket förändrade planen. Lärarna på Ekonomiprogrammet hade inte anmält sig till Läslyftet men blev utvalda att gå fortbildningen av rektorn, vilket de själva motsatte sig först. Handledaren lyckades vända stämningen i gruppen till det positiva efter bara någon träff, och sedan anser alla att arbetet flöt på relativt bra förutom vid några tillfällen då andra faktorer, som lärarlönelyftet och nationella prov, påverkade motivationen och orken hos deltagarna. Handledaren lyckades lyfta deltagarna ur svackorna som uppstod under läsåret och Läslyftet avslutades i ett positivt stämningsläge. Lärarna ville gärna fortsätta Läslyftet i

någon form och en idé skapades om hur detta skall kunna ske under ämneslagstid i form att ett "mini-läsluft". När det nya läsåret började hade dock rektorerna ändrat sin plan och Läsluftet fick stå tillbaka för en annan fortbildning i digital kompetens som alla lärare på skolan skulle delta i. Handledarna som intervjuas i detta fall och utvecklingsledaren är till viss del besvikna över att Läsluftet inte fick ta mer plats. De menar att problemen kvarstår med att alla lärare inte tar ansvar för elevernas språk- läs- och skrivutveckling, och anser att rektorerna borde agera mer bestämt och strategiskt så att också lärarna på yrkesprogrammen ska se nyttan med fortbildningar som Läsluftet.

Rektorn har dock andra planer. Hon tror på riktade insatser och har utsett några av handledarna som fortsättningsvis ska kartlägga i vilka program och klasser som behovet av kunskap och stöd i språkutvecklande arbetssätt är som störst. Rektorn är överlag mycket kritisk till Läsluftet till skillnad från andra av Skolverkets fortbildningar. Kritiken gäller tempot och den tid som krävs till träffarna och som inneburit att andra delar av verksamheten har blivit lidande. Hon anser dessutom att det borde vara för- och grundskolans lärare som tar det största ansvaret för språkutvecklingsbiten. Rektorn är positiv till kollegialt lärande som idé men vill att lärarna ska anamma en egen modell av kollegialt lärande i form av strukturerade lektionsbesök hos varandra. Lsåret efter Läsluftet börjar Ekonomiprogrammets lärare använda den modellen, och rektorn konstaterar att Läsluftet i alla fall verkat ha påverkat lärarna att vilja lära mer av och med varandra.

6. Lärarna på lärlingsprogrammen

I fallet med lärarna på lärlingsprogrammen arbetar lärarna på en fristående gymnasieskola som enbart har lärlingsutbildning och är belägen i en mellanstor svensk stad. Gymnasieskolan tillhör en större fristående aktör med skolor över hela landet men just den här skolan är liten med ett 20-tal anställda varav 12 är lärare och en specialpedagog. Det finns därmed bara en lärare i varje ämne. Skolan har en stor andel elever med annat modersmål än svenska, många nyanlända elever och även elever som ännu inte är behöriga till gymnasiets yrkesprogram. Skolan representerar således ett fall i utvärderingen av sämre förutsättningar.

Skolan beskrevs av de intervjuade som två gymnasieskolor, en "inneskola" med de gymnasiegemensamma ämnena och lärarna i dessa ämnen och en "yrkesskola" där eleverna är på sina arbetsplatser och i kontakt med yrkeslärarna. Någon utvecklad samarbetskultur har därmed inte funnits. Skolan har också haft en stor personalomsättning särskilt bland lärarna i de gymnasiegemensamma ämnena. Läraren i svenska som inledningsvis skulle vara handledare i Läslyftet slutade innan de påbörjade Läslyftet och den nya svenskläraren som blev handledare under Läslyftet slutade till följande läsår. Vid vårt återbesök hade gymnasieskolan därmed återigen en ny lärare i svenska. Den höga personalomsättningen medför också svårigheter att skapa någon hållbar samarbetskultur även om det har skett vissa enstaka samarbeten mellan enskilda lärare.

Fortbildningskulturen på skolan präglades tidigare av att lärarna på egna initiativ fått möjlighet att fortbilda sig. En del yrkeslärare vidareutbildar sig för att bli behöriga yrkeslärare. Varje år anordnar också huvudmannen gemensamma fortbildningsdagar för alla skolor. Matematikläraren på skolan deltog också i Matematiklyftet som anordnades med ett skolövergripande upplägg, där matematiklärare från olika skolor träffades. Ingen av lärarna har fortbildats inom språk-, läs- och skrivutveckling tidigare och skolan har inte haft någon särskild lässatsning eller liknande.

Rektorn på gymnasieskolan tog initiativet till att delta i Läslyftet för att höja måluppfyllelsen och läsförståelsen hos eleverna men också för att öka samarbetet och skapa ett kollegialt lärande. Medan Matematiklyftet *skulle* genomföras enligt huvudmannen var det upp till varje enskild skola att bestämma om de ville delta i Läslyftet. Alla lärare på gymnasieskolan deltog dock inte. Exempelvis deltog inte de som arbetade halvtid eller matematikläraren som fortsatte med organisationens fortsättning av Matematiklyftet. Under läsåret arbetade Läslyftsgruppen, bestående av nio lärare, först med modulen *Språk i yrkesämnena* och sedan med modulen *Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt*.

En lektion hos läraren i Engelska 5 efter Läslyftet

Lisa har engelska med ett 20-tal elever där många är obehöriga i flera ämnen till gymnasieskolans yrkesprogram. Nästan alla har annat modersmål än svenska och flera är också relativt nyanlända. I den här gruppen talar hon både svenska och engelska under lektionen medan hon mer genomgående brukar tala engelska med eleverna i andra grupper.

Till läsåret efter Läslyftet har lärarna utvecklat ett antal temablock utifrån yrkesprogrammets examensmål. Temablocken avser att åstadkomma ämnesövergripande undervisning och är enligt de intervjuade ett resultat av deras arbete med Läslyftet. För varje temablock diskuterar lärarna undervisningen och gemensamma aktiviteter utifrån temat och kommer överens om en gemensam examinerande uppgift. Lisa berättar att de håller på med den examinerande uppgiften för "temablocket" Branschkunskap² där eleverna ska skriva en uppsats på engelska om yrket tillhörande det yrkesprogram som eleverna går. Uppsatsen ska därmed både beröra centralt innehåll och bedömas utifrån kunskapskrav i engelska och centralt innehåll i yrkesämnen och examensmål i yrkesprogrammen på skolan. Tillsammans har lärarna på gymnasieskolan kommit fram till att uppsatsen för yrkesämnena ska innehålla yrkeshistoria, yrket internationellt och genusperspektiv på yrket. Uppsatsen ska sedan sambedömas med yrkeslärarna.

På en tidigare lektion har Lisa och eleverna gått igenom strukturen för en uppsats och under den här lektionen repeterar de strukturen, arbetar med linking words och skriver lite på uppsatsen. Lisa börjar med att repetera strukturen och eleverna får instruktionen att de kan svara rakt ut på svenska eller engelska.

Lisa undrar vad hon menar när hon säger struktur på en uppsats.

Elev: Hur man ska skriva en uppsats.

Lisa: Bra, vi har gått igenom en uppsats olika delar och hur man ska börja. Vad börjar en essay med?

Elev: Headline.

Lisa: Bra det pratade vi om igår och vad är det på svenska? [Lisa skriver upp *headline* på tavlan]

Elev: Rubrik.

Lisa: Sen kommer jag in på en maträtt här, vad var det?

Elever: Hamburgare.

[Elev kommer sent]

Lisa: Varför gör jag en hamburgare?

Elev: För det är olika stycken.

Lisa: Mycket bra. Och vad heter stycke på engelska?

Elev: Paragraph.

Lisa: Och vad kommer först?

Elev: Introduction.

Lisa: Very good. [Lisa ritar ett hamburgerbröds lock på tavlan och skriver *introduction*.] And what am I supposed to do in the introduction?

Elev: Definition.

Lisa: Very good, definition. Kan ni stänga av musiken tack! Du kan ha det låst där tack! Det var därför jag låste, för att det ska vara låst. Du kan låsa dörren tack!

Elev: Hallå varför har jag frånvaro va!

Lisa: What should I define?

Elev: Men svara mig då!

Lisa: Nej nu går vi igenom struktur, vi tar det sen. Vi har börjat lektionen här så du får vänta lite. What should I define? Vad är det jag ska definiera?

Elev: Vad ämnet är?

Lisa: Very good! What is your topic, ämne?

Elev: Yrke.

Lisa: Your profession. Och när jag ska definiera ett yrke hur gör jag det?

Elev: Förklara det, explanation.

Lisa: Bra, vad kan jag göra mer? Jag förklarar yrket, vad jag gör i mitt yrke eller hur. Du kan också ge lite exempel på vad man gör, hur man gör det, på vilket sätt, t.ex. om jag går vård, vad kan jag då ge exempel på?

Elever: Sjukhus, boenden, ambulansen

Lisa: Jag kan också ange olika yrken som är relaterade till ni som går vård, sjuksköterska, läkare, kirurg. När jag har gjort min definition, vad gör jag då?

Elev: History.

Lisa: Bra, nu gick du direkt in på vad.

² Lärarnas arbete med temablock beskrivs närmare i senare avsnitt.

Elev: Body.
 Lisa: Exakt du är lite före nu, du är inne på body paragraph. Vi väntar lite med den.
 Introduktionen är inte riktigt klar än.
 Elev: Du ska prata om vad du ska prata om
 Lisa: Exakt, och hur gör jag det då?
 Elev: I will tell you about.
 Lisa: Ja bra, eller "in this essay I will tell you about". [Lisa skriver upp det på tavlan]. Och vad är det jag ska tala om?
 Elev: Vad du ska prata om
 Lisa: Exakt, så att man vet vad som kommer i den här hamburgaren och då behöver vi mer delar. [Lisa ritar salladen under brödet.] Och vad börjar vi med sen?
 Elev: History.
 Lisa: Very good, history of my profession. [Lisa skriver i det som representerar salladen.] Och vad kommer sen då?
 Elev: International.
 Lisa: Bra, vad ska jag prata om där.
 Elever: Jämföra Sverige och annat.
 Lisa: Ja, jämföra Sverige och annat land skriver jag i tomaten. [Lisa skriver *Sweden vs other countries*.] Sen då vad kommer i hamburgaren? In English
 Elev: Gender.
 Lisa: Ja, a gender perspective. What should you say here? [Lisa ritar hamburgaren och skriver *gender*.] Hörni killar, lyssna och stäng av musiken!
 Elev: Ta bort min frånvaro!
 Lisa: A gender perspective, what am I supposed to say in that one?
 Elev: Kvinnor eller män.
 Lisa: Precis är det flest kvinnor eller män i yrket. Women or men. And the last part of the hamburger? [Lisa ritar undre halvan av brödet på tavlan]
 Elev: Conclusion.
 Lisa: Conclusion right. And what am I supposed to do in the conclusion. [Lisa skriver *conclusion* i brödet].
 Elev: Sammanfatta.
 Lisa: In English.
 Elev: Summary
 Lisa: I will do a summary and a conclusion. How do I make a summary?
 Elev: Du ska säga samma sak igen.
 Lisa: Exakt jag ska säga samma sak som jag redan har sagt men lite kortare ja, så pilarna går här igen. Dels går pilarna upp igen och från början ner, ner, ner här genom hamburgaren till slutet. Och vad skapar jag då? [Lisa ritar pilar från summary tillbaka till introduction, history, international och gender. Hon ritar även en klammer som håller ihop history, international och gender och skriver *body*.]
 Eleverna: Struktur

Har lärarna förändrat sin undervisning? Elevaktivitet och modeller

I relation till lektionsexemplet ovan berättar Lisa att hon annars, innan Läslyftet, hade en föreläsning med power point om struktur på en essay och att de sedan fick sätta igång och skriva. Men då upplevde hon att hon tappade flera elever och att bara de som redan hade utvecklat sitt språk hängde med och hon fick gå runt och säga samma sak till var och en av eleverna. Nu upplever hon att de har lärt sig: "Bara den här repetitionen på delarna av den här, olika delar i uppsatsen, det tyckte jag att dom var jätteduktiga, dom kom ihåg och dom vet vad det betyder liksom". Lisa menar att deras arbete med Läslyftet innebar att

hon numera planerar sina lektioner mer i detalj och att hon har ett tydligare syfte med vad eleverna ska lära sig och kunna. Det kräver mer av henne i form av förberedelser men lektionerna fungerar bättre.

Huvudsyftet med lektionen var enligt Lisa att eleverna skulle förstå och kunna använda sig av linking words. På lektionen arbetade eleverna med att först enskilt eller i grupp sortera linking words i olika kategorier beroende på vad de signalerar. Sedan gick de i helklass igenom vilka linking words som passar i vilka kategorier. Lisa säger:

*För nu har jag också själv varit mer tydlig i vad jag vill att dom ska lära sig. Innan har jag tagit det lite för givet att dom skulle veta. Och sen blivit förvånad över att dom inte förstod vilket var jättekonstigt av mig då.
(Lisa lärare i engelska)*

Och tanken med att jag gick igenom dom det var för att jag ville att dom skulle förstå att vissa ord signalerar en orsak eller att det finns en, eh hur ska jag förklara... jamen att orden betyder nånting mer än bara sin svenska översättning. (...) Så jag tyckte att vi behövde jobba med det, för jag kan känna att det är orättvist av mig att bara slänga ut orden på såhär "jamen, dom här orden kan ni använda i uppsatsen" och så vet dom inte varför. Eller hur dom ska använda dom. Så då kände jag att vi behövde gå igenom och låta eleverna rent konkret få göra uppdelningen själva på dom här orden. (Lisa, engelska)

För temablocket Branschkunskap har de också planerat en temadag för att arbeta med instruktioner vilket den nya läraren i svenska ansvarar för. Svenskläraren beskrivs av lärarna som "våldigt på" med att arbeta med elevernas språkutveckling enligt deras nya ämnesövergripande arbetssätt och yrkeslärarna har fått lämna olika exempel på instruktioner i deras yrken till henne. Lisa berättar vad de ska göra på temadagen.

Dom har inte alltid helt lätt att följa instruktioner och det behöver dom kunna göra i sina yrken. I dom flesta yrken så får man instruktioner på nånting. Och då har vi planerat en temadag då vi dels ska gå igenom "vad är en instruktion?" och "vad är och hur ska man följa den och hur går det till? Hur ska man tolka" och så vidare, vi går in på lite olika typer av instruktioner. Och sen följt av det så ska dom återigen få komma ut på stationer och prova på och följa instruktionen. (...) Och bygg har då planerat att, då ska man bygga ihop nånting och då får man skriftliga instruktioner och prova på att följa på dom. Sen ska dom få också det här audionoma, dom ska få lyssna på instruktioner. Och sen ska dom få se det här "learning by doing", dom ska få kopiera nån och göra likadant. Och då, då vill vi att dom ska förstå att det finns olika typer av instruktioner också, och att man lär sig olika. (Lisa, engelska)

Läraren i vård och omsorg (VO), Lykke menar att detta arbetssätt gynnar alla "klart att jag får ju lättare och hon [svenskläraren] får ju lättare, men eleven lär sig ju mer. Visst är det fantastiskt!" En ökad medvetenhet och insikt om att elever lär sig på olika sätt har förändrat Lykkes undervisning på så sätt att hon numera låter eleverna välja hur de vill presentera eller redovisa sina uppgifter för att det ska bli så bra för eleven som möjligt. Med utgångspunkt i att alla lär sig på olika sätt har hon också börjat skriva upp vad de ska göra på tavlan, samtidigt som hon också talar om vad de ska göra och i vissa fall också visar vad de ska göra. På det sättet får eleverna flera sätt att ta till sig informationen.

Även andra yrkeslärare på gymnasieskolan berättar om förändrad undervisning. Läraren i bygg och anläggning (BA), Lage, har introducerat ett lekstugeprojekt där de med lärarens stöd bygger en lekstuga och får lära sig både namnen på olika verktyg och hur man

använder dem. Under bygget tas bilder som sedan används för en skrivuppgift i svenskan. Till följande år tänker läraren även inkludera matematikämnet genom att eleverna först får räkna på hur mycket material de behöver för att bygga lekstugan och kostnaden för detta innan de bygger.

Det som framkommer hos yrkeslärarna är hur de efter Läslyftet i mycket högre grad har ett samarbete med läraren i svenska både i syfte att stärka elevernas yrkeskunskaper och deras språkutveckling. Det är tänkt att svenskan ska bli mer involverad i elevernas APL så att eleverna ser att de uppgifter de gör i exempelvis svenska inte bara är skolprodukter. Rektorn nämner rapporten som var uppgiften till första temablocket om service där de skulle genomföra en intervju om vilket språkbruk de har på APL-platserna. Där kopplades språket och svenskan till yrket på ett tydligare sätt genom en undersökning av sociolekter. I svenskan får eleverna också återkommande diskutera vilka yrkesord eleverna har stött på under sina veckor ute på arbetsplatserna och deras betydelser och konstruera ordlistor med hjälp av yrkeslärarna. Läraren i Hotell och turism (HT), Lilly, ger exemplet med metaforen "vaddå långpanna?" "ja det är en sådan man har i ugnen", "nä men det betyder ju att du jobbar ett tolvtimmarsspass". Lykke (VO) berättar också att hon själv arbetar mer medvetet och noggrant med fackord och begrepp i branschen och inte förenklar som hon tenderade att göra tidigare.

Om till exempel jag har gjort en uppgift så använder jag dom orden som är i, alltså fackord som är i min bransch. Och så, det får stå kvar som svåra ord och så går vi igenom det ihop. Så det är precis såsom en av dom här övningarna skulle va. Men jag använder alltid det svåra ordet ändå och sen så förklarar jag. (...) I trepart-samtalet när jag träffar handledaren så använder jag med flit svåra ord för att se om eleven förstår och är med. Och om dom då är det, då har dom ju greppat det. Om då dom inte är det så ber jag handledaren förklara och då kanske, eller eleven. Så jag förenklar liksom sakta, inte förenkla först utan jag förenklar efterhand som det behövs. Så att man lär sig det som är svårt. (Lykke, VO)

Exempel på oförändrad undervisning

Det finns också exempel på att undervisningen inte har förändrats så mycket för en del lärare. Läraren i VVS, Leon, berättar att den undervisning och uppgifter han utvecklat tidigare men hade svårt att få att fungera på grund av dess ämnesövergripande karaktär nu har blivit inarbetade i temablocken. Lisa som också är idrottslärare menar att deras arbete med Läslyftet inte har utvecklat hennes undervisning i idrott på samma sätt som i engelska. Idrotten som ämne har heller inte varit aktuellt för de planerade temablocken ännu eftersom ettorna inte har idrott, men Lisa säger att de har pratat om att den kan komma in i temablocket om arbetsmiljö. Lilly (HT), menar att hon inte heller direkt har förändrat sin undervisning eftersom hon numera har ännu mindre skolförlagd undervisningstid på grund av förändrad organisation av elevgrupperna. Hon berättar att hon har försökt arbeta med loggböcker för eleverna men att hon inte tycker att det fyller någon större funktion. Det blir mer ett skrivande för skrivandets skull och inte användbart till något. Dessutom vill hon inte skapa ytterligare uppgifter för eleverna att genomföra ute på sin arbetsplats. "Dom ska ju vara ute för att lära sig, dom ska inte vara ute för att sen ha tio uppgifter dom ska göra liksom".

Förutom att det enligt vissa lärare finns lite olika intresse från lärarna att utveckla sin egen undervisning så tycks det också finnas vissa strukturella hinder för en del

yrkeslärare och deras möjligheter att lägga tid på och delta i varje temablock. Eftersom vård och omsorgsprogrammet bedrivs i form av vård och omsorgscollege med tillhandahållna praktikplatser av kommunen finns det mer utrymme för läraren i detta program att lägga tid på lärarledd skolförlagd undervisning och stöd. Andra yrkeslärare på andra program kan istället behöva lägga mycket tid på att jaga APL-platser.

Har lärarna fått nya insikter och kunskaper?

Rektorn menar att när det gäller lärarnas insikter och kunskaper om elevernas språkutveckling så har de fått upp ögonen för hur viktigt det är och att de som lärare arbetar för att utveckla elevernas språk.

Det gäller inte bara för att de har många nyanlända elever och elever med annat modersmål utan att det också finns brister hos elever med svenska som modersmål. Huruvida insikterna enbart är en effekt av deras arbete med Läslyftet menar rektorn är svårt att veta och att det finns många andra faktorer som kan spela in. Att det även finns andra faktorer som spelar in synliggörs av läraren i VVS, Leon, som menar att Läslyftet kanske inte var någon direkt ögonöppnare för honom eftersom han samtidigt med Läslyftet studerade för sin lärarexamen. Han

Jag märkte ju direkt när jag började som lärare att jag har ett språk som inte eleverna förstår. Så jag började ganska omgående att prata dubbelt. Så jag använde fackspråket, eller yrkesspråket, samtidigt som jag sa ett ganska vanligt ord. Så det blev att jag sa alltid dubbla ord kring allting då för att hjälpa eleverna att förstå.
(Lärare VVS)

Han upplevde att det var saker som gick igen. Att språket är viktigt menar han att han blev uppmärksam på direkt när han började som lärare och var inget som kom med Läslyftet.

För de flesta lärare tycks inte Läslyftet ha bidragit med några mer djupgående insikter och kunskaper för att själv arbeta specifikt med elevernas språkutveckling, istället är det mer allmändidaktiska insikter som uttrycks av lärarna så som att alla elever lär sig på olika sätt och att lärarna därför måste erbjuda varierande undervisningsmetoder och olika sätt för eleverna att visa sitt kunnande. Läslyftet handlar mest om att lärarna reflekterat kring sin verksamhet, undervisning och bemötande av elever men också behovet av att samarbeta och sambedöma uppgifter.

Så det tycker jag är nånting som dom i Läslyftet och hela det här, liksom att vi får tänka nytt och vi får titta och vi får göra det framförallt tillsammans. Annars blir det som "amen, jag har gjort såhär och det har jag ju alltid gjort", ja men... det blir ju tråkigt att alltid göra som man alltid gör, tycker jag. (Lilly, lärare HT)

Lykke (VO), säger också att om hon tidigare främst tänkte på sitt ämne så är förändringen nu att hon "tänker mer på hela skolsituationen och att det hjälper eleven framåt i sin lärandesituation och att vi kan använda vårdämnet i det. Det blir lite tvärtomtänkt än vad jag hade innan". En del lärare uttrycker dock lite mer specifika insikter om arbetet med elevers språkutveckling, till exempel att det har "ökat förståelsen kring svårigheterna med skrivandet", en bredare förståelse för vad text och att tolka text kan vara, samt en ökad förståelse för att det tar väldigt lång tid innan du etablerar ett språk. Lykke (VO) menar att hon nu har en större medvetenhet om elevernas språkutveckling eftersom hon

nu vet vad det finns för kunskapskrav för eleverna i svenska. Hon har också fått en "ökad kunskap om hur yrkesämnen kan gå in och stötta elevers språk". Den lärare som uttrycker att Läslyftet bidragit med mest insikter och kunskaper är engelskläraren Lisa som tycker att hon fick en viss "uppenbarelse" om att hon behövde bli mer tydlig och arbeta med elevernas förståelse av olika texttyper. Lisa berättar hur Läslyftet bidrog till att de började prata om texter även om de inte riktigt kände igen sig i den klassrums- och undervisningspraktik som texter och filmer i modulerna beskrev.

[M]en dom förstår ju inte vad jag menar när jag säger att "skriv en uppsats, den ska ha tre delar... en introduktion" ". För mig är det självklart vad en introduktion är, men dom vet ju inte.. Så jag skulle säga att... Läslyftet, det fick mig lite och tänka att jag behöver bli mer tydlig. Alltså att jag måste förklara vad jag menar och inte utgå från att dom vet vad en introduktion är för nånting. (Lisa, engelska)

Flera lärare och även handledaren pekar på att Läslyftet bidrog till att de såg behovet av och fördelen med en samsyn mellan lärare och en gemensam strukturerad väg framåt. Läslyftet har enligt lärarna gett "oss yrkeslärare mer tyngd". Lärarna har således stärkts i sin yrkesidentitet något som även handledaren framhåller att Läslyftet bidrog med då hon säger att Läslyftet stärkte hennes yrkesidentitet, vem hon är som lärare, hennes sätt att undervisa och bemöta elever.

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

När det gäller hur lärarnas arbete med Läslyftet påverkat eleverna så nämner de flesta lärarna att deras nya arbetssätt med ämnesintegrering i form av temablock har skapat ett ökat engagemang och motivation hos eleverna. Även om lärarna menar att varje årskull elever är olika så verkar eleverna tycka att det är roligare när yrkeslärarna blir mer inblandade i arbetet i skolan. Lage (BA), säger:

Men man ser ju dom elever som jag trodde inte skulle kanske lämna in nånting för att dom är ju kanske inte den sorten, ska man säga. Men dom har verkligen levererat och varit skitduktiga och då blir man så imponerad och glad liksom. Att det ger ju nåt. (Lage, BA)

[E]leverna blev mer intresserade av att skriva om saker när det har blivit mer yrkesrelaterat. (...) Och dom är mycket mer ivriga att presentera det muntligt och skriftligt. (...) eleverna är mycket mer motiverade.
(Leon, lärare VVS)

Lykke (VO), säger att deras nya arbetssätt förutom att eleverna blir mer motiverade också "skapar mycket, mycket mindre press" på eleverna. Eleverna är annars otroligt stressade över uppgifter och hon säger: "Jag är inte säker på att dom lär sig egentligen nåt av att bara skicka in massa skriftliga uppgifter". Med det ämnesövergripande arbetet menar Lykke, att eleverna "verkligen lär sig mer än vad dom har lärt sig tidigare år". Lage (BA), tycker också att

eleverna borde ha mer kunskaper med sig ut på sina första veckors APL än tidigare eftersom de har arbetat på ett annat sätt med att både se, använda och skriva om arbetet de genomfört och verktygen de använt. Han hoppas att handledarna kommer att se skillnad eftersom det tidigare har varit en del synpunkter om att eleverna "inte kan och inte vet" så mycket i början.

Engelskläraren Lisa tyckte också att hon ser att eleverna lär sig mer med hennes förändrade undervisning. Även om hon menar att det kan låta lite barnsligt att jämföra en uppsats struktur med en hamburgare menar hon att det tycks fungera, "dom hajar ju grejen". De vet vad de olika delarna heter och vad de ska innehålla. I elevernas skrivprocesser ser hon att de har tagit till sig strukturen och använder sig av sambandsorden som de har gått igenom tillsammans. Utöver att eleverna lär sig bättre och mer i förhållande till sina program och valda yrken menar lärarna att deras nya arbetssätt med ämnesövergripande block också uppskattas och upplevs som roligt för eleverna när de får insyn i de andra yrkesprogrammen på gymnasieskolan och lär sig hur andra yrken och branscher ser ut.

Ett kollegialt samtal med lärarna på lärlingsprogrammen under Läslyftet

Det är eftermiddag och lärarna på skolan samlas i ett konferensrum för att diskutera texten till del 7, "Att skriva texter i ämnet", i modulen *Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt*. Sex lärare är på plats medan tre andra är ute på praktikbesök. I utdraget nedan skildras lärarnas diskussion kring att förändra undervisningen och genomföra den i form av olika temablock och hur elevernas skrivande kan motiveras och temablocken bedömas.

Lo (Spec.ped): Många av våra elever, tycker jag är verbalt duktiga på att föra en diskussion eller dialog om olika saker men sen att få ner det i skrift, där tar det helstopp. Lykke (VO): Men vad tror ni om att vi nästa år med ettorna, efter varje sånt här block som vi ska ha, tema, om efter varje sånt block så ska man skriva ett sånt PM om vad det nu var. Det kan vara både på svenska och engelska och ett PM kan ju vara kort. Det handlar ju om att man har en inledning, ett syfte, en fråga och så skriver man lite fakta från källor och sen är det reflektion. Det kan ju vara ett kort PM men efter varje område ska det vara ett PM för där kan både vi och den aktuella läraren stötta eleven i skrivandet och vi vill ju alla det. Plus att vi kan använda det som dokumentation för våran bedömning.

Lilly (HT): det blir ju tredje punkten [hänvisning till artikeltexten för del 7], att det blir mer motiverande för eleverna när de ser att vi använder det i flera ämnen.

Lykke (VO): "Nu ska vi jobba med det här i fyra veckor och det slutas med ett PM som du ska lämna in och det kommer engelskläraren och din...", eller svenskläraren och din vem det nu är.

Lisa (engelska): Och det kommer kanske skapa motivation för våra elever. För det står här i texten att för att skapa motivation behöver du också visa att du har nytta av det. För våra elever är det kanske inte bra att säga "Ja, det är bra att du kan det här i framtiden ute på ditt jobb", för de lever inte i framtiden, det är för lång tid. Det är här och nu. Det kanske kan motivera dem att "det här gör du i flera ämnen". Den här texten är ju inte riktigt anpassad till våran verksamhet utan då får vi använda det hur nu vi ska använda det. De vill ju göra så mycket som möjligt fast så lite som möjligt. Förstår ni vad jag menar och då är det nog bra att vi har flera ämnen som kan sambedöma.

(...)

Lisbeth (handledare): Alltså PM, man kan ju också variera formen på vad de ska skriva, att man får... men just att man tränar att de får skriva olika typer av text för då checkar man av det då i svenskan, vad det är för typ av text.

Lykke (VO): Att det inte behöver vara ett PM varje gång.

Lisa (engelska): Ja det kan vara en artikel

Lisbeth (handledare): En bloggtext

Lisa: Ja eller blogg

Handledare Lisbeth: Eller argumenterande text, det kan vara en novell kan man skriva också.

Lilly (HT): Jag tror att det är viktigt att vi gör någon form av formalia. Jag tänkte på dig Lage och hur du visade hur ett gymnasiearbete såg ut, "så här kan ett gymnasiearbete se ut", att man...

Lisbeth (handledare): Ja men mallar kan man ju ha till alla, absolut.

(...)

Lykke (VO): Men sen måste ju någon ansvara för, vi säger att du eller den som har svenska har ansvar för bedömningen men att eleverna vet att det är en uppgift som sambedöms att andra lärare kan gå in och titta.

Lisa (engelska): Och att andra lärare då faktiskt går in och gör en kommentar, "nu har jag tittat på det här också".

Lilly (HT): Men kruxet är då om de t.ex. är okej på svenskan men inte på yrkesämnet och det behövs en komplettering för det, vad gör man då?

Lykke (VO): Det är därför grunden måste vara en svenskauppgift eller en engelskauppgift och andra kallar man för sambedömare.

Lisbeth (handledare): Alternativt är att det måste finnas fler mötestider där man i de här olika konstellationerna träffas för avstämning men då hamnar vi helt plötsligt i väldigt mycket tid. Och mötesstrukturen måste ändras.

Lilly (HT): Men samtidigt får man mycket gjort också. Så även om vi behöver sitta oftare så tror jag inte att vi behöver lägga lika mycket tid, man tjänar tid fast i början förlorar man tid.

Lisbeth (handledare): Det är viktigt att tänka på bedömningsdelen, vi kan inte bara köra tematiskt och ämnesövergripande och sen så är det då stackars svenskläraren som då...det gynnar ju inte yrkeslärarna och det gynnar definitivt inte eleverna. Tanken är ju att de ska få mer men inte jobba mer.

Kollegialt lärande under Läslyftet - genomförandet och handledarens roll

Exemplet från det kollegiala samtalet ovan illustrerar hur lärarna diskuterar texten de läst till tillfället och vad det sätter igång för tankar kring deras verksamhet och hur de kan arbeta med elevernas skrivande, motivation och bedömning i relation till ett mer ämnesövergripande arbete. I gruppen är det vissa lärare som dominerar samtalet medan andra har en betydligt mer tillbakadragen position vilket utdraget ovan också visar. Handledaren låter i stor utsträckning gruppen tala mer fritt. Själv beskriver sig handledaren som "ganska passiv" men att hon ser till att de har en struktur och att de kommer framåt i samtalet, inte kommer för långt från ämnet eller att de pratar i munnen på varandra och att alla får komma till tals. Hon menar att eftersom detta är den tid de har så är det viktigt att de får lyfta sådant som de tycker är viktigt. "De behöver ett forum att framföra sina tankar". Hon serverar också och skriver protokoll som lämnas till rektor. Annars menar handledaren att hon inte lägger så mycket mer tid på sin roll som handledare än att läsa texterna och säger att hon inte har fått mindre undervisning i enlighet med statsbidraget. "Om jag inte har tiden och inte får extra betalt så, jag har jobbat för länge i skolan för att göra saker gratis." Handledaren kan också sägas fungera som en lärare när denna kommer med egna förslag och synpunkter på undervisningsutvecklingen. Samtidigt kan handledaren nästan betraktas som en extern handledare i meningen att denna började som lärare på skolan en bit in på höstterminen och även slutade på skolan till läsåret efter Läslyftet. Utdraget synliggör också vissa spänningar mellan lärargrupperna när det kommer till vems ansvar det är att eleverna utvecklar sitt språk och vem som därmed bör ha ansvaret för uppgifter och bedömningar.

Flera av de som intervjuas berättar att skolan har präglats av två grupperingar, yrkeslärare och lärare i gymnasiegemensamma ämnen, och att dessa varit väldigt skilda

ifrån varandra. Lärarna beskriver det som att de inte alltid pratade samma språk. "För de hade svårt att förstå oss och vi hade svårt att förstå dem". Lärarna på skolan menar att Läslyftet skapade en mötesplats, en arena för skolans lärare som de inte hade haft förut.

För innan har vi inte haft den tiden. Vi har inte haft liksom en tid då vi sitter ned och pratar med varandra om verksamheten på det här sättet. Vi har ju våra måndagsmöten, men det fylls ju med annat. Det är APT och det är, det fylls med andra saker, som skolan också behöver jobba med, självklart. Men just den här tiden då vi kan sitta ned alla lärare bara och göra den här pedagogiska diskussionen, alltså det blir som ett forum för oss att göra det här. Och det, det upplever jag som väldigt positivt. (Lisa, engelska)

Under Läslyftet skapades en större och bättre sammanhållning mellan lärarna. De har "kommit närmare varandra personligt" och de intervjuade lärarna uttrycker att "det är första gången vi faktiskt har ett samtal" och "jag har faktiskt aldrig hört dessa diskussioner på skolan tidigare". Läslyftet ansågs "öppna upp det kollegiala" och "ökade samsynen" på skolan. De började "prata lite mer samma språk", "lyssna och lära känna varandra och se vilka delar kan jag lära mig av den här personen". Lärarna uttrycker att Läslyftet bidrog till ett kollegialt lärande under genomförandet då de fick möjlighet att "jobba tillsammans", "verkligen började samarbeta", och "började verkligen sätta oss ned och diskutera olika frågor". Handledaren instämmer i lärarnas utsagor.

Sedan några veckor tillbaka tycker jag att det har blivit en nytändning. Alla har börjat prata med varandra även utanför dessa samtal och har koll på vad de gör i olika kurser och program. Tidigare har det varit så att ingen vet vad den andra gör. (Handledare Lisbeth)

Handledaren berättar att modulernas material ger en bra grund för att diskutera lärsituationer och utöka deras tankar om hur de som lärare kan skapa en bättre integrering av det teoretiska och praktiska i utbildningarna. Läslyftet medförde mycket diskussioner om organisationsutveckling och en ny sammanhållning och blev startskottet till ett kollegialt arbete. Men andra saker blev också bortprioriterade under Läslyftets genomförande. "Vi är beroende av företagen men ibland blir det nu telefonbesök (istället för platsbesök hos eleven), men det här ger något på sikt även om det kanske går ut över någon enskild elev." Handledaren menar att Läslyftet till slut blev ett lärande även om det naturligtvis skiljer sig från person till person. Men hon säger att det var en lång resa fram till detta lärande, vilket vi tar upp i nästa avsnitt.

*Vi har bra samtal nu. I höstas var det inte samtal, då var det bara spy ur sig.
(Lisbeth, handledare)*

En problematisk start på Läslyftet

Inledningsvis uttrycktes det väldigt mycket skepsis från lärarnas håll om nyttan med Läslyftet. Att två timmar i veckan skulle läggas på en mötestid upplevdes som alltför omfattande och inte realistiskt för många av yrkeslärarna som hade många APL-besök de behövde genomföra. Lärarna upplevde också att Läslyftet tenderade att krocka med dessa åtaganden och yrkeslärarna upplevde att det inte hade tagits hänsyn till APL-besöken 100 procent när Läslyftets mötestid planerades in i deras schema. De fick inte någon särskild information om vad Läslyftet var och med vilket syfte de genomförde det. Lärarna var bara ålagda att delta vilket de upplevde som jobbigt. De trodde också att det bara skulle röra läsförståelse och svenskämnet.

Sen när vi börja med det [Läslyftet] så tänkte jag "det här var ju, ska man sitta på det här och slösa tid när man behöver besöka eleverna?", kände jag. Men sen efter ett tag så tycker man ju att det vart lite intressant. Sen i slutet så märkte man ju att det här var ju, det var ju bra att vi gjorde det liksom.

(Lage, BA)

Lärarna hade också en mindre bra start på Läslyftet eftersom svenskläraren, den tilltänkta handledaren, som deltog på den introducerande konferensen slutade och en ny lärare i svenska fick ta över en bit in på höstterminen. Handledaren berättar att hon inte fick någon särskild introduktion till vad Läslyftet var eller dess syfte och mål för skolan och lärarna. Hon upplevde att rektorn var otydlig och oengagerad i Läslyftet och att stödet till henne som handledare och ny svensklärare på skolan var bristfälligt. På egen hand försökte hon bilda sig en uppfattning om vad Läslyftet gick ut på

och vad hennes roll var genom informationen på Skolverkets hemsida och Lärportalen. Inledningsvis var det en del problem med att lärare bokade in andra möten och därmed uteblev från Läslyftsträffarna och att andra inte läste texterna till modulen. Det medförde att det "blev lite löst hängande" i början. "Det var jobbigt i början, jag har för mig att det var några som inte alls var med på det här och det var mycket diskussioner", säger Lykke (VO).

Rektorn är också självkritisk och menar att det hade varit bra om hon hade varit lite mer involverad under hösten eftersom det skulle ha stärkt legitimiteten och att Läslyftet skulle prioriteras. Rektorn har själv inte deltagit på Läslyftsträffarna och menar att hennes deltagande inte var det viktigaste utan snarare kunde ha en hämmande effekt. Det viktiga säger rektorn är att visa att det är prioriterat. Handledaren berättar att det var först efter handledarutbildningens andra träff (det vill säga handledarens första deltagande på handledarutbildningen) som hon började förstå vad uppdraget som handledare skulle vara.

Jag fick många tips och hjälp och stöd där när det var dåligt som att jag skulle styra mer. Så efter första gången fick jag lite känsla och styrde mer. Kräva lite mer. Skickade ut mail och serverar mer varje vecka. Lite om vad som förväntas och vad som ska göras. Kände att jag inte riktigt kunde göra det när jag var helt ny. Men de har accepterat det nu och lite i att jag styr. Sedan jag var på utbildningen upplevde jag att det har blivit mycket bättre. Det är en känslig situation när det är kollegor. Jag har inte mandatet att bestämma och styra med mina kollegor. Det ansvaret ligger på rektor. (Lisbeth, handledare)

Både rektor, handledare och lärare berättar att det var en lång inkörsperiod under hösten med Läslyftet. "Det gick väldigt sakta, men det var såhär stampande fram" (Lykke, VO). Eftersom det inte funnits någon nämnvärd samarbetskultur eller möteskultur var lärarna inte vana att ha den typen av möten och diskussioner. Lärarna beskriver det som att "de inte var redo". Rektorn pekar också på att en del lärare kanske inte vågade blotta sig heller. En av anledningarna till detta tror hon är uppdelningen mellan yrkeslärare och gymnasiegemensamma ämneslärare, att det kan finnas en känsla av underlägsenhet hos yrkeslärare. Men rektorn menar att eftersom de är en yrkesskola så är det snarare de gymnasiegemensamma ämneslärarna som borde ta intryck av yrkeslärarna. Rektorn såg

därför Läslyftet som ett "jättebra tillfälle för oss att få stöd i dessa processer som ett bra sätt att få igång det kollegiala, våga blotta sig och jobba tillsammans". Handledaren menar att kanske fyra av nio lärare varit helt aktiva, det vill säga som alltid deltagit och läst texterna under Läslyftet och säger att det inte har varit helt lätt för lärarna, och då särskilt för yrkeslärarna som inte är "vana att läsa text eller för den skull diskutera tillsammans och reflektera tillsammans". Handledaren menar att de har haft svårt att förstå texterna och om de själva har svårt "hur svårt är det då inte att få ut det till eleverna" undrar hon.

Även några av de intervjuade lärarna instämmer i detta och säger att texterna i modulerna var svåra och upplevdes som för akademiska: "katastrof, de är svåra för mig", "jag fastnade helt", "det kändes som om du var tillbaka på utbildningen och dit ville du inte". Det som också ställde till det för lärarna var Läslyftets modell för kollegialt lärande med en given arbetsgång där undervisningsaktiviteter ska planeras ena veckan och genomföras andra veckan. För yrkeslärarna innebar detta svårigheter eftersom de inte har regelrätt skolförlagd undervisning på det sättet i lärlingsprogrammen. Läsning och skrivande upplevdes inte som särskilt relevant för deras yrkesämnen och särskilt inte för deras begränsade skolförlagda undervisning. Det skapade ett motstånd mot alla former av att försöka applicera teorier och förhållningssätt som presenterades i texterna till modulerna. Förutom detta strukturella problem upplevde också lärarna att materialet i modulerna inte sågs som rimligt att genomföra. De kände inte igen sin egen verksamhet och verklighet i form av undervisning, villkor och elever i texterna och filmerna. Filmerna provocerade, de visade inte "verkligheten", eleverna upplevdes vara "statister" och lärsituationen inget som låg i närheten av deras förutsättningar. Trots valet av modulen *Språk i yrkesämnen* ansågs det inte passa deras program och verksamhet. Lärarna upplever att Läslyftet är gjort för skolförlagda program precis som mycket annan kompetensutveckling. De hade önskat sig något som var mer lärlingsinriktat, eller mot APL och arbete med handledarna eftersom de inte har så mycket skriftlig språkutveckling och sällan träffar eleverna och arbetar med dem på plats.

Endast ett fåtal lärare, exempelvis läraren i engelska, hade möjlighet och genomförde en del av undervisningsaktiviteterna. Men hon upplevde också att hon behövde "ta ned det på vår nivå". Trots kritiken mot modulerna anser yrkeslärarna ändå att modulen *Språk i yrkesämnen* passade dem bättre medan lärare i gymnasiegemensamma ämnen istället menade att modulen *Språk-, och kunskapsutvecklande arbetssätt* låg närmare deras undervisning. Lärarna upplevde att det snarare var strukturen som gjorde att de körde fast. "Den [modulen *Språk i yrkesämnen*] kom i skuggan på grund av att vi fastna i, i strukturen. Hur ska vi få till det?".

Det vänder – en anpassning av modellen för kollegialt lärande

Handledare och lärare berättar att de under hösten försökte genomföra Läslyftet i enlighet med modellen med dess fyra moment i de olika delarna. Det fungerade inte särskilt väl som beskrivits i ovanstående avsnitt.

I höstas så försökte jag styra att vi skulle göra ABCD men det strandade redan i loggboksskrivandet, diskussionen fastnade. Jag försökte med att vi kunde utveckla en gemensam mall och om vi gör det tillsammans kan alla få med det som är viktigt i deras ämnen och sedan kunde vi förmedla det till eleverna. Men det gick inte. Det uppfattades som något extra utöver det som de gjorde. Vi gör redan det, ja visst men vi behöver stärka och skapa en struktur för hur vi gör. Vi skulle gynnas av samsyn. Men efter några träffar och med enormt bortfall av lärare så gick jag till rektorn och hon klev in och

sa att det var obligatoriskt och då blev det bättre. Men efter ett tag så tänkte jag att det här funkar inte. Vi måste pröva något annat och då landade vi i att vi kör A och B. Vi testar inget på lektioner och då har vi inte det momentet att diskutera heller. (Lisbeth, handledaren)

Till våren beslöt de därför att enbart genomföra moment A och B, det vill säga de läste texterna och såg filmerna och träffades sedan för att diskutera detta i moment B. De planerade således inte för någon undervisningsaktivitet, genomförde ingen sådan och hade heller inte en uppföljande träff om detta. De träffades dock fortfarande varje vecka och modulen *Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt* tog därmed bara hälften så lång tid att genomföra. Efter att ha beslutat sig för

att enbart genomföra moment A och B förändrades stämningen och inställningen hos lärarna till viss del. Istället för ett motstånd började de kunna diskutera texterna tillsammans och även börja fundera kring hur de ville utveckla undervisningen tillsammans med inspiration från texter och uppgifter. Handledaren menar att även om C-momentet är bra och viktigt så var de som grupp inte mogna att genomföra det än.

Behovet av C-momentet är nog olika beroende på hur du jobbar och var du är. Det kan vara viktigt och det kan vara bra om du är där med kollegiet. Vår grupp är långt ifrån detta. Det blir för övermäktigt att ta det steget. Vi kan inte hamna där än. Inte att det inte är bra. Men från ingenting till detta, det är svårt vi måste också lära oss och då får vi börja med A och B och sedan ta nästa steg. Men det är väldigt olika i var man befinner sig och hur man har klivit in i det här. (Lisbeth, handledare)

Även Lykke (VO) reflekterar kring modellen, innehållet och vart de som grupp befann sig. Hon menar att det inte var innehållet som skapade problem, det "gav oss jättemycket idéer och tankar och det var ju det som startade upp hela diskussionen och processen" utan att det var de praktiska delarna som inte fungerade med genomförandet av undervisningsaktiviteter. I efterhand menar Lykke att det troligen hade gått att genomföra en del undervisningsaktiviteter, de har ju ändå en del lektioner. De var inte redo att ta det steget i början och det var inte möjligt att följa "flödet" i modellen och genomföra det under den vecka som avsågs. De hade då fått tänka lite bredare och "att man väljer att 'ja men jag testar det där' fast det blir torsdag om fem veckor".

Flera lärare som vi intervjuade menar att det växte fram en förståelse efter hand och att det också krävdes en inlärningsprocess där det handlade om att applicera det på deras egna förutsättningar, på deras skola med deras elever och program. Lärarna menar att de inte hade kommit dit där de är idag och jobbat mer med läsförståelse och ämnesintegrering om de inte hade haft Läslyftet att utgå ifrån. Det blev en "spiral" som startades och utvecklade deras arbete. Lykke (VO) säger att hon väldigt väl minns en av filmerna från modulen *Språk i yrkesämnen* där en yrkeslärare och en lärare i svenska hade

Första halvåret med Läslyftet, det var ju pest. Man bara... äe, jag fick inte till det och "hur ska vi kunna få det", för då skulle vi följa alla dom här modulerna till punkt och pricka hur man gjorde. Sen när vi frångick det och vi läste och sen diskutera och såhär, det var ju då vi fick igång hela det här arbetet, liksom när vi sket i strukturen som var sagt att vi skulle ha. (Lilly, lärare HT)

lektion tillsammans med ett antal elever. Hon menar att den filmen gav inspiration till hur de kunde arbeta på deras gymnasieskola.

När modulen var genomförd efter det anpassade upplägget ägnades mötestiden åt att kollegialt arbeta vidare med målet att finna ämnesövergripande undervisning för att "få ihop det här till en enhet", bidra till "bättre språkutveckling hos eleverna" och "jobba tillsammans". Rektorn säger att de gick "all in" när modulerna var klara. "Och den energin var ju så himla härlig, för då hade alla liksom nästan gått och längtat efter det här, så 'snart, snart, snart får vi börja med det'".

Kollegialt lärande året efter Läslyftet

Läslyftet satte igång en mer övergripande samarbetsprocess på skolan. Under vårterminen utvecklades ett nytt undervisningsupplägg med utgångspunkt i yrkesprogrammets examensmål. Utifrån gemensamma examensmål i skolans gymnasieprogram identifierade lärarna ett antal temablock som skulle genomföras över läsåret. Temablocken planerades för årskurs ett och lärarna menar att de föll sig ganska naturligt utifrån de gemensamma examensmålen i programmen. När blocken hade identifierats fördes en diskussion kring vad som ansågs viktigt att eleverna fick med sig först och tidigt inför sin första APL, därav lades blocket Service och bemötande som första block, följt av Yrkesidentitet, Branschkunskap, Arbetsmiljö och Lagar och regler. I slutet av terminen gjordes sedan en grovplanering av innehållet i blocken genom att lärarna brainstormade: "utifrån mitt ämne, vad kan ingå då? Någonting från mitt centrala innehåll? Vad finns i mina mål i mina ämnen?" Detta skrevs ned på post-it lappar och sattes upp i skolans konferensrum under respektive block.

Lsåret efter Läslyftet fortsätter således ett kollegialt lärande i form av arbetet med de nya ämnesövergripande blocken. Lykke (VO) menar att det inte var säkert att det arbete de genomfört som en följd av Läslyftet innan sommaren skulle förverkligats "om inte någon hade bestämt att 'nu kör vi på det här' då kunde det nog ha runnit ut i sanden." Men beslut togs av rektorn att detta skulle implementeras och de två timmarna för gemensam mötestid som skapades inför Läslyftet behölls. Rektorn menar att det nu finns en "insikt om att det här är enda sättet om vi ska ro iland våra elever och få dem att nå sina mål".

Mötestiden läsåret efter Läslyftet leds antingen av rektorn på skolan eller en av de andra lärarna. Rektor säger dock att hon inte vill "leda" utan att mötena är till för lärarna. Av den anledningen brukar hon ägna sig åt att "anteckna" åt lärarna så att hon inte har tid att prata så mycket. För mötena finns det en agenda som sätts dels av rektor, delvis utifrån förslag från lärarna om vad de behöver gå igenom utifrån de planerade temablocken. Flera lärare menar att trots rektors närvaro så sker arbetet kollegialt och gemensamt där ingen särskild är ansvarig för något block eller är den person som är pådrivare och ledare. På mötena samplaneras blocken genom att de går tillbaka till grovplaneringen och diskuterar "Vad tänker vi oss? Hur kan vi kunna? Vilket ämne är det som ska in här? Vad ska eleverna ha för gemensam uppgift? Ska vi ta in föreläsare? Vem bokar det? Är det några studiebesök vi ska göra?" De planerar också en gemensam uppstart som en "kick-off" på blocken och en avslutning med utvärdering och fika eller frukost för att tydliggöra arbetsområdet för eleverna och skapa lite "jippo". Lisa berättar dock att det är lättare att få in vissa ämnen än andra. De har haft särskilt svårt med matematiken som hon menar

inte är "lika klockren att kunna kantra in på yrkesämnena" men att eleverna i temablocket för Arbetsmiljö och säkerhet skulle arbeta med statistik och arbetsplatsolyckor.

Det kollegiala samarbetet med ämnesöverskridande block medför också sambedomning av gemensamma examinationsuppgifter. För varje temablock är en lärare, oftast en av lärarna i de gymnasiegemensamma ämnena, ansvarig för den uppgift eleverna ska genomföra. Den läraren är också i huvudsak den som ska bedöma uppgiften. Andra lärare till exempel i yrkesämnena ska sedan också ta del av uppgifterna och bedöma målen för sina ämnen. Lärarna berättar dock att det inte blir "sambedomning på riktigt". Där är de inte ännu, istället tycks de flesta bedöma var och en för sig utifrån respektive ämne och kunskapskrav och examensmål. Mötestiderna varje vecka ger dock lärarna möjlighet att sitta tillsammans och bedöma uppgifterna om det behövs.

En förändrad samarbets- och undervisningskultur på skolan

Lärarna på skolan menar att Läslyftet skapade en större och bättre sammanhållning mellan lärarna. "Det känns som att personalgruppen har blivit mer, att vi jobbar tätare ihop, att vi inte är två olika läger nu, utan att vi är, vi är mer ett nu". Både rektor och lärare beskriver det också som att alla är mer delaktiga och aktiva i samtalen och vågar prata och diskutera mer nu. Lärare och rektor upplever också att det har skett en utveckling i samtalen där alla är mer delaktiga och aktiva i samtalen och vågar prata och diskutera mer. Samtalen handlar också om pedagogiska diskussioner och lärarna menar att de inte bara pratar om praktiska saker utan har fler diskussioner utifrån olika didaktiska problem där de tar hjälp av varandra. "Hur kan vi lösa det här?" "Hur gör du i ditt ämne för att få in det här?" "Jag vet inte hur jag ska få till det här, kan du berätta hur du gör?" Lärarna upplever att de nu fungerar mer som en grupp där de lyssnar på varandra och tar emot varandras idéer. Det gemensamma arbetet är verkligen kollegialt i den meningen att lärarna uppfattar att alla är "så motiverade att hitta något som är relevant för eleverna" och att de tillsammans kommer fram till hur de ska starta upp blocken, avsluta dem och vilka uppgifter som ska genomföras som kan gynna alla. Ingen anses vara mer drivande än någon annan även om svenskämnet till en början fick en central roll eftersom det upplevdes som enklast att knyta den ämnesövergripande undervisningen till.

Även om det fortfarande kan var svårt för en del yrkeslärare att delta vid alla möten på grund av att de är ute på elevbesök så menar rektor att det prioriteras på ett annat sätt. Lärarna säger också att de nu har blivit varma i kläderna och kan planera åt lärare som inte är på plats just då. Både rektor och lärare pekar på att Läslyftet och det samarbete som det startat har stärkt yrkeslärarna. Nu utgår deras diskussioner från yrket och enligt rektorn är yrkeslärarna bättre på att titta på examensmålen än de gymnasiegemensamma ämneslärarna som tenderar att främst titta på sina kurser. För att ytterligare betona yrkena och stärka samarbetet mellan yrkeslärare och ämneslärare har tio procent av tiden för gymnasiegemensamma ämnen förlagts till APL. På det sätter menar rektor att förväntningarna stärks på att du som gymnasiegemensam ämneslärare ska interagera med yrkeslärare och APL och integrera ämnet.

Enligt rektor behövde lärarna troligen den tydliga styrningen genom Läslyftet för att de skulle nå till var de är idag:

För nu är det såhär, nu skickar vi ut såhär "vilka har nåt att lyfta? Vilka frågor vill ni prata om?" och sen så pratar vi om det som dom liksom, där dom befinner sig. Fast jag är inte säker på att det hade funkat för ett år sen, för att jag vet inte om dom hade vetat vad dom skulle prata om då. Så jag, jag tror nog att det var nödvändigt att liksom ändå sätta fokus på att "det är dom här, den här typen av frågor som är, som vi ska prata om och som vi behöver samverka kring". Att det handlar liksom om lärande "vad är effektivt? Vad funkar? Vad funkar hos dig? Vad funkar hos mig?". Och jag är inte sån, nu låter jag väldigt pessimistisk, men jag är inte säker på att dom hade liksom hamnat där själva utan att ha den styrningen. (Rektor)

Läslýftet beskrivs som startskottet som bidrog till ett arbete med infärgning som många lärare hade önskat men funnit svårt att få till. Det sägs att det "äntligen klickade", "att det är en del av Läslýftets förtjänst även om det kanske inte var det som det skulle bidra till kanske i slutändan". Lykke (VO) menar att det finns flera orsaker till deras kollegiala lärande och nya arbetssätt och nämner att de inte har haft någon avsatt tid för det innan, att det har funnits personer som varit negativa och har motarbetat allt och att det inte har funnits någon tydlig "piska" att det ska göras.

Förutom de planerade blocken med överenskomna uppgifter så har det utökade samarbetet efter Läslýftet också gett ringar på vattnet för mindre samarbeten mellan lärare på skolan som ökat. Det anses bli lättare att ta kontakt. Lisa berättar till exempel att hon som idrottslärare samarbetar med vårdläraren när de har hjärt- och lungräddning i tvåan. Lisa beskriver det som "alltså man hittar, när man har lärt sig att vi har en väg här så hittar man även små stigar". Även projektet med Lektugan som läraren i bygg och anläggning berättar om är en sådan infärgning som inte direkt ingår i något block. Men det finns också vissa undanträngningseffekter där läraren i Hotell och turism menar att en del av hennes tidigare undervisningssamarbeten med lärare har försvunnit eftersom de har gjort om hela organiseringen av programmen och elevernas studieplaner med de nya grupperna och blocken.

Rektor berättar att allteftersom arbetet med blocken börjar sätta sig finns det tid att diskutera annat. Rektorn ser därför en öppning för att några av deras veckomöten, samt studiedagar ska ägnas åt att arbeta med digitalisering. Rektorn menar att det finns bra stödmaterial från Skolverket för detta men att de inte kommer köra en hel modul. Istället tänker hon sig att de väljer ut ett antal filmer och att de utifrån vissa frågeställningar tittar på sina egna ämnesplaner och vad det finns för beröringspunkter. Arbetsgången med att utgå från vissa frågeställningar och att fundera på "vad gör vi redan?" är bra menar hon. Däremot menar rektor att hon inte får ge lärarna för mycket annat till exempel i form av digitalisering utan låta det arbete de har startat via Läslýftet få ta så mycket plats det behöver och för att kunna genomföra det i årskurs två och tre. Hon menar att det fortfarande är nytt och "nu ska det här bara få fästa och verkligen bli en del av oss".

Rektorn betonar fördelen att de som skola fick "äga" Läslýftet själva och menar att om det istället hade varit enbart svenskläraren som deltagit med svensklärare på andra skolor hade de inte alls fått samma effekt på skolan. Hon tycker därför att det var bra att Läslýftet hade en så bred ansats så att lärare i alla ämnen kunde delta och att huvudmannen inte styrde skolorna som de gjorde i Matematiklyftet. "För jag tror, som sagt, att för att det ska få en effekt och spridning så behöver det vara en bred ansats, att det verkligen är, att det plockar in många. Det tror jag är jätteviktigt". Hennes roll framöver ser hon som viktig för

att fortsätta uppmuntra och se till att de håller i och håller ut och inte ger upp för tidigt om de skulle möta motgångar.

Arbetet med Läslyftet har enligt lärare vänt en negativ personalgrupp till en positiv och en av lärarna säger också att hon "får känslan av att det har höjt kvaliteten och statusen och därmed ryktet" på skolan medan en annan uttrycker det som att skolan har fått "Bättre lärare och bättre elever".

Sammanfattning

I fallet med lärarna på Lärlingsprogrammen har Läslyftet verkligen bidragit till en utvecklad undervisningskultur. Från att ha varit en gymnasieskola som beskrivits som två skolor, bestående av å ena sidan lärare som undervisar i de gymnasiegemensamma ämnena i skolan och å andra sidan yrkeslärarna som inte har så mycket skolförlagd undervisning alls, har skolan och dess lärare nu inlett samarbeten som syftar till en bättre helhet för eleverna. Ämnesövergripande block utifrån programmets examensmål har skapats där lärarna gemensamt utvecklat vad eleverna ska möta och vilken huvuduppgift som ska genomföras som både möter kunskapskrav i yrkeskurser och i ett gymnasiegemensamt ämne. Uppgifterna i dessa temablock bedöms sedan av flera lärare. Arbetet har också satt igång flera andra samarbeten och ämnesövergripande undervisning och uppgifter som underlättar arbetet både för yrkeslärare och gymnasiegemensamma lärare, och inte minst för eleverna som härmed behöver genomföra färre uppgifter.

Till skillnad från andra fall vi studerat i utvärderingen verkar inte de främsta effekterna i det här fallet vara att individuella lärare har fått nya specifika insikter, kunskaper och förhållningssätt om språk-, läs- och skrivutveckling som de tagit med sig i sin undervisning. Här tycks det snarare vara mer allmändidaktiska förhållningssätt som präglar lärarnas utsagor om effekter. Exempelvis hur motivation och engagemang kan skapas hos elever genom ämnesövergripande undervisning; hur elevers lärande befinner sig i olika steg; att elever lär sig olika; hur lärarna kan anpassa sin undervisning utifrån olika elevers lärandebehov; och behovet av att planera lektioner noggrannare och öva mer tillsammans. En ökad motivation och bättre arbetssätt för elevernas lärande menar lärarna bidrar till elevernas språkutveckling, t.ex. genom att de faktiskt genomför sina uppgifter och skriver texter. Det finns också mer specifika förändringar i undervisningen som är avsedd att främja elevernas språk-, läs- och skrivutveckling, som exempelvis att lärare arbetar mer medvetet med olika texttyper tillsammans med eleverna, att de använder sig av yrkes- och fackspråk och inte förenklar allt för mycket.

Att detta blev utfallet av Läslyftet på skolan beror på flera faktorer. Eftersom skolan bara har lärlingsprogram upplevde lärarna att det inte var direkt möjligt att följa Läslyftets modell så som det var tänkt med genomförande av undervisningsaktiviteter i varje del. Att utveckla en språkutvecklande undervisning uppfattades som svårt för att yrkeslärarna inte har särskilt mycket skolförlagd undervisning alls, men också utifrån en uppfattning om att språkutveckling utöver yrkesspråket är något som tillhör svenskan. Lärarnas behov av att diskutera elevers motivation kommer också av den elevgrupp som skolan har med många elever som inte är behöriga till programmen, och som beskrivs som skoltrötta elever och elever med sociala svårigheter. Den bristande undervisningskulturen i form av samarbete och gemenskap mellan lärare från de två

grupperna, tillsammans med en omfattande personalomsättning av lärare i gymnasiegemensamma ämnen, gjorde att det inledningsvis inte fanns en vilja att diskutera pedagogiska frågor med varandra och dela med sig av sitt eget. Med en ny lärare i svenska som fick rollen som handledare och där både handledare och lärare inledningsvis upplevde ett bristande stöd från rektor fick Läslyftet också en problematisk start. Handledarutbildningen visade sig vara ett viktigt stöd för handledaren för att diskutera svårigheter och möjliga vägar framåt. När handledaren och gruppen bestämde sig för att hoppa över moment C med genomförandet av undervisningsaktiviteter förändrades stämningen och samtalen. En samsyn växte fram om behovet av att utveckla ett mer ämnesintegrerat helhetstänk kring elevernas utbildning och undervisning. Genom att utgå från yrkesprogrammets examensmål och fokusera på yrket som eleverna valt stärktes också yrkeslärarna i deras profession.

Ingen av de intervjuade lärarna skulle ha velat vara utan Läslyftet så här i efterhand. Det var det som startade upp det förändrade arbetet på skolan, och den mötestid som planerades in varje vecka består läsåret efter Läslyftet där de kollegialt fortsätter att utveckla undervisningen.

7. Resultat, diskussion och slutsatser

I det här avslutande kapitlet återknyter vi till fallstudiens frågeställningar och sammanfattar vilka kunskaper och insikter som Läslyftet bidrog med, vilka förändringar som skett i lärarnas undervisning i de fyra olika fallen, samt om, och i så fall hur, lärarna upplever att förändringarna har påverkat elevernas språk-, läs- och skrivutveckling. Därefter kommer vi även att sammanfatta Läslyftets effekter på lärarnas kollegiala lärande, och vilka andra effekter som framträder i de olika fallen. Efter att resultaten sammanfattats följer ett textavsnitt där vi diskuterar hur dessa effekter och förändringar, eller uteblivna sådana, kan förstås. Kapitlet avrundas med att några övergripande slutsatser av utvärderingen presenteras kortfattat, och fallstudiens begränsningar diskuteras.

Sammanfattande resultat

Denna fallstudie synliggör exempel på Läslyftets avtryck och effekter i gymnasieskolan och bidrar med en fördjupad beskrivning av hur Läslyftet fungerar i fyra olika sammanhang. Fallstudiens resultat kan inte betraktas som generaliserbart i traditionell bemärkelse men ger värdefull kontextberoende kunskap om lärares, handledares, rektors och huvudmannarepresentanters erfarenheter av Läslyftet på olika gymnasieskolor, med skilda förutsättningar vad gäller huvudmän, verksamheter och elevgrupper, olika gymnasieprogram och lärargrupper, och delvis olika moduler (se tabell 1). I sammanfattningen återger vi både det gemensamma och det unika i de fall som beskrivits.

Vilka insikter och kunskaper bidrog Läslyftet med?

Fallstudien visar att de deltagande lärarnas kunskaper och insikter från Läslyftet varierar stort beroende på vilka ämnen de undervisar i. För lärare i de fyra fallen som undervisar i ämnet svenska innebar Läslyftets innehåll exempelvis inget nytt. Lärare i andra ämnen anger att de har fått flera nya insikter och kunskaper av deltagandet i Läslyftet. En insikt som flera av lärarna som vi intervjuar verkar ha fått är att språkutveckling tar tid, och att lärare behöver hjälpa eleverna med läs- och ordförståelse i alla ämnen. Andra insikter som framkommer i alla fyra fallen är allmändidaktiska, och handlar om vikten av noggrann planering, struktur och tydlighet, samt ett öppet och tillåtande klassrumsklimat där eleverna törs fråga när de inte förstår. Flera lärare anger också att Läslyftet har gett dem inblick i andra ämnen än de egna, och att det har inneburit en större förståelse för varandra och för elevernas situation och lärande. Detta har också väckt en vilja att nå samsyn inom lärargruppen, så att alla lärare drar åt samma håll vad gäller elevsyn och kunskapssyn. I fallet med El- och energiprogrammet konstaterar lärarna att Läslyftet till stor del hjälpt dem att bli medvetna om ett didaktiskt tänkande som redan fanns i deras arbetslag men som inte blivit begreppsliggjort tidigare. Då lärarna känner till teorierna bakom kan de också motivera sina val av arbetssätt och upplever att deras yrkesidentitet stärkts.

Svensklärarna som intervjuas i fallen beskriver snarare hur deltagandet i Läslyftet väckt upp tidigare kunskap som de redan hade, eller påmint dem om arbetssätt och metoder som de redan kände till. De är ändå till stor del positiva till Läslyftet eftersom deras ämne,

särskilt läsningen, har fått vara i centrum. De är glada över att få uppleva att lärare i andra ämnen känner ansvar för elevernas läs- och skrivutveckling och förändrar sin undervisning i en språkutvecklande riktning. För en del av svensklärarna som undervisar i andra ämnen än svenska, till exempel filosofi eller religion, har Läslyftet gett nya insikter om hur de kan utforma undervisningen i dessa andra ämnen. Vissa svensklärare känner sig dock besvikna på Läslyftet. Detta gäller särskilt lärarna i fallet med Svensklärarna som förhåller sig kritiska till modulernas innehåll som de anser skiftar stort i kvalitet. Innehållet uppfattas delvis som alltför förenklat, självklart och preskriptivt, delvis som alltför teoretiserande. En åsikt som framförs av några är att fokus i innehållet ligger på den mätbara läsförståelsen och läsning som avkodning, vilket tyder på att dimensionen som handlar om läsning som en kreativ och skapande process går förlorad.

Lärare i andra ämnen än svenska anger att en insikt handlar om ämnesspråk och yrkesspråk, och att lärarna har blivit medvetna om att språket också är centralt för deras ämnen, och att de måste hjälpa eleverna att tillägna sig ämnesspråket eller yrkesspråket på strukturerade sätt. Lärarna beskriver hur insikterna dels kom genom diskussionerna de hade om texterna i modulerna, dels när de genomförde undervisningsaktiviteter med eleverna och upplevde vilken skillnad det blev för elevernas lärande. Eftersom Läslyftet pågick under lång tid tror de flesta att insikterna också satt sig hos lärarna, det gäller framförallt insikter om lärarnas arbete med ord- och läsförståelse. Det är också läsningen som lärarna upplever att eleverna har de största svårigheterna med.

Vilka förändringar har skett i lärarnas undervisning?

Under utvärderingens skolbesök efter deltagandet i Läslyftet framgår det att lärarna genomförde mest förändringar under Läslyftet och vissa av dessa förändringar kvarstår terminen efter, till exempel att de lägger ner mer tid på textarbete i klassrummet. Fallet med lärlingsprogrammet skiljer ut sig på så sätt att förändringar i deras undervisning skedde främst året efter Läslyftet.

De förändringar som de deltagande lärarna anger tycks ha skett i lite olika grad. Svensklärarna anger exempelvis att de inte förändrat sin undervisning nämnvärt. De har främst blivit påminda om olika metoder och modeller, och läsåret efter Läslyftet gör de som de alltid brukar göra förutom att vissa saker betonas mer än tidigare.

De lärare som inte är svensklärare i de fyra fallen berättar att Läslyftet gjort dem mer medvetna om läsning som en process, samt att eleverna behöver förberedas inför läsningen av nya texter. Det innebär bland annat att lärarna prioriterar förarbetet inför texter, vilket de sällan gjorde tidigare. De berättar hur de planerar för och reflekterar över hur de ska angripa en text på bästa sätt för att utveckla elevernas läsförståelse, ordförståelse och kunskap om olika texttyper. Det är också nytt att de har genomgångar av begrepp tillsammans med eleverna eller låter dem arbeta med ordlistor inför nya texter. I intervjuerna anger lärarna att de har blivit bättre på att undervisa eleverna i och om ämnesspråk, fackspråk, yrkesspråk, och sociolekter i relation till vardagsspråket. Lärarna anser också att de har blivit mer explicita med lässtrategier inför eleverna, och försöker gestalta dem så ofta de kan.

Lärarna i de fyra fallen lägger överlag mer undervisningstid på att läsa och gå igenom texterna tillsammans med eleverna till följd av Läslyftet. I fallet med Svensklärarna har

lärarna till exempel valt att byta ut romaner till noveller för att hinna arbeta mer textnära på lektionerna. I några av fallen arbetar lärarna med att väcka elevernas läslust. Yrkeslärarna på El- och energiprogrammet berättar exempelvis att de har blivit påminda om hur viktig läsförståelsen är för blivande elektriker som måste kunna läsa manualer, och att de som en följd av detta satsar mycket på gemensam högläsning i klassrummet. Under Läslyftet tog också yrkeslärarna på sig rollen som läsande förebilder för att väcka elevernas intresse för läsning.

De allmändidaktiska insikterna innebär att lärarna har blivit bättre på att presentera syftet med arbetsuppgifterna för eleverna. Flera av lärarna som intervjuas anger också att Läslyftet har påmint dem om att elever lär sig på olika sätt och behöver få visa sitt kunnande genom olika metoder. Lärarna tycker att Läslyftet gett dem förslag på olika arbetssätt och metoder som de kan variera sin undervisning med för att tillgodose alla elevers behov. Några metoder som flera av lärarna särskilt verkar ha tagit till sig är elevaktiva metoder som EPA-modellen, och olika reflektionsverktyg som till exempel läsloggar.

Andra förändringar som har skett i undervisningen som en följd av Läslyftet handlar om att lärare börjat samarbeta över ämnesgränserna mer än tidigare i form av gemensamma uppgifter eller teman. Den största förändringen verkar ha skett i fallet med Lärlingsprogrammen där deltagandet i Läslyftet ledde till ett helt nytt sätt att lägga upp undervisningen i alla ämnen. Här har man valt att utgå från gemensamma temablock i syfte att skapa en mer sammanhållen och ämnesintegrerad undervisning för eleverna. Även i de andra tre fallen finns exempel på ökad ämnesintegrering eller infärgning av yrkesämnet som en följd av Läslyftet, fast då i form av mindre projekt mellan ett fåtal lärare.

Effekter på elevernas språk-, läs- och skrivutveckling?

I alla fyra fallen som skildras i utvärderingen är det svårt att avgöra vilka spår Läslyftet har satt på elevernas språkutveckling och lärande. Dels är det svårt att avgöra att specifika förändringar kan tillskrivas Läslyftet enbart, dels anges i tre av fallen att eleverna i fråga är förhållandevis ambitiösa och högpresterande, eller har inneboende resurser, och att goda resultat betygmässigt är förväntade, oavsett om lärarna deltagit i Läslyftet eller inte.

Lärarna som intervjuas tycker sig dock märka att de elever som deltagit i Läslyftets undervisningsaktiviteter är lite mer läsvilliga, motiverade och engagerade än andra elever. De är också mer villiga att läsa högt och prata inför grupp och vågar fråga om de inte förstår. Några av lärarna som intervjuas anger att eleverna utvecklat sin förmåga att reflektera och tänka själva. De tror också att eleverna klarar av att läsa mer komplicerade texter än tidigare, och i ett fall tror lärarna att eleverna i någon mån har utvecklat sin förmåga att förhålla sig källkritiskt. Att eleverna tvingats bli aktiva via läslyftsaktiviteterna anges som en stark bidragande faktor. Men de som intervjuas tror också att eleverna har märkt av lärarnas engagemang under Läslyftet, och att det möjligtvis kan ha smittat av sig. I fallet med Lärlingsprogrammen tycks elevernas ökade motivation och engagemang inte bero på läslyftsaktiviteterna, utan kom snarare som en effekt av att lärarna började samarbeta mer om undervisningen och knöt innehållet

närmare elevernas blivande yrken, vilket gjorde att de kunde se nyttan med uppgifterna på ett tydligare sätt.

Vilka effekter har Läslyftet haft på lärarnas kollegiala lärande?

På de fyra gymnasieskolor som undersökts i utvärderingen fortsätter Läslyftet enligt modellen i enbart ett av fallen, fallet med El- och energiprogrammet, men då är det andra lärare på andra program som erbjuds att delta i den nya omgången av Läslyftet. Lärarna på El- och energiprogrammet försöker därför hålla Läslyftets innehåll vid liv genom att ha det som en stående punkt vid sina arbetslagsträffar. I fallet med Ekonomiprogrammet sågs Läslyftet som avklarat av skolledningen och ersattes med en fortbildning om digitalisering som också ges i Skolverkets regi enligt samma upplägg som Läslyftet. Tankar fanns på någon form av "mini-läslyft" som fortsättning, men det blev inte av. I fallet med Svensklärarna blev en ny omgång av Läslyftet inte aktuellt eftersom huvudmannen inte blev tilldelad några nya statsbidrag för gymnasieskolan. I fallet med Lärlingsprogrammen var det aldrig tal om någon fortsättning i formell mening, men däremot satte Läslyftet igång en verksamhetsutvecklingsprocess som mynnade ut i nya former av kollegialt lärande. På tre av fyra gymnasieskolor verkar det som att Läslyftet ändå lever vidare i någon form via ämnesgrupper och ämneslag för svensklärare, eftersom de som var handledare i Läslyftet också leder dessa grupper och berättar att de planerar att använda sig av modulerna.

I alla de undersökta fallen kan vi se effekter på utvecklade samarbeten mellan lärarna. I samtliga fallen verkar det som att Läslyftet har inneburit att lärarna har närmare till varandra, och att det blivit naturligare för dem att utbyta erfarenheter, diskutera undervisning, och i vissa fall planera undervisning tillsammans. De mest omfattande förändringarna av undervisningskulturen märks i fallet med Lärningsprogrammen, där lärarna, under ledning av rektorn, har skapat ett strukturerat sätt att tillsammans utveckla undervisningen som en följd av erfarenheterna från Läslyftet och de idéer som väcktes då. I fallet med Svensklärarna vittnar deltagarna om att Läslyftet lett till en mer positiv samarbetskultur än tidigare, som innebär att lärarna har börjat dela med sig av sina planeringar och undervisningsmaterial. Samarbeten förekom sparsamt tidigare och det är Läslyftets förtjänst att de nu har kunnat uppstå. Det var dels den avsatta mötestiden, dels Läslyftets fokuserade modell som skulle mynna ut i erfarenhetsutbyten, samt handledningen som bidrog till utvecklingen av en öppnare samtals- och samarbetskultur.

Lärarna på Ekonomiprogrammet tycker också att Läslyftet påverkat deras samarbeten om undervisning i positiv riktning eftersom de var ett relativt nybildat arbetslag. Via Läslyftet hittade några av lärarna kontaktpunkter mellan varandras ämnen och kursinnehåll och kunde börja planera för samarbeten. Lärarna beskriver hur det tidigare funnits ett ganska starkt motstånd mot samarbete på skolan då det ansetts svårt att genomföra praktiskt.

I alla fyra fallen framträder handledarrollen som mycket viktig för genomförandet av Läslyftet och lärarnas kollegiala lärande. I tre av de fyra fallen har handledarna kommit från andra arbetslag eller varit nya för deltagarna, och detta har upplevts som fördelaktigt. Samtliga handledare beskrivs som de som skapat struktur för arbetet med Läslyftet, och som de som inspirerat och entusiasmerat. Gemensamt för handledarna är

att de har varit lyhörda för gruppernas behov och kunnat anpassa läslyftsmodellen. Handledarna har också varit de som har hållit igång arbetet under tillfällena då lärarna har upplevt motgångar, till exempel då Läslyftet har krockat med andra åtaganden. I fallen med Lärlingsprogrammen och Ekonomiprogrammet kan vi exempelvis se hur handledarna lyckades vända motvind till medvind, och i fallet med Svensklärarna kunde handledaren hålla styrfart i arbetet trots att några av lärarna förhöll sig kritiska till innehållet. I två av fallen blev handledarna utsedda eftersom de var förstelärare i svenska eller språk, och efter Läslyftet fortsätter de också att vara drivande i språk-, läs- och skrivutvecklingsfrågor, även om det sker på lite olika sätt.

Vilka andra effekter har Läslyftet fört med sig?

Andra effekter som utvärderingen visar är att flera lärare anger att de känner sig styrkta i sina lärarroller. Det är framförallt yrkeslärare som beskriver detta. De känner både ett ökat självförtroende gentemot eleverna och i relation till andra lärare. I fallet med El- och energiprogrammet berättar en av de nya yrkeslärarna som saknar lärarutbildning att Läslyftet har gett honom mycket handfasta kunskaper om didaktik och ledarskap i klassrummet, och i fallet med Lärlingsprogrammen ökar yrkeslärares status markant då lärarna, som en följd av Läslyftet, började samarbeta och gjorde examensmålen i yrkesprogrammen till utgångspunkt för undervisningen i alla ämnen.

Handledarna har i två av fallen fått nya uppdrag efter Läslyftet. Exempelvis ska en av handledarna i fallet med Ekonomiprogrammet kartlägga behovet av språkutvecklande insatser på gymnasieskolan och göra riktade insatser till de lärare som behöver det. Handledare i fallet med Svensklärarna får ett försteläraryppdrag året efter Läslyftet.

Ytterligare en effekt som utvärderingen visar är att lärarna som deltog i Läslyftet i de olika fallen har blivit mer positivt inställda till gemensamma fortbildningssatsningar. Samtliga gymnasieskolor har präglats av individuella fortbildningskulturer, och lärarna har särskilt värderat fortbildningar i sitt eget ämne tidigare. Efter läsåret finns en vilja att fortsätta att arbeta arbetslagsvis i flera av fallen, och lärare uttrycker också kritik mot den gamla fortbildningskulturen. Till exempel antyder lärarna på El- och energiprogrammet att fortbildning sällan har premierats eller stöttats av skolledningen före de stora satsningarna från Skolverket började dyka upp som alternativ.

Diskussion

I följande avsnitt diskuterar vi resultaten för att ge en fördjupad förståelse för upplevda 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?

Tydligt är att lärarnas tidigare förvärvade kunskaper inom läs- och skrivområdet är avgörande för vilka nya insikter och kunskaper de får via Läslyftet. Som redan framgått är det främst lärare som undervisar i andra ämnen än svenska som anger att Läslyftet lärt dem något nytt eller förändrat deras förhållningssätt till elevers läs- och skrivutveckling. I fallet Svensklärarna anser de intervjuade, som tidigare nämnts, att innehållet i modulerna inte är tillräckligt utmanande för dem och detta gäller även modulen *Perspektiv på litteraturundervisning* som är särskilt riktad till svensklärare. Svensklärare

i samtliga fall anser dock att en stor förtjänst med Läslyftet var att de fick inblick i andra ämnen och andra lärares undervisning.

Något som bidrog till lärarnas ökade insikter och kunskaper var bland annat läslyftsgruppernas sammansättning. På gymnasieskolorna finns en tradition av att samarbeta inom ämneslag snarare än i arbetslag, men i tre av de fyra fallen genomfördes Läslyftet i arbetslag eller relativt nya gruppkonstellationer över ämnesgränserna. Flera av de som intervjuas beskriver hur detta möjliggjorde olika perspektiv på undervisning och att detta i sig födde nya insikter. Detta förstärktes av att handledaren också kom "utifrån" i de flesta fallen, och kunde tillföra sina erfarenheter från andra arbetslag, gymnasieprogram och skolor. Därtill menar handledarna att deras "utifrån"-perspektiv gjorde att de också hade möjlighet att utmana vissa tankemönster hos deltagarna. Trots att arbetet i grupperna under genomförandet i Läslyftet stötte på mer eller mindre motgångar i alla fyra fallen, har grupperna arbetat ihop sig, och i efterhand är samtliga som intervjuas glada över att få ha deltagit i just den gruppen och menar att insikten och kunskaperna inte kunde ha uppstått utan den. Nya lärare kunde lära sig av erfarna och i vissa fall fick de nya lärarna också bidra med egna idéer.

I intervjuerna förmedlas också känslan av gemensamt ansvar för elevernas språkutveckling som en ny insikt hos många, men efter läsåret med Läslyftet verkar ansvaret att driva denna utveckling vidare falla tillbaka på svensklärare eller handledarna. Tydligt är också att insikterna om gemensamt ansvar främst gäller elevers läsning och ordförståelse, då färre insikter uttrycks om skrivandet.

Vad gäller modulernas betydelse för vad lärarna har lärt sig, så verkar de flesta lärarna uppskatta fortbildningsmodellen och att de utgick från en text att diskutera. Det som framgår ur intervjuerna är att lärarna verkar bry sig mindre om modulernas innehåll än möjligheten att få träffas och diskutera dem. I samtliga fall kritiserades modulernas innehåll på olika sätt. De ansågs för teoretiserade, orealistiska eller för simpla beroende på lärarnas tidigare kunskaper och inställning. I stor utsträckning ansågs det naturligt och förväntat att lärarna skulle kritisera innehållet utifrån sin egen professionella kunskap. Kritiken ledde dock till lärorika diskussioner. I fallet med lärarna på Ekonomiprogrammet uppfattade de exempelvis en av filmerna som så orealistisk att det ansågs provocerande, men filmen bidrog till en fruktbar diskussion om att lärarna själva måste modifiera Läslyftets innehåll utifrån sina egna förutsättningar.

Hur kan effekterna på lärarnas undervisning förstås?

Som framgått i texten har lärarna förändrat sin undervisning i lite olika grad. De största förändringarna har skett på Lärlingsprogrammen där man inlett ett helt nytt arbetssätt som involverar alla lärare efter Läslyftet. Att skolan är liten och i stort sett all personal var med i Läslyftet kan vara faktorer som påverkat denna utveckling. I andra fall verkar förändringen vara marginell. En orsak kan vara att Läslyftet enbart genomförts i begränsad omfattning i de fallen, det vill säga enbart ett fåtal grupper av lärare på varje skola har deltagit i Läslyftet, och fortbildningssatsningen verkar härmed ha fört en undanskymd tillvaro på gymnasieskolorna.

Gymnasielärarna som deltog i Läslyftet verkar dessutom inte ha varit så noggranna med att följa arbetsformerna till punkt och pricka under Läslyftet, utan har istället valt att ha

en ganska flexibel inställning till upplägget. I några av fallen gjordes exempelvis anpassningar under genomförandet av Läslyftet som innebar att moment C hoppades över eller enbart genomfördes av ett fåtal lärare. Yrkeslärarna på Lärlingsprogrammen hade exempelvis ingen skolförlagd undervisning, och aktiviteterna gick därmed inte att genomföra. I fallet med El- och energiprogrammet genomförde yrkeslärarna många undervisningsaktiviteter under höstterminen men färre under vårterminen. De berättar däremot att de tagit till sig de undervisningsaktiviteter som de har genomfört själva och som de ansåg blev lyckade. Det verkar härmed som att det finns ett tydligt samband mellan genomförda undervisningsaktiviteter och förändrad undervisning. Lärare har bara genomfört förändringar om de praktiskt har fått prova dessa under Läslyftet. Å andra sidan vittnar lärare också om att Läslyftet har möjliggjort förändringar i undervisningen som de länge har velat göra. Förändringar i undervisningen behöver alltså inte bero på Läslyftets innehåll utan föddes ur möjligheterna att träffas och diskutera undervisningsfrågor, vilket många av lärarna uttrycker att de saknat tidigare.

I två av fallen uttrycker handledarna och svensklärarna att det var fel lärare som fick möjlighet att delta i Läslyftet, eftersom andra lärarkategorier ansågs ha större behov av att förändra sin undervisning i riktning mot ett språkutvecklande arbetssätt. Läslyftet gavs för de redan "frälsta". I fallet med Ekonomiprogrammet är huvudmannarepresentanten som intervjuas kritisk till att rektorerna inte styrde in lärarna som arbetar på yrkesprogram i Läslyftet eftersom han kan se att behovet av att förbättra elevernas läsförståelse är störst där. Rektorerna som intervjuas i flera av fallen hävdar dock att fortbildning måste ske frivilligt eftersom arbetslagen är mer autonoma där än exempelvis i grundskolan. Å andra sidan finns också rektorer som anser att digitalisering och ledarskap rör alla lärare medan språk-, läs- och skrivutveckling bör falla tillbaka på svensklärarna, eller i bästa fall skötas av lärarna på förskole- och grundskolenivå.

Hur kan effekterna på elevernas språk-, läs- och skrivutveckling förstås?

Effekterna på eleverna är som tidigare nämnts svåra att uttala sig om, men elevernas ökade motivation kan i fallet med Lärlingsprogrammet härledas till de nya undervisningsformerna med ämnesövergripande teman. Dessa nya former verkar skapa en mer meningsfull undervisning för eleverna, samt en sammanhållning och gemenskap på skolan som inte fanns innan Läslyftet.

Hur kan effekterna på kollegialt lärande förstås?

Effekterna på kollegialt lärande kan ses som större än effekterna på förändrad undervisning. Det kollegiala lärandet är det som framhålls som mest värdefullt av lärarna, vilket också understöds av skolledning och huvudmän. Tidigare samtalade man sällan om pedagogiska frågor på samma sätt, utan då handlade exempelvis arbetslagsmötena om elevärenden och praktiska problem. De gymnasielärare som intervjuas i fallstudien verkar överhuvudtaget vara mindre vana att samarbeta om undervisning än exempelvis lärare i grundskolan. Det kan därför tänkas att gymnasielärarna behöver längre tid på sig att komma in i en modell för kollegialt lärande, vilket också skildras i flera av de fyra fallen. Handledaren beskrivs till exempel som mycket viktig för att inviga lärarna i fortbildningsmodellen. I några av intervjuerna med handledarna framgår det också att de upplevde att de var tvungna att vara strategiska med hur Läslyftet presenterades, samt

att det krävde att de som handledare kunde läsa av sin grupp för att kunna lägga förväntningarna och kraven på rätt nivå. Handledarna anser att handledarutbildningen har varit till god hjälp för dem på så vis att de fick lite tips där angående vilken typ av handledning de olika grupperna behövde. Handledarna har dock lite varierade erfarenheter av tidigare handledaruppdrag och därför går det inte att säga att handledarutbildningen var lika viktig för alla.

Ett problem i genomförandet av Läslyftet var att läslyftsträffarna krockade med andra viktiga mötestider och att verksamheterna därför blev lidande. Ämnesträffar, arbetslagsmöten, APL-besök och underhållsarbete i verkstäderna hanns inte med, vilket påverkade lärarnas arbetssituation i stort. Läslyftets tempo påverkade också det kollegiala lärandet i grupperna. Lärarnas möjligheter att genomföra undervisningsaktiviteterna varierade, och för vissa lärare var det särskilt svårt att hinna med det momentet när det samtidigt pågick nationella prov eller var dags för betygssättning. Handledarna berättar att de ofta såg genom fingrarna med detta. Dessa anpassningar innebär att det också blev färre lärare som genomförde undervisningsaktiviteterna, och vid vissa träffar visade det sig att enbart en lärare i gruppen hade genomfört moment C och det påverkade givetvis moment D, den gemensamma uppföljningen och diskussionen, som då riskerade att bli ganska grund.

Lärarnas inställning till kollegialt lärande samt huruvida fortbildningen blev frivillig eller inte har förstås betydelse för genomförandet och effekterna av det. På några av gymnasieskolorna har olika former av kollegialt lärande genomförts tidigare, till exempel i BFL eller Matematiklyftet, och lärarna var bekanta med konceptet sedan förut. De hade dock lite olika inställning. Vissa lärare hade hört gott om Läslyftets modell, medan andra lärare förhöll sig mer kritiska. I fallet med Svensklärarna var några av deltagarna inledningsvis kritiska till att skolledningen tvingade på dem olika koncept med kollegialt lärande. Lärarna som uttryckte kritiken ansåg att skolledningen oreflekterat hoppade på fortbildningstrender och nyttjade dem som ett sätt att skapa billig fortbildning för lärarna. I utvärderingen kan vi dock se att lärarna i alla fallen vill fortsätta att arbeta med kollegialt lärande i någon form efter Läslyftet.

Läslyftsmodellen har alltså banat väg för en förändrad undervisnings- och fortbildningskultur i någon mån i alla fyra fallen. Denna kultur var inte särskilt utvecklad innan Läslyftet på någon av de undersökta gymnasieskolorna. Behållningen av Läslyftets modell för kollegialt lärande tillfaller dessutom enbart de lärare som deltagit i Läslyftet i tre av de fyra fallen. I fallet med Lärlingsprogrammen kan förändringarna beskrivas som större än i de andra fallen eftersom Läslyftet bidrog till verksamhetsutveckling vad gällde alla skolans lärares sätt att organisera sin undervisning.

Statsbidraget har stor betydelse för lärarnas deltagande i Läslyftet. Det märks på så vis att Läslyftet enbart fortsätter i organiserad form enligt modellen i ett av fallen där skolan får nya statsbidrag. I övrigt fortsätter Läslyftet som redan nämnts i ämnesgrupper om handledarna väljer att driva det vidare, eller som återkommande inslag på arbetslagsträffar. Hos många av deltagarna fanns en vilja att fortsätta med en ny modul eller att arbeta med Läslyftsmodellen i annan takt, men detta blev inte av. Andra utvecklingsområden prioriteras, exempelvis lärarnas digitala kompetens, och härmed

trängs det språk-, läs- och skrivutvecklande arbetet som Läslyftet har grundlagt för undan.

Rektorerna på gymnasieskolorna tycks inte vara särskilt insatta i Läslyftet. Detta har troligtvis med storleken på skolorna att göra. Tre av fyra fall skildrar relativt stora gymnasieskolor med många anställda, vilket förmodligen innebär en mer komplex organisation med flera enheter, olika programansvar och personalansvar hos olika rektorer, och som gör att de vardagliga och naturliga kontaktytorna mellan rektorer, handledare och lärare blir färre. Rektorerna har därför inte haft särskilt stor insyn i arbetet med läslyftsgrupperna, och det verkar inte heller vara förväntat hos lärarna att de skulle ha det. Rektorerna har därmed inte kunnat fånga upp svårigheter som uppstått i läslyftsgrupperna. I två av fallen, El- och energiprogrammet och svensklärarna, var handledarna exempelvis kritiska mot mötestiden och andra förutsättningar för träffarna, men det var inget som rektorerna tillmötesgick. Det var också något som rektorerna såg som svårt att tillmötesgå eftersom gemensamma mötestider är väldigt svårt att tillhandahålla över huvud taget och i princip omöjligt att förändra under pågående verksamhetsår. I våra intervjuer med de kommunala gymnasieskolornas huvudmannarepresentanter framgår det att de önskar mer engagemang från rektorerna, och de uttrycker viss frustration över att de inte kan påverka gymnasieskolorna på samma sätt som grundskolorna. En följd av detta är att Läslyftets varaktighet och genomslagskraft inte verkar bli så stort på gymnasieskolorna som huvudmannen önskar.

Slutsatser

Sammantaget utmynnar vår tolkning av resultaten av de fyra 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 till en del nya insikter och kunskaper om språk-, läs- och skrivutvecklande arbetssätt hos de deltagande lärarna, men för de flesta har det inte lett till särskilt stora förändringar av undervisningen. Därför upplevs också effekterna på elevernas språk-, läs- och skrivutveckling som otydliga och svårsmätbara.

För flera av de lärare som deltog i Läslyftet verkar Läslyftet inte haft någon större påverkan på vilka nya insikter och kunskaper de förvärvat i språk-, läs- och skrivutveckling. Där påverkan framträder ser vi att insikter och kunskaper varierar beroende på vilka ämnen lärarna undervisar i. Lärare som undervisar i yrkesämnena eller programgemensamma ämnen tycks ha lärt sig mest och följaktligen påverkats att förändra sin undervisning. Insikterna gäller främst elevernas läs- och ordförståelse och vikten av att undervisa om yrkesspråk och ämnesspråk. Att planera noggrant, vara tydlig och erbjuda strukturer för undervisningen är några allmändidaktiska insikter som många av lärarna fick, och som påverkat deras undervisning. Läslyftet har möjliggjort att lärare i alla fyra fallen har fått insyn i varandras ämnen och undervisning, och i ett av fallen har lärarna skapat en helhetssyn på elevernas lärande och en gemensam grund att arbeta vidare med.

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 hos de lärargrupper som deltog, och detta kvarstår läsåret efter Läslyftet och har potential att bidra till en varaktig samarbets- och undervisningskultur, samt en mer kollektiv fortbildningskultur.

Läslyftet fortsätter inte enligt Läslyftsmodellen i formell mening med regelbundna Läslyftsträffar efter Läslyftet. Kollegialt lärande sker däremot i någon variant i ämnesgrupper eller lärarlag där lärarna återkommande samarbetar om undervisningsfrågor, men dessa effekter kan inte helt tillskrivas Läslyftet. Lärarna som deltog i Läslyftet har dock blivit mer positiva till att planera undervisning tillsammans, diskutera pedagogiska frågor och utbyta erfarenheter.

Effekterna på det kollegiala lärandet blev stora i de lärargrupper som deltog eftersom gymnasieskolorna tidigare har präglats av en individualiserad fortbildningskultur och lärarna heller inte hade särskilt utvecklade undervisningssamarbeten innan Läslyftet.

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 lärarnas tidigare kunskaper om språk-, läs- och skrivutveckling, skolornas fortbildnings- och undervisningskultur, handledarnas roll, modulernas applicerbarhet, samt lärarnas möjligheter att genomföra undervisningsaktiviteter.

Lärares tidigare kunskaper avgör hur mycket Läslyftet påverkar dem, och svensklärare vittnar exempelvis om något mindre nya kunskaper, insikter och förändringar i undervisningen än andra lärare eftersom modulernas innehåll inte har motsvarat deras kunskapsbehov.

Läslyftet har bidragit till en utvecklad fortbildnings- och undervisningskultur som bygger på kollegialt lärande för de lärare som deltog. Utvecklingen tycks dock inte påverka gymnasieskolorna som helhet, eftersom det i tre av de fyra fallen enbart var en liten andel av lärarna på gymnasieskolorna som var med i Läslyftet. Härmed skapas inte heller ett gemensamt ansvar för elevernas språk-, läs- och skrivutveckling hos alla lärare. Då deltagandet bygger på frivillighet tycks det inte heller nå de lärargrupper där behovet av kompetensutveckling inom språk-, läs- och skrivutveckling anses vara allra störst.

Handledarna är viktiga i alla fyra fallen eftersom lärarna behöver någon som kan vägleda dem i materialet och underlätta samarbeten. Resultaten visar att handledarna var lyhörda för sina gruppers behov och att detta var nödvändigt för att Läslyftet skulle kunna genomföras och för att läslyftsträffarna skulle upplevas som stimulerande och meningsfulla. Modulernas innehåll och Läslyftets moment anpassades, exempelvis genomfördes inte alltid undervisningsaktiviteterna. Effekterna på lärarnas undervisning,

och i förlängningen effekterna på elevernas språk-, läs- och skrivutveckling, blev möjligtvis mindre på grund av detta.

Ett problem under genomförandet av Läslyftet var att träffarna konkurrerade med andra viktiga möten och uppgifter. Dessa förutsättningar har troligtvis påverkat genomförandet negativt i viss mån. Ramfaktorer på gymnasieskolorna medför alltså svårigheter att genomföra modeller för kollegialt lärande som är så tidskrävande som Läslyftet.

Reflektioner kring fallstudiens genomförande och resultat

Fallstudier är en lämplig undersökningsform vid studier av processer och förändringar. Fallstudien har syftat till att ge ett helhetsperspektiv av de fyra fallen som studerats, samtidigt som den möjliggör en skildring av både det unika och det gemensamma för deltagarna. 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 de deltagande gymnasielärarnas förhållningssätt till språk-, läs- och skrivutvecklande arbetssätt och kollegialt lärande. Detta märks i våra intervjuer med deltagarna, som också har svårt att svara på frågan hur Läslyftet har påverkat dem. Till exempel har de svårt att skilja modulerna åt, och minnas vad de innehöll, eller vad som eventuellt har inspirerat till de förändringar som de har genomfört i sin undervisning. Därtill är det svårt att utvärdera de deltagande gymnasielärarnas nya kunskaper och insikter och eftersom de inte är direkt synliga för en utomstående. Här har vi fått lita på vad gymnasielärarna, handledarna och rektorerna berättar. Det är också möjligt att lärarna kan ha fått insikter som de ännu inte kunde verbalisera så snart efter fortbildningen som våra intervjuer genomfördes och som vi därmed inte har lyckats fånga.

Forskareffekten, i det här fallet utvärderingseffekten, kan också ha påverkat utvärderingens resultat. De personer vi intervjuade var medvetna om vad vi ville prata med dem om och observera, och de var också medvetna om att vi skulle komma tillbaka för uppföljande intervjuer. Eventuellt kan detta ha bidragit till en tendens att vilja lyfta fram och betona det positiva med Läslyftet, men å andra sidan anser vi att kritiska synpunkter också kommit fram i intervjuerna som balanserar denna tendens.

En annan aspekt som gör det svårt att isolera effekterna av Läslyftet från andra faktorer är att det pågår andra projekt och förändringar i gymnasieskolorna som påverkar lärarnas undervisning och samarbeten. Det gäller till exempel sambedömning av nationella prov, andra pågående fortbildningar som Bedömning för lärande och Matematiklyftet, eller fortbildningar som avlöste Läslyftet som till exempel Digital kompetens. Att våra uppföljande intervjuer och observationer i utvärderingen av Läslyftet genomfördes terminen efter då lärarna i flera av fallen var iblandade i andra fortbildningar, innebär förstås att sambandet mellan Läslyftet och eventuella förändringar av undervisnings- och fortbildningskulturen på gymnasieskolorna kan ha grumlats.

En annan begränsning med fallstudien är att vår uppföljning genomfördes ganska tätt inpå Läslyftets genomförande och avslut. Frågor man kan ställa sig då är om lärarna verkligen har hunnit och fått möjlighet att omsätta sina nya insikter i undervisningen? Intressant hade därför varit att undersöka de deltagande gymnasielärarnas uppfattning

om Läslyftets på lite längre sikt, exempelvis då ytterligare ett läsår har gått. Vilka kunskaper och insikter består? Anser lärarna att de förändringar de genomfört i sin undervisning är tillräcklig? Men också hur varaktiga blir de nya samarbetena och den förändrade undervisningskulturen som skapades i kölvattnet av Läslyftet? Denna fallstudies utformning och tidsramar möjliggjorde tyvärr inte ett utforskande av dessa frågor. Fallstudiens begränsningar ska dock förstås och tolkas som en del i den nationella utvärderingen av Läslyftets genomförande och effekter i gymnasieskolan (se förord och inledning). Den har genomförts för att få en fördjupad och kontextuell bild av Läslyftets avtryck och effekter i fyra gymnasieskolor med olika förutsättningar. Resultaten kommer att användas tillsammans med resultat från två enkätundersökningar om Läslyftet i gymnasieskolan när Läslyftets effekter i gymnasieskolan sammanfattas i slutrapporten. Fallstudiens begränsningar bör förstås mot den bakgrunden.

En fallstudies trovärdighet bygger på huruvida den återger den verklighet som skildras, och en fallstudies tillförlitlighet stärks av en tydligt strukturerad och varierad metod. En styrka i denna fallstudie är att vi har varit två forskare som genomfört utvärderingen och som har utarbetat och genomfört samma metoder. I syfte att få så täckande information som möjligt har vi besökt skolorna och intervjuat huvudmannarepresentanter, rektorer, handledare, och de deltagande gymnasielärarna. Vi har också observerat läslyftsträffar och lärares undervisning. Det insamlade materialet har kunnat informera och verifiera varandra, vilket stärker tillförlitligheten och trovärdigheten i beskrivningarna av de fyra fallen.

Referenser

Andersson, E, Carlbaum, S. & Hanberger, A. (2018) *Utvärdering av Läslyftet: Delrapport 7: Uppföljning av Läslyftets kvarstående effekter i grundskolan hösten 2017*. Umeå Centre for Evaluation Research, Umeå universitet.

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.

Kärnebro, K. & Carlbaum, S. (2018) *Utvärdering av Läslyftet: Delrapport 6: En fallstudie av Läslyftets avtryck och effekter i grundskolan*. Umeå Centre for Evaluation Research, Umeå universitet.

Kärnebro, K. & Lundström, U. (2018) *Utvärdering av Läslyftet: Delrapport 5: Läslyftets organisering och genomförande i förskolan*. Umeå Centre for Evaluation Research, Umeå universitet.

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

Roe, A. & Tengberg, M. (2018) *Utvärdering av Läslyftet. Delrapport 8: fyra moduler riktade till förskolan*. Umeå Centre for Evaluation Research, Umeå universitet.

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

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

Bilaga 1. Insamlat material från respektive fall för tidpunkt 1, under genomförandet av Läslyftet

Tabell 4. Insamlat material från respektive fall under genomförandet av Läslyftet.

	Svensklärarna	Lärarna på El- och energiprogrammet	Lärarna på Ekonomiprogrammet	Lärarna på lärlingsprogrammen
Huvudman	Intervju med skolutvecklare	Intervju med gymnasiestrateg	Intervju med kommunens utvecklingsledare	Ingen
Rektor	Intervju med rektor	Intervju med rektor	Intervju med rektor	Intervju med rektor
Handledare	Intervju med handledaren	Intervju med handledaren	Intervju med handledaren samt gruppintervju med två andra handledare	Intervju med handledaren
Lärare	Gruppintervju med tre svensklärare	Gruppintervju med sex lärare på El- och energiprogrammet Gruppintervju med sex lärare på Handels- och administrationsprogrammet	Gruppintervju med fem lärare	Gruppintervju med fyra yrkeslärare och en specialpedagog
Kollegiala samtal	Observation av moment D, del 3 i Perspektiv på litteraturundervisning Observation av moment B, del 4 i Perspektiv på litteraturundervisning	Observation av moment D, del 3 i Lässtrategier av ämnestexter (El- och energiprogrammet)	Observation av moment B och D, del 7 i Analysera och kritiskt granska	Observation av moment B, del 7 i Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt
		Observation av moment b, del 4 i Textarbete i digitala miljöer, (Handels- och administrationsprogrammet)		Observation av moment B, del 8 i Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt

Bilaga 2. Insamlat material från respektive fall tidpunkt 2, höstterminen efter att Läslyftet avslutats med statsbidrag

Tabell 5. Insamlat material från respektive fall höstterminen efter genomförandet av Läslyftet.

	Svensklärarna	Lärarna på El- och energiprogrammet	Lärarna på Ekonomiprogrammet	Lärarna på lärlingsprogrammen
Huvudman	Intervju med skolutvecklare	Ingen	Ingen	Ingen
Rektor	Intervju med rektor	Intervju med rektor	Intervju med rektor	Intervju med rektor
Handledare	Intervju med handledaren & observation av lektion i historia och svenska	Intervju med handledare	Intervju med handledare	Intervju med handledaren
Lärare	Lärare i svenska/filosofi: observation av undervisning i svenska & intervju efter	Lärare i el: observation av undervisning och intervju före & efter	Lärare i religion, svenska, historia: Observation av undervisning i religion och intervju före & efter	Lärare i engelska/idrott: observation av undervisning i engelska & intervju efter
	Lärare i svenska/engelska: Observation av undervisning i engelska & intervju efter	Lärare i svenska/engelska: Observation av undervisning i svenska och intervju före & efter	Lärare i juridik, ekonomi, samhällskunskap: Observation av undervisning i samhällskunskap och intervju före & efter	Lärare i VVS: Intervju
				Lärare i Bygg och anläggning: Intervju
	Lärare i svenska: Intervju	Lärare i företagsekonomi och UF: intervju, (Handels- och administrationsprogrammet)	Lärare i samhällskunskap, religion och historia: Observation av undervisning i samhällskunskap och intervju före & efter.	Lärare i Hotell och turism: Intervju
				Lärare i Vård och omsorg: Intervju

