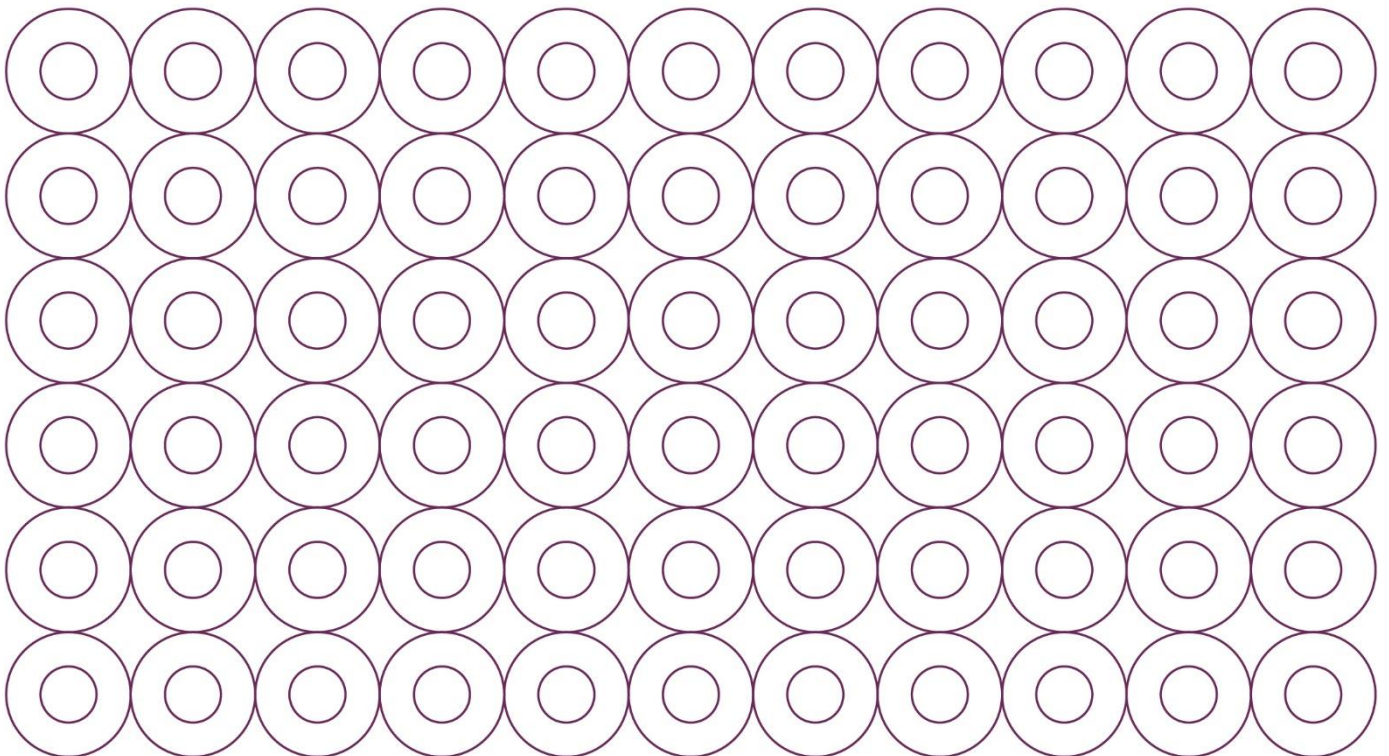




# Kollegialt lärande fyra år efter Skolverkets lyft

Delrapport 2 i Samlad utvärdering av Skolverkets  
större kompetensutvecklingsinsatser



Publikationen finns att ladda ner som kostnadsfri  
PDF från Skolverkets webbplats:  
[www.skolverket.se/publikationer](http://www.skolverket.se/publikationer)

Dokumentdatum: 2023-01-27  
Diarienummer: 2023:183

Skolverket, Stockholm 2023

# Innehåll

<b>Sammanfattning .....</b>	<b>4</b>
<b>1. Inledning.....</b>	<b>7</b>
Syfte och frågeställningar .....	8
Studiens genomförande.....	9
Disposition .....	10
<b>2. Beskrivning av de tre insatserna.....</b>	<b>11</b>
Villkor för deltagande .....	11
Fördelning av statsbidrag.....	12
<b>3. Kollegialt lärande under de tre lyften .....</b>	<b>14</b>
Det kollegiala lärandets organisering.....	14
Plan för fortsatt arbete efter lyften.....	15
Lyftens avtryck på skolornas kompetensutvecklingsarbete .....	17
<b>4. Kollegialt lärande efter lyften och fram till idag.....</b>	<b>19</b>
Det kollegiala lärandets organisering.....	19
Mervärdet av det kollegiala lärandet för skolorna .....	24
<b>5. Förutsättningar för kollegialt lärande.....</b>	<b>31</b>
Viktiga förutsättningar för ett kollegialt lärande .....	31
Hur ser förutsättningarna ut för att arbeta med kollegialt lärande idag? .....	33
Potentiella hinder för kollegialt lärande i framtiden .....	36
Behov av stöd från Skolverket kring kollegialt lärande .....	37
<b>6. Slutsatser .....</b>	<b>38</b>
Lyften har i olika mån gjort avtryck på kompetensutvecklingsarbetet.....	38
Kollegialt lärande används som ett brett begrepp.....	39
Det kollegiala lärandet ger mervärde för skolorna .....	39
Skolorna arbetar vidare med kollegialt lärande men i olika grad .....	40
Rektorn är avgörande för stabiliteten i det kollegiala lärandet.....	42
Kollegialt lärande har fått stå tillbaka under pandemin .....	43
Förslag till åtgärder .....	43
<b>Referenser .....</b>	<b>45</b>

# Sammanfattning

Matematiklyftet, Läslyftet och Specialpedagogik för lärande utgör Skolverkets tre största kompetensutvecklingsinsatser det senaste decenniet. Alla tre kompetensutvecklingsinsatser är eller har varit föremål för tämligen omfattande utvärderingsinsatser, men dessa utvärderingar har fokuserat på varje insats var för sig.

I denna utvärdering tas för första gången ett samlat grepp. Utvärderingens syfte är dels att ge en samlad bild av hur deltagandet i de tre insatserna har sett ut över tid och vilka mönster som finns i vilka skolor som deltar, dels att undersöka insatsernas avtryck med avseende på i vilken mån och hur Skolverkets modell för kollegialt lärande en tid efter avslutat deltagande bidragit till en varaktig förändring av skolors kompetensutvecklingsarbete. Utvärderingen utgör ett underlag för fortsatta och framtida skolutvecklingsinsatser.

I den första rapporten som redovisades hösten 2020 analyseras deltagardata för de tre insatserna under perioden 2013–2019, för att ge en nationell bild över hur deltagandet i de tre insatserna har sett ut över tid (se bilaga 1).<sup>1</sup> I studien analyseras vilka huvudmän, skolenheter respektive lärare som deltagit. Uppgifterna kopplas även samman med officiell statistik på skolenhetsnivå, för att kunna undersöka vilka typer av skolor som deltagit i de studerade insatserna. Analysen avgränsas till grundskolan. De huvudsakliga resultaten från delrapport 1 är att:

- Det finns relativt tydliga mönster i vilka typer av skolor som har deltagit i de tre insatserna. I både Matematiklyftet och Läslyftet är övervikten av skolor med offentlig huvudman påtaglig. Deltagandet varierar också beroende på skolornas storlek. Större skolor deltar i högre utsträckning än de minsta skolorna.
- Deltagandet samvarierar med skolornas elevförutsättningar. Det generella mönstret är att skolor med mer gynnsam socioekonomisk sammansättning deltar i högre utsträckning än skolor med mer ogynnsam sammansättning. En analys av sambandet med kända bakgrundsvariabler ger dock endast delvis stöd för att det finns signifikanta skillnader i sannolikheten för deltagande som beror på skolornas elevförutsättningar. Den sammanlagda bilden utifrån tidigare studier, den deskriptiva analysen och sambandsanalysen är dock att skolor med svaga elevförutsättningar delar någon eller några särskilda egenskaper som gör att dessa skolor är underrepresenterade i de tre studerade insatserna.
- De tre insatserna har sammantaget från 2013 och framåt nått ut till en betydande andel av Sveriges lärarkår varje läsår. Matematiklyftet har haft det största deltagandet sett till andelen skolenheter som har deltagit, följt av Läslyftet och Specialpedagogik för lärande.

---

<sup>1</sup> Samlad utvärdering av Skolverkets större kompetensutvecklingsinsatser. Delrapport 1 – Analys av deltagardata 2013–2019. Intern rapport. Dnr: 2019:1626. Skolverket 2020.

I denna andra delrapport undersöks i vilken mån och hur Skolverkets modell för kollegialt lärande bidragit till en varaktig förändring i kompetensutvecklingsarbetet efter avslutat deltagande på ett urval av skolor som har deltagit i de tre lyften, Matematiklyftet, Läslyftet och Specialpedagogik för lärande. I studien undersöks sju av de 385 grundskolor som deltagit i alla tre insatser. Omkring fyra år har gått sedan avslutat deltagande. Studien är kvalitativ och ger därmed inte en generaliserbar bild av hur situationen ser ut nationellt. Den bygger på intervjuer och fokusgrupper med lärare och rektorer under perioden maj–september 2022.

De huvudsakliga resultaten från denna rapport är följande:

- Skolverkets modell för kollegialt lärande har gjort avtryck, om än i olika mån, på det kompetensutvecklingsarbete som de sju skolorna bedriver idag. Gemensamt för skolorna är att Skolverkets modell för kollegialt lärande kom att bli ett riktmärke för kollegialt lärande att senare återkomma till och inspireras av.
- På några av skolorna är avtrycket tydligare. Lärare och rektorer på dessa skolor har de senaste åren arbetat med kollegialt lärande enligt Skolverkets modell, med texter att läsa, saker att prova praktiskt i undervisningen och uppföljande träffar för att diskutera hur det gick. En skillnad är dock att det kollegiala lärandet regelmässigt sker i lägre takt än när insatserna pågick. På skolor där avtrycket är mindre tydligt säger man sig ha ”plockat godbitarna” ur lyften och arbetet sker inte med samma systematik eller med samma modell som under lyften.
- Förutsättningar som uppfattas vara centrala för ett fungerande och kvalitativt kollegialt lärande är schemalagd tid, planering av och mål för träffarna, god kvalitet på underlag, mötesledare, ett brett deltagande, och rektorers engagemang samt kontinuitet i rektorsrollen och bland övrig personal. På de skolor vi har besökt säger samtliga rektorer att de tycker att lärarna har goda förutsättningar för ett kollegialt lärande. På fem av skolorna instämmer lärarna med rektorerna. På två skolor säger lärarna att de saknar viktiga förutsättningar för ett kollegialt lärande.
- Det finns en variation i vilken mån det kollegiala lärandet idag sätter sin prägel på lärares gemensamma planering, utvärdering och återkoppling. På fyra av skolorna genomsyrar det kollegiala lärandet verksamheten. På tre skolor är det kollegiala lärandet närvarande men mindre framträdande. För de här skolorna bedömer vi att det kollegiala lärandet inte är lika etablerat, att rektorn inte är lika drivande och att det kollegiala arbetet i högre grad är beroende av engagerade lärare. På två av dessa skolor uttrycker lärarna att de saknar viktiga förutsättningar för ett kollegialt lärande, såsom avsatt tid och kontinuitet i skolledningen. Dessa skolor har heller inte tagit fram en plan efter Skolverkets insatser avslutats.
- På samtliga sju skolor ser vi att det kollegiala lärandet regelmässigt sker i lägre takt än när insatserna pågick, och att skolorna under vissa perioder pausar arbetet.

- Lärare och rektorer använder begreppet kollegialt lärande i bred bemärkelse. Ingen tydlig åtskillnad görs mellan det strukturerade kollegiala lärandet enligt Skolverkets modell och samarbete i generell mening mellan lärare.
- Kollegialt lärande uppges ha ett stort mervärde för verksamheten, i form av en öppen kultur på skolorna där det är lätt att be kollegor om hjälp, att dela med sig av kunskap och material med varandra samt att besöka varandras klassrum. Det kollegiala lärandet uppges också ge ett mervärde i form av nya idéer som kan provas i undervisningen, samt ökad trygghet och studiero på skolan.
- Baserat på de skolor vi har undersökt bedömer vi att skolor där rektorn aktivt tar ansvar för det kollegiala lärandet har en större förmåga att hantera utmaningar, och ändå fortsätta det kollegiala arbetet. Och på motsatt vis, om rektorn inte driver arbetet med det kollegiala lärandet eller att det saknas nyckelpersoner bland lärarna, är utsikterna sämre när hinder uppstår längs med vägen. På de skolor där det har skett rektorsbyten efter lyften ser vi att det saknats en överlämning från den rektor som arbetat under lyften.

Med anledning av utvärderingens resultat föreslår vi åtgärder inför utvecklingen av nya och befintliga skolutvecklingsinsatser:

- Skolverket bör ta fram mer kunskap om vilka mönster i deltagande som finns i Skolverkets övriga större insatser för att upptäcka om det finns en systematik i vilka skolor som inte deltar. Detta inkluderar att tillse att nödvändiga uppgifter samlas in av myndigheten.
- Skolverket bör formulera en strategi för att bättre nå ut till de typer av skolor som visar sig vara underrepresenterade vad gäller att ta del av Skolverkets generella insatser.
- Skolverket bör överväga att, ännu mer än idag, rikta insatser till skolor med svaga elevförutsättningar.
- Skolverket bör i dialogen med deltagande skolor tydliggöra vikten av att skolorna tar fram en plan för skolornas fortsatta arbete med kollegialt lärande efter avslutad insats.
- Skolverket bör i dialogen med deltagande skolor tydliggöra rektorns betydelse för att etablera en hållbar struktur för det kollegiala lärandet.
- Skolverket bör i högre grad anpassa kompetensutvecklingsinsatser för kollegialt lärande utifrån skolors mottagarkapacitet. Skolverket bör undersöka vidare vilka förutsättningar i form av strukturer och systematiskt kvalitetsarbete som behövs för att bäst kunna tillgodogöra sig insatser som de tre lyften.

# 1. Inledning

En hörnsten i Skolverkets nationella skolutvecklingsarbete är fortbildnings- och kompetensutvecklingsinsatser. Genom dessa insatser ska Skolverket bidra till att rusta Sveriges lärare för att klara skolans uppdrag att stärka kunskapsutvecklingen och att kompensera för skillnader i elevernas förutsättningar.

Matematiklyftet, Läslyftet och Specialpedagogik för lärande är Skolverkets tre största kompetensutvecklingsinsatser under det senaste decenniet. Ambitionen i dessa insatser har varit att nå ut så brett och till så många skolor som möjligt. Dessa tre insatser är, med bred marginal, de som flest lärare och rektorer har deltagit i eller känner till.<sup>2</sup>

De tre insatserna Matematiklyftet, Läslyftet och Specialpedagogik för lärande (som i denna rapport även benämns lyften) liknar varandra i sin konstruktion; huvudidén utgörs av ett kollegialt lärande. Kollegialt lärande är enligt Skolverket ”ett samlingsbegrepp för olika former av strukturerat, gemensamt arbete, där kollegor tillsammans utvecklar kunskap. Det görs både genom att lära av egna och varandras erfarenheter och genom att ta tillvara befintlig kunskap, till exempel aktuell forskning, inom området.”<sup>3</sup> Både Skolverket och forskare har dock konstaterat att begreppet är vagt definierat och att det förekommer många definitioner av vad kollegialt lärande innebär.<sup>4</sup>

Gemensamt för Skolverkets tre insatser är att de genomförs lokalt på skolan i grupper med stöd av en handledare. Det kollegiala lärandet bygger på att pedagogerna diskuterar undervisningssituationer, tar upp utmaningar och möjligheter, reflekterar över undervisningen samt ger och får återkoppling. Samtliga insatser erbjuder en handledarutbildning för de som deltar.<sup>5</sup> I anslutning till detta erbjuder Skolverket ett forskningsbaserat didaktiskt stödmaterial som utgångspunkt för diskussioner och praktiska undervisningssituationer. Dessa gemensamma beståndsdelar benämns fortsättningsvis Skolverkets modell för kollegialt lärande.

Alla tre kompetensutvecklingsinsatser är eller har varit föremål för tämligen omfattande utvärderingsinsatser, men dessa utvärderingar har fokuserat på varje insats var för sig. I denna utvärdering tas för första gången ett samlat grepp. Skolverket har själv initierat utvärderingen. Utvärderingens syfte är dels att ge en samlad bild av hur deltagandet i de tre insatserna har sett ut över tid och vilka mönster som finns i vilka skolor som deltar, dels att undersöka insatsernas avtryck

---

<sup>2</sup> Redovisning av uppdrag om utvärdering av de nationella skolutvecklingsprogrammen. Dnr 2017:251. Skolverket 2018.

<sup>3</sup> [Skolutveckling genom kollegialt lärande - Skolverket](#). Skolverkets webb 221107.

<sup>4</sup> Att ställa frågor och att söka svar. Skolverket 2020.

Även Skolverkets definition har förändrats över tid. Skolverket definierade 2013 kollegialt lärande som ”en sammanfattande term för olika former av professionsutveckling där kollegor genom strukturerat samarbete tillägnar sig kunskaper i den dagliga praktiken”. Forskning för klassrummet. Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken. Skolverket 2013.

<sup>5</sup> Statsbidrag har utgått för dessa. Skolverket erbjuder idag också en generell ledarutbildning baserad på kollegialt lärande för de som inte deltar med statsbidrag. Den utbildningen heter Leda kollegialt lärande.

med avseende på om och hur Skolverkets modell för kollegialt lärande bidragit till varaktig förändring av skolors kompetensutvecklingsarbete. Utvärderingen utgör ett underlag för fortsatta och framtida skolutvecklingsinsatser som bygger på kollegialt lärande.

Detta är den andra av två rapporter där Skolverket samlat utvärderar Matematiklyftet, Läslyftet och Specialpedagogik för lärande. I den första rapporten analyserades deltagardata för de tre insatserna under perioden 2013–2019, för att ge en nationell bild över hur deltagandet i de tre insatserna har sett ut över tid.<sup>6</sup> I studien analyserades vilka huvudmän, skolenheter respektive lärare som deltagit. Uppgifterna kopplades även samman med officiell statistik på skolenhetsnivå, för att kunna undersöka vilka typer av skolor som deltagit i de studerade insatserna. Analysen avgränsades till grundskolan.

## Syfte och frågeställningar

Syftet med denna delrapport är att undersöka i vilken mån och hur Skolverkets modell för kollegialt lärande bidragit till en varaktig förändring i kompetensutvecklingsarbetet fyra år efter avslutat deltagande på ett urval av skolor som har deltagit i alla de tre lyften, Matematiklyftet, Läslyftet och Specialpedagogik för lärande.

Tidigare utvärderingar indikerar att det är svårt att med statliga kompetensutvecklingsinsatser skapa varaktiga förändringar i skolors kompetensutvecklingsarbete. Utvärderingar av både Matematiklyftet och Läslyftet visar att insatsernas bidrag till ett förändrat arbetssätt ofta är kortvarigt och uppstår sporadiskt.<sup>7</sup> I utvärderingen av Matematiklyftet konstateras att andelen som regelbundet träffas för kollegialt lärande inom matematikämnet sjunker till 25 procent två år efter att den statliga satsningen har upphört. En utvärdering av Läslyftet i två skolor i Stockholms kommun visar att skolorna saknade en strategi och uttalad organisering för hur resultatet av Läslyftet skulle tas om hand efter det att den statliga finansieringen upphörde.<sup>8</sup> Skolverkets utvärdering av Läslyftet visar att satsningens avtryck på skolans kompetensutvecklingskultur var snabbt avtagande. Andelen handledare i grundskolan som fortfarande sa sig ha samma roll ett och ett halvt år efter Läslyftets genomförande utgjorde en knapp tredjedel.<sup>9</sup>

Denna delrapport fokuserar på skolor som har deltagit i alla tre insatserna. Vårt antagande är att deltagande i samtliga insatser är gynnsamt för en varaktig förändring eftersom dessa skolor har arbetat med Skolverkets modell för kollegialt lärande under en längre period. Därutöver finns skäl att anta att dessa

<sup>6</sup> Samlad utvärdering av Skolverkets större kompetensutvecklingsinsatser. Delrapport 1 – Analys av deltagardata 2013–2019. Intern rapport. Dnr: 2019:1626. Skolverket 2020.

<sup>7</sup> Utvärdering av Matematiklyftet 2013–2016. Ramböll 2016.

<sup>8</sup> Att organisera för hållbar skolutveckling – En studie av Stockholms stads arbete med implementering av Läslyftet. Öhman, A. m.fl. 2018.

<sup>9</sup> En utvärdering av Specialpedagogik för lärande genomfördes närmare i tid, och rymde därför inte möjligheten att undersöka insatsens avtryck i ett senare skede. Forskarna rekommenderade därför fortsatta uppföljningsstudier. Utvärdering av kompetensutvecklingsinsatsen Specialpedagogik för lärande (SFL). Göteborgs universitet 2020.



skolor genom upprepat deltagande i statliga satsningar har en öppenhet för att utveckla sitt kompetensutvecklingsarbete. Vår utgångspunkt är att dessa skolor bättre än andra kan ge en fördjupad bild av vad som hindrar och främjar ett varaktigt kollegialt arbete eftersom dessa skolor har arbetat med kollegialt lärande under en längre period. Delrapporten har följande frågeställningar:

1. Hur beskriver skolorna att de har organiserat sitt kollegiala lärande under tiden för deltagandet i Skolverkets insatser? Vilket avtryck uppfattar lärare och rektorer att Skolverkets modell för kollegialt lärande ha gjort på skolornas kompetensutvecklingsarbete?
2. Hur uppfattar skolorna att det kollegiala lärandet har utvecklats sedan lyften avslutades och fram till idag? Vilka mervärden uppfattar lärare och rektorer att det kollegiala lärandet har genererat för verksamheten?
3. Vilka förutsättningar uppfattas som gynnsamma respektive hindrande för att bedriva ett varaktigt kollegialt lärande? Hur uppfattar lärare och rektorer att deras förutsättningar ser ut idag?

## Studiens genomförande

Sju grundskolor valdes ut för denna kvalitativa undersökning. Av kartläggningen i första delrapporten framgår att 385 skolenheter i grundskolan hade deltagit i samtliga tre insatser till och med läsåret 2018/19. Tillsammans utgör de 8 procent av landets skolor. Därutöver avgränsade vi populationen till skolenheter som hade avslutat sitt deltagande i någon av de tre insatserna senast fyra år tidigare, vårterminen 2018, och som dessutom hade haft minst fem deltagare i varje insats. Bland de skolor som slutligen kom att erbjudas att delta i studien ingick skolor med mer gynnsam respektive mindre gynnsam elevsammansättning samt skolor med offentlig respektive enskild huvudman. Hos deltagande skolor fanns följande årskurser: två F-6, en F-9, en 2-3, en 4-9, två 7-9. Tre skolor som fick erbjudande om att delta tackade nej eller svarade inte.

Rapporten baseras på intervjuer med rektorer och fokusgrupper med lärare på de sju skolorna. Dessa genomfördes från maj till september 2022. Inga uppföljande intervjuer genomfördes. Intervjuerna och fokusgrupperna var semistrukturerade. Intervjuerna med rektorer varade cirka en timme och fokusgrupperna med lärare cirka två timmar. Dessa spelades in och transkriberades. Transkriberingarna har därefter tematiserats.

Totalt intervjuades sju rektorer. Några av dessa hade varit lärare på skolan när lyften genomfördes. Ytterligare några hade rekryterats till skolan efter att lyften genomfördes. I fokusgrupperna med lärare deltog sammanlagt 23 respondenter. Sex av dessa var speciallärare eller specialpedagoger och resterande var lärare.<sup>10</sup> Vissa av lärarna hade deltagit i alla lyft och några i ett eller två. Några respondenterna hade deltagit i lyften på en tidigare arbetsplats. Enstaka lärare

---

<sup>10</sup> Vi benämner samtliga dessa som helhet som lärare i rapporten för enkelhetens skull.

hade inte deltagit i något lyft alls. Ungefär en tredjedel av lärarna som deltog i fokusgrupperna fungerade som handledare under lyften.

Urvalet av lärare genomfördes som ett tvåstegsurval. Vi bad rektor att välja ut personer som kunde ge oss en god bild av hur det kollegiala lärandet ser ut och fungerar på skolan idag och under tiden för de tre lyften. Vi informerade om att det var önskvärt att det fanns respondenter som hade deltagit i de olika insatserna, däribland den eller de personer som hade haft rollen som handledare. Vi efterfrågade också respondenter som inte hade deltagit i lyften, men som idag deltar aktivt i arbete med kollegialt lärande.

Studien har begränsade anspråk; studien är kvalitativ och ger därmed inte en generaliserbar bild av hur situationen ser ut nationellt. Datainsamlingen är genomförd vid ett enskilt tillfälle och underlaget består av rektorers och lärares egna berättelser. Vi har inte tagit del av dokumentation eller övrig bakgrundsfakta om skolorna såsom betygsstatistik, trivsel bland elever eller läraromsättning. Det bör i sammanhanget också påpekas att det i vissa fall har gått lång tid sedan insatserna genomfördes vilket innebär att respondenterna har haft lättare för att redogöra nuläget än för deras upplevelser flera år tillbaka i tiden.

## Disposition

I kapitel 2 beskrivs de tre insatserna mer utförligt. I kapitel 3 riktas fokus mot hur lärare och rektorer beskriver att det kollegiala lärandet organiserades under tiden då insatserna pågick, vilka planer som fanns för fortsättningen efter avslutat deltagande, samt vilka avtryck Skolverkets modell för kollegialt lärande uppfattas ha gjort på skolornas kompetensutvecklingsarbete. Kapitel 4 ägnas åt lärarna och rektorernas uppfattning om utvecklingen av det kollegiala lärande efter att Skolverkets insatser avslutats och fram till idag. Här riktas även fokus på vilket mervärde det kollegiala lärandet uppfattas ha för skolorna. Kapitel 5 beskriver vilka förutsättningar lärare och rektorer uppfattar behövas för att bedriva ett varaktigt arbete med kollegialt lärande, och de uppfattar att dessa förutsättningar finns på plats idag samt vilka hinder de ser framåt för sitt kollegiala lärande. Kapitel 6 innehåller rapportens slutsatser samt förslag till Skolverkets fortsatta arbete med kompetensutvecklingsinsatser.

## 2. Beskrivning av de tre insatserna

Skolverket fick 2012 i uppdrag av regeringen att genomföra en didaktisk kompetensutveckling riktad till Sveriges matematiklärare. Bakgrunden var att det hade skett en successiv resultatförsämring bland svenska elever i matematik sedan 1990-talet, vilket kopplades till behov av fortbildning av lärare. Regeringen ansåg att undervisningen behövde förbättras och lärarkompetensen stärkas genom en särskild kompetensutvecklingsinsats.<sup>11</sup> Matematiklyftet, som det senare kom att kallas, fokuserade på att skapa förutsättningar och strukturer för en kompetensutveckling som kan organiseras av huvudman och rektor. Insatsen infördes läsåret 2013/14, efter att en utprövningsomgång genomförts läsåret dessförinnan. Ett stort antal av landets matematiklärare deltog i Matematiklyftet och insatsen etablerade en form av kompetensutveckling som byggde på att utveckla det kollegiala lärandet lokalt på varje skola. Insatsen avslutades år 2016, men stödmaterialet finns fortsatt tillgängligt på webbplatsen Lärportalen som administreras av Skolverket.

Skolverket fick 2013 ett uppdrag att svara för genomförandet av en bred generell kompetensutvecklingsinsats för lärare i läs- och skrivutveckling, Läslyftet. Likt Matematiklyftet motiverades Läslyftet av resultatförsämringar för svenska elever i internationella kunskapsmätningar. Svenska elevers läsförmåga hade försämrats och en femtedel av eleverna nådde inte upp till basnivån i läsförståelse. Vidare framhölls insatsen som ett verktyg för att stärka skolornas förmåga att bryta kopplingen mellan elevernas resultat och föräldrarnas utbildningsnivå.<sup>12</sup> I uppdraget specificerades att insatsen skulle genomföras med samma modell som Matematiklyftet. En utprövningsomgång genomfördes initialt och Läslyftet inleddes i full skala läsåret 2015/16. Skolverkets uppdrag att genomföra Läslyftet sträcker sig fram till utgången av 2024.

Skolverket fick 2015 i uppdrag av regeringen att ansvara för genomförandet av en tredje större kompetensutvecklingsinsats enligt samma modell. Nu med inriktning mot att stärka den specialpedagogiska kompetensen i skolan. Regeringen vill med satsningen stärka skolornas förmåga att anpassa undervisningen utifrån varje elevs behov och förutsättningar. På så sätt ska skolan kunna ge alla elever den ledning och stimulans de behöver för att utvecklas så långt som möjligt utifrån utbildningens mål.<sup>13</sup> Insatsen Specialpedagogik för lärande sträcker sig fram till och med år 2023.

### Villkor för deltagande

Matematiklyftet riktades till alla lärare som undervisar i matematik, vilket innebär att även obehöriga lärare kunde delta. Målgruppen för Läslyftet och

---

<sup>11</sup> Uppdrag att svara för utbildning. Regeringen 2012. Dnr U2011/4343/S.

<sup>12</sup> Uppdrag om fortbildning i läs- och skrivutveckling – Läslyftet. Regeringen 2013. Dnr U2013/7215/S.

<sup>13</sup> Uppdrag att svara för genomförandet av fortbildning i specialpedagogik för lärare i grundskolan, motsvarande utbildning vid särskilda ungdomshem och sameskolan. Regeringen 2015. Dnr U2015/05783/S.

Specialpedagogik för lärande är legitimerade lärare. Vilka skolformer som insatserna har riktat sig till har varierat över tid men har varit en primär målgrupp under hela perioden.

Samtliga tre insatser har under den aktuella perioden kompletterats med ett statsbidrag som delvis ersätter huvudmännen för den tid eller de kostnader som uppstår i samband med att lärare och annan personal deltar i insatsen.<sup>14</sup> Vilka kostnader som huvudmännen ersätts för skiljer sig något mellan insatserna.

Enligt förordningarna som styr fördelningen av statsbidrag till deltagare i insatserna ska de sökande huvudmännen utse legitimerade lärare (eller legitimerade speciallärare eller specialpedagoger i Specialpedagogik för lärande) till handledare.<sup>15</sup> Huvudmannen kan få statsbidrag för ersättning för handledarnas lön motsvarande 10 eller 20 procent av en heltid. Enligt Skolverkets instruktioner ska en handledare leda en eller flera lärargrupper under genomförandet av insatsen. Myndighetens riktlinjer för hur många lärare som bör ingå i en lärargrupp som ska handledas har varierat mellan insatserna. I Matematiklyftet var huvudprincipen att en handledare ska handleda 15–23 lärare (uppdelade på flera grupper) och få en nedsättning i tjänst motsvarande 20 procent under ett läsår. I Läslyftet och Specialpedagogik för lärande har gällt att en handledare ska handleda 6–10 deltagare för 10 procents nedsättning i tjänst, eller 12–20 lärare med en nedsättning i tjänst motsvarande 20 procent av en heltidstjänst. I praktiken har Skolverket förhållit sig pragmatiskt till riktlinjerna om tjänstenedsättning för att underlätta för mindre huvudmän med få lärare att kunna delta i insatserna med bibehållet statsbidrag.

Ytterligare ett krav från Skolverkets sida har varit att insatsen genomförs i sin helhet inom ramen för ett läsår. Det har inneburit att varje lärargrupp genomför två hela moduler, företrädesvis en modul per termin.

## Fördelning av statsbidrag

I alla tre insatserna har Skolverket utformat principer för hur statsbidraget ska fördelas mellan sökande huvudmän i det fall ansökningarna för ett läsår överstiger den summa som Skolverket kan dela ut i bidrag. I Matematiklyftet prioriterade Skolverket huvudmän som deltog med fullstora lärargrupper (15–23 lärare) framför andra. I praktiken har dock få huvudmän nekats statsbidrag för att delta i Matematiklyftet.

Inom Läslyftet valde Skolverket geografisk spridning som urvalskriterium, vilket också har tillämpats under de två läsår (2015/16 samt 2016/17) som summan av alla ansökningar översteg summan som Skolverket hade att fördela. Skolverket prioriterade dessutom skolor som inte tidigare hade deltagit i Läslyftet dessa läsår.

---

<sup>14</sup> För Matematiklyftet utbetalades statsbidrag till och med läsåret 2015/16.

<sup>15</sup> För Matematiklyftet gällde förordning (2012:161) om statsbidrag för fortbildning av matematiklärare och för matematikhandledare. För Läslyftet gäller förordning (2015:42) om statsbidrag för handledare i språk-, läs- och skrivutveckling. För Specialpedagogik för lärande gäller förordning (2015:938) om statsbidrag för handledare i specialpedagogik.

I Specialpedagogik för lärande var årskurserna 7–9 från början en prioriterad målgrupp i uppdraget från regeringen. Under tiden som den prioriteringen fanns behövde inte Skolverket göra ett urval bland ansökningarna. Skrivningen om en prioriterad målgrupp togs bort inför innevarande läsår 2022/23. Skolverket har nu behövt göra ett urval bland ansökningarna, där huvudmän som bedöms ha svåra förutsättningar har prioriterats.

### 3. Kollegialt lärande under de tre lyften

Detta kapitel ägnas åt lärarnas och rektorernas beskrivning av hur det kollegiala lärandet organiserades under tiden för Skolverkets insatser, vilka planer som fanns för skolans fortsatta arbete med kollegialt lärande efter avslutat deltagande. Här undersöks också vilka avtryck Skolverkets modell för kollegialt lärande uppfattas ha gjort på skolornas kompetensutvecklingsarbete.

#### Det kollegiala lärandets organisering

I detta avsnitt beskriver vi hur skolorna organiserade sitt deltagande i de tre lyften. Även om de grundläggande dragen visar sig vara gemensamma, i och med de krav och den struktur som följde med insatsernas upplägg framgår att det fanns lokala variationer i utförandet.

#### **Läslyftet och Specialpedagogik för lärande hade ett brett deltagande på skolorna**

Alla sju skolor hade i enlighet med Skolverkets modell en handledare som ledde arbetet. Lärare uttrycker att det var positivt med handledare som hade tid och ansvar för att planera träffarna.

Flera skolor beskriver att Läslyftet och Specialpedagogik för lärande utgjorde breda satsningar där så många som möjligt skulle delta. Det finns dock insatser där deltagandet var mer begränsat. På en skola blev Läslyftet främst en kompetensutveckling för lärare i svenska, och på en skola uppges Specialpedagogik för lärande bli en nischad kompetensutveckling relevant för lärare med specialpedagogisk kompetens. Matematiklyftet riktade sig specifikt till lärare i matematik och här beskrivs att deltagandet på samtliga skolor organiserades utifrån ämneslaget.

Lärare uppger i efterhand att det var positivt när även annan personal än lärarna involverades i det kollegiala arbetet, som exempelvis fritidshemmen och skolbiblioteken. Lärare på en av skolorna beskriver att de i samband med lyften skapade särskilda grupper för fritidspersonalens kollegiala lärande. Detta kollegiala lärande bedrevs i något mindre skala och med ett innehåll anpassat för fritidshemmets verksamhet. En lärare säger så här om fördelarna:

När vi hade läslyft så jobbade fritidshemmen med läsning och språk på sitt sätt, inte i ett fullskaligt lyft, men i delar av språket. Om skolan går enad så är det viktigt att fritids hänger på och är samma, för annars blir det gärna: ”Vi”, och: ”Ni”. Man måste jobba för att hitta gemensamma spår och det gjorde vi.

Skolbibliotekarierna betraktades som en annan viktig personalgrupp. På en skola förklarar en lärare att de under Läslyftet dessvärre saknade skolbibliotekarie och skolbibliotek, vilket innebar att de moduler som byggde på samarbete med bibliotek och bibliotekarie, inte kunde genomföras på meningsfullt sätt.

## **Arbetslags- och ämneslagstid användes för kollegialt lärande**

Skolverkets modell för kompetensutveckling innebar att ett kollegialt lärande skulle ske på plats på skolan, vilket ställde krav på schemalagd tid avsatt för det arbetet. Hur den tiden organiserades på skolorna såg i praktiken olika ut. En och samma skola organiserade dessutom ofta arbetet på olika sätt i de olika lyften. På två av skolorna fanns redan innan lyften avsatt tid för pedagogiskt utvecklingsarbete, skild från annan gemensam lärartid. På de andra skolorna ges inte en tydlig bild av hur mötesstrukturen såg ut innan lyften.

På flera av skolorna förlades arbetet med lyften till befintlig mötestid i arbetslag, ämneslag eller i både arbetslag och ämneslag. Användning av lärarnas befintliga mötestider beskrivs framför allt ha skett när en skolas deltagande i ett visst lyft har varit relativt brett och omfattande, så att ett eller flera hela ämnes- eller arbetslag omfattades. Både arbetslagens och ämneslagens möten beskrivs som relevanta forum för de möten som lyften krävde.

Det finns respondenter som uppger att lyften tog utrymme från annat som krävde samarbete mellan lärarna och som normalt hanterades på mötestiden. Exempel på uppgifter som respondenter beskriver att de fick kompromissa bort var planering inför resor eller andra särskilda aktiviteter med arbetslaget och eleverna, samt gemensam hantering av mer eller mindre akuta elevärenden.

## **För vissa lyft skapades särskilda mötestider**

På en del skolor har deltagandet i ett visst lyft varit mindre omfattande och då har inte arbetslags- eller ämneslagsmöten varit passande tillfällen för deltagande lärare att arbeta med lyftens inläsning och diskussioner. I stället har då särskilda mötestider fått sättas in där de lärare som deltagit i lyftet har träffats, separat från ordinarie samarbetsstrukturer.

I en skola beskriver rektorn att deltagande i Specialpedagogik för lärande skedde utifrån var och ens intresse. Det medförde att deltagarna var utspridda på olika ämnes- och arbetslag. Det fanns inte någon befintlig struktur för att organisera arbetet med lyftets kollegiala lärande:

I specialpedagoglyftet så var det en lärare som då läste till specialpedagog som drev det här och där var det liksom de lärare som var intresserade var med. Ja, var intresserade och tyckte att de hade tid, det var väl också en fråga, eftersom det låg ju utanför andra mötesstrukturer.

## **Plan för fortsatt arbete efter lyften**

Rektorerna på de sju skolorna har tillfrågats om skolorna i samband med avslutat deltagande tog fram någon plan för hur arbetet med kollegialt lärande skulle fortsätta.

## **Fyra skolor tog fram en plan för fortsatt kollegialt lärande**

Fyra av skolorna tog på eget initiativ fram en plan för fortsatt kollegialt lärande efter lyften. Ingen av de intervjuade rektorerna uppger att detta skedde inom ramen för lyften, och det har rektor heller inte uppfattat att Skolverket uppmanade till.

På en av dessa skolor tog en plan fram först under den sista av de tre insatser som skolan deltog i. Rektorn menar att ett kollegialt lärande i viss mån var på plats redan innan denna insats, men att Specialpedagogik för lärande bidrog med en systematik och en användbar modell som de kunde ta med sig och tillämpa på andra identifierade utvecklingsområden. Rektorn förklarar:

Jag tror att den planen kom nog under, framför allt Specialpedagogik för lärande, så att alla var ganska rörande överens om att det var väldigt, väldigt positivt innehåll, det var ett bra upplägg, och utifrån det så kunde man ju ta lärdom av: ”Okej, vad kan vi identifiera för utvecklingsområden som är just angelägna för oss?”

På en annan skola som tog fram en plan upplevdes kompetensutvecklingsinsatserna som så pass intensiva att det krävdes en paus efteråt, för återhämtning och reflektion. Därefter gjordes en plan, där skolan inspirerad av lyftens modell arbetade vidare med andra identifierade utvecklingsbehov.

Ytterligare en av dessa skolor hade sedan tidigare haft ett löpande arbete med kollegialt lärande och rektorn menar att Skolverkets modell framför allt påverkade formerna för hur de planerade att fortsätta. I planeringen av det fortsatta arbetet utgick skolan enligt rektorn i högre grad utifrån vilka utvecklingsbehov som kom fram i det systematiska kvalitetsarbetet.

## **Tre av skolorna är osäkra på om det fanns en fortsatt plan**

På övriga tre skolor kan rektorerna idag inte ge ett säkert svar på om skolan hade en plan efter lyften. Gemensamt för dessa skolor är att nuvarande rektor börjat på skolan efter att lyften genomfördes, alternativt tidigare var anställd som lärare. En rektor uttrycker det så här:

Nej, jag har inte fått till mig det. Det blev lite rörigt innan jag började här med rektorsbyten, sjukskrivningar och lite kaos, så det här har inte följts upp och lagts någon långsiktig plan för. Bra eller dåligt vet jag inte, men det har inte lagts någon långsiktig plan och det finns ju ingen överlämning.

Ytterligare en rektor säger:

Jag vet faktiskt inte. Om jag får spekulera, så är jag lite rädd att man gjorde lyftet och sen var det lite färdigt, och så gjorde man nästa lyft och så var det lite färdigt, och så gjorde man nästa lyft.

Rektorn och lärarna menar att rektors- och personalomsättningar bidrog till att kompetensutvecklingsmodellen och lärdomar från lyften inte tillvaratogs.



## Lyftens avtryck på skolornas kompetensutvecklingsarbete

Vi har frågat rektorer och lärare om vilket avtryck de uppfattar att Skolverkets modell för kollegialt lärande har gjort för skolornas kompetensutvecklingsarbete.

### Lyftens modell blev en grund för kollegialt lärande

Skolverkets modell beskrivs av flera av de intervjuade ha blivit en grund för kollegialt lärande att kunna återkomma till och inspireras av senare. Lärare förklarar att det var givande att under lyften ha mer pedagogiska diskussioner i lärarkollegiet och få utrymme tidsmässigt att göra det. På en skola säger lärare:

Efter detta så har vi helt enkelt anammat själva modellen, så vi har ju gjort våra egna lyft som vi då har följt upp.

Vi har alltid en tydlig uppgift inför ett möte eller en konferens. Och sen så har vi uppgifter kopplade och vi har samtalsledare som håller och fördelar ord.

Rektorn på samma skola tycker att Skolverkets modell fungerar och passar dem bra. Rektorn berättar att de har byggt en webbplats som följer samma modell som Skolverkslyften.

”Kan vi bygga egna lärcirklar och moduler med ett innehåll som passar det som just vi skulle vilja utveckla hos oss?” Och så tog man bara och sjanghajade hela upplägget och fortsatte att jobba på det sättet. [...] Man hade liksom ett tema kring någonting, man hade förberett kanske en text att läsa eller en film att se, alla skulle ha gjort det till vårt möte, i mötet var det tydligt vilka diskussionsfrågor som skulle avhandlas kopplat till det som man hade läst eller sett och sen var det mycket en uppgift till nästa gång att pröva i sin undervisning. Och det har vi gjort liksom både i stort och smått.

På en annan skola pratar lärarna om hur de har haft uppföljande diskussioner efter att ha testat i klassrummen det som de läst om i teorin.

Den modellen som lyften har innefattat då med att man har en grej som man läser och sen att man gör en uppgift och sen att man tar tillbaka det och diskuterar, den modellen finns ju kvar. Sen vet jag inte om det är på grund av lyften, men det har ju blivit så att man planerar i sitt arbetslag och bestämmer att: ”Nu gör vi det här”, och sen i mitt arbetslag i alla fall kommer man tillbaka: ”Hur gick det för er?”, och: ”Det gick inte bra i min grupp, men det funkade där”, och att man har den typen av diskussioner.

Att läsa vetenskapliga texter tillsammans under lyften uppskattades av lärarna. Att tillsammans diskutera samma texter stärkte också gemenskapen på skolan. En lärare lyfter fram att erfarenheten att arbeta med vetenskapliga texter kom att märkas i ett senare utvecklingsarbete:

Och sen tror jag det la grunden lite grann, för sen så när vi började att verkligen jobba med skolans vetenskapliga grund ordentligt så hade vi nog med oss litegrann av det här tänket, hur man jobbar och alla gör det samtidigt och diskuterar vetenskapliga texter kring skola och utbildning. Så det kändes inte så nytt för oss när vi läste Samuelsson tillsammans till exempel.

En annan positiv aspekt av lyften var enligt lärare att det var givande att träffa andra kollegor än de lärarna vanligtvis träffade och mötas i pedagogiska

diskussioner. Strukturen med handledare uppfattas också ha inneburit att alla kom till tals vilket upplevdes som viktigt av lärarna.

Några lärare understryker att det var bra att "vara tvungen" att testa nya saker i klassrummet, det öppnade dem för att testa nya idéer. Även om det först var utmanande vände lärarna sig vid att diskutera sin didaktik mer öppet.

### **Stärkt ämneskompetens**

Ett annat värde av att ha deltagit i lyften menar lärare och rektorer är att kompetensen inom matematik, läsning respektive specialpedagogik ökade. Lyften gav kunskap och redskap som fortfarande används. Även om Specialpedagogik för lärande skiljer sig från de övriga lyften genom att det inte finns något mål om stärkt ämneskompetens, lyfts detta ändå fram av respondenterna. En rektor beskriver att Matematiklyftets och Läslyftets innehåll levte kvar på skolan i de berörda ämneslagen:

I specialpedagogiken så tycker jag väl inte att det levde kvar. I de andra, både svenskan och matten, så har vi ju sen fortsatt att med jämna mellanrum lyfta delar från lyften: "Det här var en bra artikel", eller: "Det här kommer vi ihåg att vi diskuterade mycket, varför gjorde vi det?", så vi lyfter tillbaka det, tagit godbitarna av det.

Det är dock inte alltid lärarna kopplar övningar eller verktyg som används till lyften idag, eftersom det har gått en tid sedan de avslutade lyften. En lärare förklarar:

Det finns saker som är kvar som vi faktiskt fortfarande gör, många av de övningarna som vi testade har fastnat hos oss. Sen exakt vilka det var är ju svårt och säga i dag, men det finns liksom kvar.

Skolverkets lärportal uppskattas och några lärare och rektorer kommenterar att det finns ett rikt material där.

## 4. Kollegialt lärande efter lyften och fram till idag

I detta kapitel redogör vi för hur lärare och rektorer beskriver sitt kollegiala lärande från det att lyften avslutades och till idag. Hur organiseras det? Vilka mervärden uppfattas det kollegiala lärandet ha för skolorna?

### Det kollegiala lärandets organisering

Den bild som framträder i intervjuerna är att det kollegiala lärandet över tid organiserats på olika sätt inom skolorna. Skolor har under vissa perioder arbetat inom ett visst pedagogiskt område eller med en insats ledd av en extern aktör där lyftens modell för kollegialt lärande har varit relevant.

#### Brett deltagande på skolorna

På de flesta skolor uppger lärare och rektorer att all pedagogisk personal deltar i det kollegiala lärandet. Ett par av rektorerna betonar vikten av att all personal deltar. På en skola deltar dock inte förskole- eller fritidspedagogerna. Rektorn på skolan motiverar detta med att förskolepedagogerna behöver fokusera på sin läroplan:

Läroplanen är ganska ny fortfarande för deras del, just den som handlar om förskoleklassen, så har det ju varit mycket för dem att sätta sig in i deras material med att hitta språket och matematiken så att jag tänker att det inte har rymts än.

#### Schemalagda träffar – men olika frekvens

Alla skolor uppger sig idag ha schemalagda träffar kring kollegialt lärande. Frekvensen på träffarna skiljer sig, från skolor som har möten varje vecka i ett par timmar till skolor som har träffar några gånger per termin. Upplägget har också varierat över tid för en del skolor, med mer frekventa träffar under vissa perioder beroende på vad de kollegiala träffarna har fokuserat på för tillfället.

På flera av skolorna skiftar gruppammansättningen över tid, beroende på vad syftet med det kollegiala lärandet är. Ibland arbetar till exempel ämneslärarna tillsammans och ibland sker arbetet inom arbetslagen årskursvis. Ibland deltar all personal på skolan. En rektor förklarar:

Är det mer allmängiltiga pedagogiska frågor, ja, men då försöker vi ha tvärgrupper, men ibland har man ju kanske bara haft behov inom ett ämne, då försöker man att skapa någonting för det, eller också kanske det är så att: ”Vi som jobbar på mellanstadiet skulle behöva detta”, då får det arbetslaget ta det och kanske högstadiets arbetslag tar något annat. Så det är behovsstyrt, men min tanke är väl att så fort det är så allmänna frågeställningar eller utvecklingsområden som möjligt, då tycker jag att det är bra med tvärgrupper.

Förutsättningarna kan dock se olika ut inom en och samma skola. Lärarna på en skola säger att inom några ämnen har lärarna en schemalagd gemensam tid medan andra ”inte får till det” eller inte har det upplägget.

På en annan skola berättar rektorn att det att inom mattelaget finns det en stark samarbetskultur, men att hen inte är lika insatt i hur lärarna inom andra ämneslag arbetar. Inom mattelaget tar en speciallärare i matematik aktiv del i det kollegiala lärandet, medan specialläraren i svenska ”av tradition” inte gör det.

## Planering av det kollegiala lärandet

Vad gäller planeringen av det kollegiala lärandet beskriver de flesta av skolorna en växelverkan mellan att både lärare och rektor föreslår innehåll till träffarna för kollegialt lärande. Vissa skolor har särskilda grupper som planerar innehållet, och har separata planeringsmöten för det. Lärarna på en av de skolorna säger:

Vi har ju skolutvecklingsgruppen som är vi, och då träffas vi en gång i veckan och går igenom: ”Vad ligger i pipeline, vad är det vi ska jobba med, med våra kollegor?” Så då försöker vi tillsammans med rektor då sno ihop bra idéer och upplägg för några veckor framåt.

De skolor som har särskilda ansvariga för planeringen menar att även övriga lärare ges möjligheter att komma med förslag på innehåll till de kollegiala träffarna. En rektor som deltar i planeringsgruppen på sin skola tycker att det är viktigt att hen som rektor deltar av flera anledningar:

Alltså, har man de här pedagogiska diskussionerna för att utveckla sin verksamhet så vore det ju konstigt om inte jag var med, tycker jag, alltså delvis för att jag också har tankar kring hur jag tycker att saker och ting ska vara så klart, men också ger det ju mig tillfälle att lyssna in: ”Vad är det som de upplever som utmanande? Vad har de själva för tankar kring det hela?” Så att jag försöker vara med så mycket jag kan i det.

På en av skolorna upplever lärarna att mycket av deras innehåll på träffarna för kollegialt lärande styrs utifrån och att det inte är valfritt för skolan att delta i. Så här uttrycker sig två lärare om två olika insatser:

SKUA [Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt] kommer ju ifrån Skolverket, nej, Skolinspektionen måste det vara. Ja, det är ett regeringsbeslut, det ska göras.

Det var ju [kommunen] som sökte något projektsamarbete med [universitet] och då blev vissa skolor, så här: ”Ni ska vara med i det projektet”, och så halkade vi med på det. Jag vet inte hur det gick till riktigt.

Det finns också skolor där innehållet för träffar varierar mellan kollegialt lärande och annat; ibland kan lärarna diskutera kring en enskild elev eller planera framåt och ibland diskuterar de kring en text och testar olika moment i undervisningen. En lärare berättar om träffar de har i arbetslaget på lågstadiet:

Vi har ju den träffen varje vecka och sen är det lite upp till oss. Om vi inte har med oss några frågeställningar eller något uppdrag som vi ska jobba med så är det upp till oss hur vi lägger upp det. Och ibland handlar det kring någon incident kring någon elev kanske.

## Analysunderlag, litteratur och styrdokument

Lärare och rektorer uppger att innehållet på de kollegiala träffarna planeras utifrån vilka behov och brister de ser på skolan. Innehållet planeras utifrån underlag såsom analys av betygsresultatet, utvärderingar, elevenkäter och resultat från nationella provet. Dessa underlag menar lärare och rektorer kan bland annat visa vad eleverna har svårt för och om det är några grupper som behöver något specifikt stöd.

Skolorna använder vetenskaplig litteratur i arbetet med det kollegiala lärande. Vissa texter har de endast använt vid några tillfällen och andra under längre perioder. Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet och underlag kring läroplanen från Skolverket är något som är aktuellt för skolornas träffar för kollegialt lärande just nu.<sup>16</sup>

## Handledarfunktion

Det är ofta förstelärare som leder arbetet på träffarna för kollegialt lärande på skolorna, men i ett par fall även ämneslagsledare. I de fall där det finns en särskild utvecklingsgrupp eller särskilt ansvariga på skolan, leder dessa personer diskussionerna utifrån innehåll och syfte.

På en av skolorna saknas en handledarfunktion, men lärarna funderar under intervjun om inte förstelärarna skulle kunna användas för det. Rektor på skolan säger att det är en ekonomisk fråga att det inte finns handledare nu. Under lyften hade de möjlighet att få handledare utifrån. Nu har ämneslagsledarna ansvaret.

## Klassrumsbesök

Några av lärarna berättar att de besöker varandras lektioner och gör observationer, då ofta inom ramen för en insats från en myndighet eller inom kommunen. Några lärare ser klassrumsbesök som en del av det kollegiala lärandet medan andra inte gör den kopplingen. Däremot har pandemin gjort att skolorna inte har arbetat lika mycket med vissa moment som att besöka varandras lektioner. Några av lärarna betonar att de gärna vill komma igång med att besöka varandras lektioner igen.

## Delande av material och kunskap

På flera skolor ser lärare och rektorer delande av kunskap och material som en del av det kollegiala lärandet. Detta uppges kunna ske spontant när lärarna träffas eller på möten. En lärare säger:

I år har jag bara varit med i NO-laget, men vi har gjort allt tillsammans nästan. Ja, och så här: "Jag gjorde ju så här, du får ta mitt material, men skulle jag göra om det, skulle jag kanske göra på det här sättet", så man kan dela och få någonting, men utifrån det utveckla det till det bättre.

---

<sup>16</sup> Övriga underlag som skolorna tar upp är: litteratur såsom: Coachning av Dylan William, Lärandets ordning och reda av Marcus Samuelsson, Ett verktyg för skola av Anna-Karin Aurelius, Effektiv undervisning av Simon Hjort, Lektionsdesign av Helena Wallberg; föreläsare såsom Anna Karlefjärd och Per Kornhall. Från Skolverkets Lärportal: Moduler kring programmering och bedömning, utomhuspedagogik och läs- och skriv- och räknargarantin. Planera, bedöma och ge återkoppling; en skrift från Skolverket.

En annan lärare redogör för skolans digitala arbetsmiljö där lärarna kan dela med sig av material till varandra. Det kan vara allt från PowerPoint-presentationer till uppgifter eller experiment i olika ämnen:

Ja, men här på mellanstadiet så delar vi ju mycket material med varandra. Så till exempel har fyror haft NO så finns det materialet där, och då kan den som ska ha NO i fyran nästa år gå in och plocka de lektionerna och utveckla ännu mer, man behöver liksom inte göra om allting.

## **Kollegiala träffar med andra skolor**

Några av skolorna betraktar kollegiala träffar med andra skolor som en del av deras kollegiala lärande. En rektor på en mindre skola förklarar varför:

Det är ju också tillfälle för dem att dela erfarenheter av ett kollegialt lärande i den gruppen. Så att de får stöd och tankar där och så får de gå hem till skolan och utveckla. Några skolor jobbar mer med lärgrupper, det gjorde vi här ett tag också, men vi är inte en sådan stor skola så det är ganska bra att jobba med samma fråga för alla, att det ger en bättre förankring i hela verksamheten.

Rektorn säger att det är etablerat inom hela kommunen att lärarna arbetar med kollegialt lärande två timmar i veckan.

## **Samplanering**

Det finns också exempel på andra former av aktiviteter som lärare och rektorer tar upp när de beskriver sitt kollegiala lärande idag. Samplanering av lektioner är ett exempel, att lärare inom samma ämne eller över ämnesgränserna gemensamt planerar sina lektioner, eller att de utvärderar sitt upplägg av lektionerna tillsammans.

På en av skolorna är lärarna som undervisar i matematik på gång med att börja med tvåläraresystem vilket de ser som ett sätt att ”lyfta in det kollegiala in i klassrummet”. På samma skola rättar alla lärare som undervisar i klass 7–9 de nationella proven, det görs inte bara av lärarna i årskurs 9. Tvåläraresystem och gemensam rättning ser dessa lärare och rektorer som en form av kollegialt lärande.

## **Deltagande i insatser från andra aktörer**

Några av skolorna har efter lyften deltagit i andra insatser med stöd av Skolverket respektive andra externa aktörer. Flera av dessa insatser har baserats på kollegialt lärande.

En skola har deltagit i Skolverkets insats Samverkan för bästa skola under tre år och har precis avslutat den. Lärarna på skolan uppger att de efter lyften tappade det kollegiala lärandet men att det togs upp igen och byggdes upp i och med Samverkan för bästa skola. Samverkan för bästa skola uppger ha bidragit till att bygga upp en struktur på skolan vad gäller hur möten går till:

Man kanske kan nyttja de bitarna vi har lärt oss på lyften på ett annat sätt nu när vi får en annan struktur i arbetslagen och på skolorna.

Hade vi haft Samverkan för bästa skola före de här lyften, hade vi nog kunnat ta och utnyttja kunskaperna i lyften ännu mer.

Lärarna tycker att kunskaperna de har fått inom Samverkan för bästa skola har gett en bra grund för att kunna arbeta kollegialt.

## **Spontana pedagogiska diskussioner**

Flera lärare uppger att vad de kallar det spontana kollegiala lärandet har ökat i takt med att de har fått ett mer strukturerat kollegialt lärande. Detta märks till exempel på mer levande pedagogiska diskussioner i arbets- och fikarummen. Det finns också lärare som förklarar att de har spontant har pedagogiska diskussioner i och med att de har sina arbetsplatser nära varandra. På en skola säger lärarna att det kollegiala lärandet har breddats från att bara ske på mötena till att nu också ske i personalrummet.

Man kan faktiskt höra lärare sitta och diskutera, ungefär [...] som att det var en avsatt tid. Det kommer ju mer och mer och en del gör det mer än andra liksom, men det är ju en annan kvalitet på samtalen, och det är ju en annan kvalitet då på samarbetet också tänker jag.

Lärare och rektorer på en del av skolorna tar upp att de ser ett värde i både det mer styrda och det spontana kollegiala lärandet:

Men vad det gäller kollegialt lärande så finns det ju, det finns ju det här styrda då som lyften, men så finns ju det här kollegiala som är vardagen också. Och båda är ju viktiga att vi lär oss av varandra när vi går in på varandras lektioner och sånt där, det är ju också kollegialt lärande.

På en annan skola förklarar rektorn att det sker både ett spontant och planerat kollegialt lärande vilket gör att lärarna drar nytta av varandras kompetens på ett annat sätt:

Jag tror att man tidigare var hyfsat duktig på det i det planerade, i det bestämda, men nu sker det också i det spontana. Man söker upp varandra på ett annat sätt, man pratar, när man träffas i korridoren så pratar man: ”Jag behöver hjälp med det”, eller: ”Vad tänker vi om det? Kan vi diskutera det?”

## **Koppling till det systematiska kvalitetsarbetet**

Några av rektorerna tycker att det finns en klar koppling mellan skolans kollegiala lärande och det systematiska kvalitetsarbetet, medan andra är mer tveksamma. Av de rektorer som ser en tydlig koppling mellan det kollegiala lärandet och skolans systematiska kvalitetsarbete, tycker en rektor att det kollegiala lärandet i stort sett är samma sak som det systematiska kvalitetsarbetet. Rektorn förklarar:

Det systematiska kvalitetsarbetet handlar ju om att på något sätt försöka ringa in var man befinner sig och utifrån det se: ”Vad är vi i behov av att utveckla för att bli ännu bättre?” Och så jobbar man det med ett kollegialt lärande och när det utvärderas så kanske man identifierar ytterligare saker som kan göras ännu bättre, och då är det ju det som ger ringarna till nästa kollegiala lärande, så att det blir ju den här cirkelmodellen på något sätt, så det är ju väldigt kopplat till det systematiska kvalitetsarbetet.

En annan rektor ser en koppling mellan det kollegiala arbetet och det systematiska kvalitetsarbetet genom att båda ingår i skolans kalender över vad som ska göras under året, både från rektors och lärares sida. Dessutom finns en plan specifikt för den pedagogiska gruppen som ansvarar för planering av träffarna för kollegialt lärande.

En annan rektor menar att ur det systematiska kvalitetsarbetet kommer det fram vad skolan behöver jobba med och de försöker lägga det arbetet inom ramen för det kollegiala lärandet.

## Uppföljning av det kollegiala lärandet

Rektorerna uppger att de följer upp det kollegiala lärandet via medarbetarsamtal, enkäter till lärare samt dialog med lärare och övrig skolledning, eller lektionsbesök.

När rektorerna pratar om effekter av det kollegiala lärandet pratar de både om effekter för lärarna, alltså i vilken mån det kollegiala lärandet har bidragit till lärarnas egen utveckling och på vilket sätt lärarna har bidragit till sitt ämnes- och/eller arbetslag. Rektorerna pratar också om effekter i form av resultat för eleverna eller en förbättrad undervisning vilket lett till förändringar i elevernas resultat till exempel. En rektor berättar hur hen jobbar med uppföljning:

Ja, man försöker följa elevernas utveckling tänker jag också, med tester eller kartläggningar, eller så, för att se om insatsen med läsning till exempel: ”Har det gett det vi hoppades att det skulle.” Ja: ”Är språkutvecklingen bättre?”, eller så. Man återkopplar ju också med lite utvärderingar och så där tänker jag, där man själv får analysera sitt: ”Vad har det gett mig som lärare? Vad händer i mitt klassrum?” Ja, för det är lite olika tänker jag, vad man tar till sig, vad man känner att man behöver.

En rektor för en lågstadieskola säger att det är svårt att följa upp effekterna av det kollegiala lärandet hos eleverna eftersom de inte har betyg. Rektorn tycker att det går att se vissa effekter av det kollegiala lärandet men tycker de behöver bli bättre på att följa upp och se värdet av det de har gjort. En rektor tycker sig se effekter av det kollegiala lärandet genom att lärarna blivit bättre på differentierad undervisning. En annan rektor säger att arbetet med uppföljning ”absolut kan utvecklas”, men tycker det är svårt att veta hur:

Ja, det är svårt hur man ska liksom få: ”Vad ger effekt av det kollegiala lärandet?” Det är så mycket: ”Var inhämtar man saker?” Det är en svår fråga egentligen, så den är inte så här konkret. Nej, det verktyg vi har är ju måluppfyllelser, enkäter. Och samtal, mycket.

## Mervärdet av det kollegiala lärandet för skolorna

I detta avsnitt beskriver vi hur lärare och rektorer resonerar kring vilket mervärde som det kollegiala lärandet har gett skolorna.



## Kultur av öppenhet i skolorna

På skolorna förklarar lärare att det idag finns en kultur av öppenhet. På vissa av skolorna beskriver lärare och rektor att arbetet med det kollegiala lärandet under lyften har bidragit till att utveckla denna öppenhet. Andra uttrycker det med att öppenheten alltid eller länge har funnits, och att den har underlättat att bedriva ett kollegialt samarbete.

Lärare uppger att de upplever en trygghet, att det är lätt att be kollegor om hjälp, att det finns en generositet att dela med sig av kompetens och underlag med varandra, eller att det är odramatiskt att besöka varandras lektioner. Några av rektorerna säger att de ser en öppenhet bland lärarna genom att de är öppna för rektors förslag på förändringar och lätt tar till sig nya idéer. En rektor förklarar att öppenheten på skolan gör att personalen trivs och vill jobba kvar.

Jag tycker den här öppenheten är oerhört viktig här och väldigt fin liksom. Det gör, tror jag, att många trivs att jobba här. Vi har liksom väldigt många som har jobbat länge.

## Råd, hjälp och stöd mellan lärare

En aspekt av den öppna kulturen uppges vara att det finns möjlighet att få råd, hjälp och stöd lärare emellan. De är inte ensamma som lärare. De gemensamma diskussionerna leder till insikter och idéer och det finns möjlighet att dela med sig både av vad som fungerat och inte fungerat.

Lärarna på en av skolorna menar att det är mycket betydelsefullt att veta att det finns stöd att få vid behov. De ser det som givande att kunna dela med sig av kunskap till sina kollegor. Så här uttrycker sig två av lärarna:

Ja, men det är väl nyckel till all framgång, skulle jag väl säga i skolan. Nej, men just den här öppenheten och känslan av att: ”Oavsett vad som sker så vet jag att det finns någon som kan hjälpa mig”, och om man har några goda exempel så är man glad för att kunna dela med sig av dem liksom. Alltså, utan ett kollegialt lärande så tror jag inte en skola fungerar överhuvudtaget.

Sen så tycker jag att det finns en väldigt stor vilja att söka sig till andra kollegor och samarbeta, överlag på skolan [...] men en superstor vilja att dela med sig och, ja, men fråga, be om hjälp och oavsett vad det än rör sig om, så finns det alltid någon som sträcker ut en hand liksom.

En rektor betonar att personalen på skolan är bra på att dra nytta av varandras kompetens:

Jag tycker man är inlyssnande också och förstår att tillsammans är vi bättre än att man ska göra allting själv. Så jag skulle säga att man utnyttjar varandras kompetenser och styrkor och lärdom av varandra. Och man får ha en tillit till varandra också, man vet att: ”Det här och det här är mina styrkor, detta bidrar jag med och detta kan jag stärka min undervisning, mina elever, men också mina kollegor med, men jag kan också förlita mig på att jag har andra kolleger med andra styrkor och andra kompetenser som berikar mig och som jag lär av, som jag blir duktig av.”

Lärare på en skola uppger att det har blivit mer trygghet och studiero även bland personalen i och med skolans kollegiala lärande. De menar att trygghet och studiero för elever och personal går hand i hand:

Och det är lite roligt att vi pratar om våra elever för jag tror även att vi har fått en egen trygghet och studiero. Alltså, när vi känner oss trygga så är det så mycket lättare att jobba vidare med att barnen ska känna sig trygga, att vi vet vad som förväntas av oss, då kan vi ju veta vad vi kan förvänta oss av barnen, och så går det ju vidare, men är det oroligt bland personalen och vi inte riktigt får till att diskutera och delge varandra så blir inte kvaliteten på undervisning, alltså lika bra.

### **Odramatiskt att besöka varandras klassrum**

En aspekt av öppenheten som tas upp på flera skolor är att det är prestigelöst att besöka varandras klassrum och att ge och ta emot hjälp. Så här säger några av lärarna:

Jag har varit här jättelänge. Jag tycker att det är jätteöppet alltså. Vi går in och hjälper varandra. Vi kan säga att om du kommer så här. ”Jag har jättejobbigt i en klass”, ”Ja, men jag följer med, vi kan vara två så kan jag titta liksom vad det är som gör att det är jobbigt”, och det har vi alltid gjort.

Och det tänker jag är jättefint betyg till det prestigelösa, att: ”Jag har öppet, kom in och hjälp mig här och titta vad vi har liksom för utmaningar så gör vi det tillsammans.”

Ja, men rektorn kan helt plötsligt kan dyka in på en lektion, det är lite annorlunda kultur, det är mer att man faktiskt går in till varandra också. Och bara att ledningen gör det, gör det också mer öppet att man gör det som kollegor.

En av rektorerna säger så här:

Jag tycker också att, vilket många har, att vi har fått det här öppna, att det är lätt att gå in. Det är inte hotat, det är inte jobbigt att det kommer in någon. [...] En del tycker att det är jobbigare, men generellt sett har vi ganska många som är så här: ”Ja, vad roligt att du är här, vi gör det här”.

På en skola förklaras visserligen öppenheten för att dela med sig av saker till varandra finnas, men att det ibland är svårt att få tiden att räcka till:

Det svåra är ju att hitta tiden, är det. Annars så är vi ju, vi vill gärna hjälpa varandra och så, men det kan vara svårt att hinna fråga, om jag vet att du är jättestressad eller så där.

### **”Allas elever”, ökad samsyn och tydlighet**

Lärare och rektorer tar också upp att deras syn på eleverna har förändrats över tid. Det kollegiala lärandet har gjort att de ser eleverna på ett annat sätt; inte att varje lärare har ”sina elever” och ”sina klasser” utan att det är ”allas elever”. Lärarna känner ett ansvar för hela skolan. På en skola säger lärarna:

Jag tror också det har ju hjälpt liksom elevsynen också, jag ser inte min klass som min klass. Alltså, det är våra elever på hela skolan. Vi hjälps åt att få alla att nå så långt som möjligt, så gott man kan. Man fokuserar liksom inte: ”Jag har den och den klassen, då lägger jag mitt fokus där”, utan, ja, men vi ser det som våra elever, 1–9 liksom, eller F–9.

Två lärare säger:

Jag tycker också att det har blivit: ”Allas elever”, inte: ”Det här är min grupp och mina elever”, utan nu är vi: ”Allas elever.”

Eleverna får fler vuxna att vända sig till också, liksom det blir ju en hel skola med personal i stället för kanske bara de tre som jobbar i klasserna och så där. Man kanske hittar mer trygghet hos den man kan prata med, eller vad det nu är.

Andra lärare förklarar att de hjälps åt mer över ämnesgränserna nu och att ökad samsyn mellan lärarna ger eleverna trygghet och tydlighet:

Och att man pratar med många, alltså i korridoren. Oavsett ämne, så kan man alltid hjälpas åt. Så jag tror att många har blivit mindre rädda att hjälpa till i andra ämnen. Det är ju inte så farligt.

Ja, men jag tänker att om vi är samspelade och samkörda, så blir det en trygghet för eleverna också. Ja, konflikter har man ju alltid, men det kanske är färre konflikter tänker jag, för de vet liksom att vi är på samma linje, vi kör samma.

Och det ser ju eleverna också, att man trivs tillsammans och det är lättare också att gå in i varandras grupper när det kör ihop sig, så.

En av rektorerna drar resonemanget så långt att hen menar att det kollegiala lärandet har resulterat i att eleverna är mindre stressade och presterar bättre. Detta menar rektor beror på en förändring som genomfördes där rektor gav instruktion till lärarna att de behövde minska antalet skriftliga prov på skolan. Därefter fick lärarna diskutera alternativa sätt att bedöma under sina kollegiala träffar i ämneslaget. Rektorns ser att färre prov också lett till att lärarna känner sig tryggare i sin bedömning och betygsättning, och att lärarna också är mindre stressade när de inte längre har lika stor rättningsbörda.

### **Gemensamma arbetssätt**

Lärarna förklarar vidare att de idag arbetar på ett mer likartat sätt, eftersom de haft kollegiala diskussioner för att komma överens om gemensamma förhållningssätt. Ett exempel från en skola handlar om att de har arbetat med en gemensam struktur för en lärportal för föräldrar:

Vi har väl också jobbat mycket med struktur och att det ska se likadant ut på lärportaler liksom, föräldrar och elever ska kunna se att vi har försökt att det ska vara mer likvärdigt och att det ska finnas en tydligare struktur.

En rektor säger att en vinst med det kollegiala lärandet är att det blir en röd tråd i undervisningen oavsett vilken lärare som undervisar. En annan rektor tycker likvärdigheten ökar när lärarna arbetar tillsammans och samlar sig i sitt arbete.

Men sen tänker jag också att det blir en större likvärdighet för våra elever, som också i varje klassrum möts av lärare som har, ja, fått möjlighet att utveckla sina tankar kring att lära.

### **Paradigmskifte där lärare arbetar gemensamt snarare än enskilt**

Flera av skolorna uppger att det har skett ett skifte inom skolan och i skolvärlden i stort där det numera finns mer en kultur av att arbeta gemensamt. Tidigare har det varit vanligt att lärare arbetar enskilt och ”kör sitt eget upplägg”. En rektor uttrycker det som att det är ”en ny generation av lärare, elever och föräldrar”. En

rektor menar att det är flera faktorer som gör att kollegialt lärande idag har vuxit sig starkt på skolan:

Det har ju liksom varit en utveckling i hela skolsverige skulle jag säga, att vi har litteratur, vi har pratat kollegialt lärande i olika former. Så jag tänker att lyften och olika insatser har lett oss hit. Rektorsprogrammets innehåll också naturligtvis med systematiskt kvalitetsarbete, är ju en stor del, så att jag tänker att det är många faktorer som påverkar var vi är någonstans och hur vi tänker.

På en skola förklarar rektorn och lärarna att det finns en gemensam struktur som alla följer. Det finns möjlighet för egen kreativitet i undervisningen, men alla har ett gemensamt mål och samma planering. Lärarna berättar:

Vi har liksom samma grund och vi ska gå igenom samma saker för att säkerställa att eleverna får den utbildningen de ska ha oavsett lärare. Så det ställer ju också krav på lärare att man kan inte bara komma in och: ”Nej, men jag kör mitt race.” Det funkar inte så här, utan vi byter med varandra, elever ska känna sig trygga med att: ”Har jag matte så kan jag prata med både med [namn] och [namn].”

## Öppenheten har ökat över tid

Det finns lärare som berättar att öppenheten har ökat över tid. Initialt fanns det ett motstånd mot olika moment i det kollegiala lärandet. På en av skolorna fanns ett motstånd mot att besöka varandra i klassrummen enligt lärarna:

Det upplevde jag som att vissa tyckte att det var väldigt jobbigt att bjuda in någon, eller sitta där och komma överens och så där. Så att jag tror att det finns ett initialt motstånd, men ju mer man pratar och man blir van vid det så tror jag att det finns väldigt mycket att vinna på det. Att man faktiskt öppnar upp lite grann. Att man delar med sig och liksom i och med att man vill lära av andra. Att det inte finns några så här, givna: ”Det här är rätt sätt”, utan det finns många bra sätt.

På en skola menar lärarna att de har ett öppet klimat med en vana att fråga varandra och be om tips och att dela med sig men att det tidigare ansågs som något ”jobbigt”. När lärarna nu har provat det har den spärren släppt. En av rektorerna instämmer i att det finns en öppenhet för att prova nya saker, men att det samtidigt finns de som inte är lika öppna för förändring:

Och lärarna här, alltså det finns inte mycket motstånd mot nya saker, eller när jag föreslår saker. De tar till sig: ”Okej, du vill ha det så här, bra.” Sen kan det vara någon som bara: ”Jag tar till mig och sen gör jag som jag vill i alla fall.” Lite så har man märkt några gånger.

Det finns lärare och rektorer som tar upp att det är krävande att arbeta med kollegialt lärande, men att resultatet av det gör att det känns värt det. En rektor uttrycker det så här:

Det ställer lite krav på en att vara förberedd, att läsa in den här litteraturen eller vad det nu kan vara, men man ser ju också att det blir bra diskussioner, det ger någonting. Man känner att det inte bara är tid som slösas bort, utan det finns en kvalitet i det hela.

På några av skolorna beskriver rektorer att det kollegiala lärandet har gjort att personalen mår mycket bättre. En rektor menar att lärarna kan se att vissa metoder inte fungerar i vissa grupper men det är inget personligt:

Alltså, att man kanske inte känner sig misslyckad, för att man förstår att: ”Jaha, det här kanske inte passade den här gruppen, jag får ändra mig.” Alltså, man ser det inte som en personlig sak, utan: ”Jaha, det här funkar inte bara i den här klassen, men den funkar i den.”

## Nya idéer ges plats i undervisningen

Ett resultat av det kollegiala lärandet som flera skolor lyfter är att de kontinuerligt får nya idéer att prova i sin undervisning. Annars är det lätt att ”gå i gamla hjulspår” som en lärare säger. Lärare på flera skolor menar att det kollegiala lärandet och att prova nya metoder i undervisningen gör att de når ut till fler elever. På en skola säger en lärare:

För att ibland är man enkelspårig, jag har inte med mig alla eleverna. Och då kanske man kan få någon input från någon annan kollega att: ”Nej, men jag gjorde så också, jag la till det här momentet i undervisningen och då helt plötsligt hade jag med mig fem, sex stycken till.”

En annan lärare förklarar att hen vågar prova nya saker i undervisningen:

Man är nog mer flexibel. Kanske vågar prova saker också, och kanske släppa det där som man brukar göra och våga testa nytt, och prova nya vägar. [...] Och då sitter det kanske någon elev som känner: ”Ja, men nu fattar jag, det där behövde just jag”.

En rektor berättar att det kollegiala lärandet och Skolverksinsatsen Samverkan för bästa skola har påverkat hur lärarna förändrar sin undervisning i stor utsträckning. Lärarna har blivit mycket bättre på differentierad undervisning och tar ansvar själva för att anpassa sin undervisning istället för att hänvisa elever till speciallärare:

Framför allt så finns det ett jättestort engagemang att förändra sin undervisning utifrån elevernas behov. Inte synen, som jag kanske tänka mig har funnits tidigare, att: ”Nej, men den här eleven passar inte in i hur jag vill undervisa”, utan mer tänket att: ”Men den här när vi inte, hur ska vi göra?” [...] Vi kan redan ganska snabbt se skillnaden på våra insatser och det är ju jätteroligt, för det är ju bra om vi har ett kollegialt lärande, men det är ju bättre om det ger effekt på eleverna.

En nyanställd lärare uppger att det är tydligt att det finns en stor öppenhet på skolan att dela med sig med varandra även när undervisningen varit utmanande:

Delningskulturen är ju väldigt liksom stark här, och det är väldigt öppet, jag frågade mycket i början så klart och det var väldigt mycket: ”Vi jobbar tillsammans och hjälps åt.” Och våra mattemöten, nu har det främst varit mattemöten, är ju väldigt mycket så och att man kan ta upp så här svåra situationer eller: ”Hur gör man här? Hur har ni gjort? Hur tänker man med prov så man når alla?” Så att jag tycker att det är ett väldigt öppet klimat och att vi jobbar mycket tillsammans. Och speciellt också arbetslagen, för att nu har jag haft en väldigt svår årskurs och där har det varit mycket att man jobbar tillsammans, för man var tvungna.

## Upparbetad struktur för det kollegiala lärandet

Rektorer och lärare uttrycker i varierande ordalag att diskussionerna på skolan har fått en annan kvalitet i och med det kollegiala lärandet. De förklarar att diskussionerna handlar mer om pedagogiska ”större” frågor, och inte bara om det praktiska arbetet på skolan eller frågor kring enskilda elever. En lärare uttrycker det som att det blir mer lösningsfokuserade diskussioner, inte att man ”klankar ner på varandra”. En lärare uttrycker förändringen med att:

Jag tycker vi har en annan typ av diskussion. Om man tittar tillbaka så var det mycket: ”Ja, vi ska köra det här, det här.” Nu diskuterar vi inte vad vi ska köra utan hur vi ska göra.

Flera skolor lyfter fram att de idag har en struktur för att arbeta med kollegialt lärande som känns naturlig och givande för dem att arbeta i och som de vet fungerar:

Och nu är det mer naturligt. Innan var det ju för att det avsatt tid till det och det var någonting som alla skulle delta i, men nu är det mer att vi vill ju ha det.

Och vi har ju arbetat ut en struktur som passar våra skolor och som passar oss och som vi jobbar med, vilket också gör att det faller sig naturligt att följa.

På en skola märker lärarna att det är värdefullt att ha en struktur för det kollegiala lärandet när de nu ska arbeta med den nya läroplanen Lgr22:

Men där får vi ju tillbaka väldigt mycket att vi har jobbat som vi har jobbat under åren, det märker man ju. Det är inte sån jättestor förändring för oss med Lgr22 därför att vi har ett gemensamt tänk och det blir inte jättejobb eftersom vi har samma struktur och planeringar i våra ämnen och ämnesgrupper, så kan vi också dela upp arbetet.

## 5. Förutsättningar för kollegialt lärande

I detta kapitel beskriver vi vilka förutsättningar lärare och rektorer uppfattar behövs för att bedriva ett varaktigt arbete med kollegialt lärande. Vi beskriver också ifall lärare och rektorer tycker sig ha dessa förutsättningar idag samt vilka hinder de eventuellt ser framåt för sitt kollegiala lärande.

### Viktiga förutsättningar för ett kollegialt lärande

#### Avsatt tid för kollegialt arbete

Respondenter på samtliga skolor i vår studie nämner att en avgörande förutsättning för ett fungerande och kvalitativt kollegialt lärande är regelbunden och fast schemalagd tid. Det gäller att hitta en gemensam tid där alla som ska delta i arbetet med kollegialt lärande har möjlighet att närvara. En förutsättning som vissa skolor tar upp är vikten av tiden hålls ren från andra frågor, som akuta elevärenden eller olika praktiska frågor. En lärare uttrycker det så här:

Avsatt tid, så att det inte blir det här spontana, utan det ska verkligen finnas tid till diskussion och att det ska vara schemalagt så att man vet att: ”Då samlas alla och då diskuterar vi.”

På en skola betonar rektorn att de på skolan är noga med att hålla den avsatta tiden till pedagogiskt utvecklingsarbete:

Det är så mycket annat som pockar på hela tiden som man kanske behöver putta bort, så att man får lov att under de två timmarna faktiskt ägna sig åt pedagogiskt utvecklingsarbete.

För att kunna hålla avsatt tid fokuserad på det kollegiala lärandet är det också viktigt att ha annan tid avsatt för de praktiska frågor som behöver lösas.

Lärarna betonar också vikten av schemalagd tid för att läsa in underlag och att det inte ska behöva göras utöver arbetstiden. Lärarna lyfter också vikten av att ha tid för att kunna testa saker i klassrummet. En rektor säger:

Och sen är det ju tid mellan träffarna som handlar om att kanske praktisera någonting i undervisningen eller läsa in en text och den tiden tycker jag att lärarna har för jag försöker att inte trycka in så mycket annat helt enkelt.

På en av skolorna finns en kommungemensam undervisnings-fri tid. Rektorn tycker att det ger goda förutsättningar för att planera in kollegialt lärande när det behövs:

Annars är det omöjligt i en större organisation att hitta tider när alla kan. Där finns en eftermiddag och då vet alla att: ”På den dagen måste jag vara beredd på att kunna vara kvar till klockan fem.”

Några av skolorna betonar särskilt att det också är viktigt att inte ha ett för högt tempo i det kollegiala lärandet. Lärare och rektorer pratar om vikten av att ”låta saker landa”. Det behövs också lite ”luft i planeringen” ifall andra saker

kommer emellan och träffarna för kollegialt lärande temporärt behöver prioriteras bort. Andra lyfter fram att det är svårt att arbeta i det tempot som gällde under tiden med statsbidrag. Erfarenheten av det höga tempot gjorde att några av skolorna sedan glesade ut tillfällena för det kollegiala lärandet när de styrde över arbetet själva.

### **Planerade träffar med kvalitativt innehåll**

En annan förutsättning för det kollegiala lärandet som lärare och rektorer tar upp är att träffarna för kollegialt lärande behöver planeras vad gäller innehåll och mål. Att träffarna planeras och att det finns ett uttalat tydligt mål gör att de blir meningsfulla. Det är dessutom ont om tid för lärare i vardagen och då behöver någon ha förberett till exempel texter och diskussionsfrågor. Lärarna på en skola pratar om vad som behövs för ett kollegialt lärande:

Och ett mål: ”Vad är det vi vill bli bättre på? Vad är det kollegiet ska utvecklas i?” För annars hamnar man där och man pratar elever.

Att det finns handledare som fungerar som mötesledare och som förbereder träffarna tas upp av några lärare och rektorer som viktigt. Handledarna behöver då i sin tur förutsättningar i form av tid att kunna förbereda träffar och planera upplägg och innehåll.

Underlaget som väljs för de kollegiala träffarna behöver också vara av god kvalitet och vara relevant för gruppen. Det är viktigt att det är rätt nivå och anpassat efter rätt stadie. Det finns också lärare och rektorer som trycker på att det ska vara vetenskapliga texter som används.

### **Fokuserat utvecklingsarbete**

En förutsättning för ett gott kollegialt lärande som lärare och rektorer tar upp är att det kollegiala lärandet och utvecklingsarbetet i stort på skolan behöver ha ett visst fokus. Några av skolorna har negativa erfarenheter av att ha ”hoppat på flera spår samtidigt” och genomfört flera insatser parallellt.

På en skola hjälpte lyften till att avgränsa skolans fokus för utvecklingsarbetet eftersom de var så omfattande. Rektorn på skolan säger:

Generellt så är ju det en utmaning att man vill så mycket och man ser utvecklingsområden och så vill man omfamna för mycket än vad man kanske mäktar med att hålla över tid. Och jag tycker lyften hjälpte den här skolan att fokusera, att samla sig.

### **Förtroende, bred delaktighet och kontinuitet**

Lärare och rektorer betonar också vikten av aspekter som förtroende, öppenhet och trygghet för att få till ett bra kollegialt lärande. Dessa aspekter är viktiga för att få till bra diskussioner där lärarna kan dela öppet både om vad som fungerar och inte fungerar.



Ett brett deltagande bland personalen i det kollegiala lärandet är också viktigt enligt rektorer och lärare. En annan förutsättning är kontinuitet i personalen och i rektorsrollen, samt en rektor som lyssnar på personalens idéer och tankar.

## Hur ser förutsättningarna ut för att arbeta med kollegialt lärande idag?

Nedan beskriver vi hur lärare och rektorer resonerar om de har förutsättningar för ett kollegialt lärande idag. Flera lärare och rektorer tar upp att pandemin har haft en inverkan och att de har haft sämre förutsättningar att ses på plats på skolorna. Några har då istället haft träffar digitalt.

Det finns lärare och rektorer som påtalar att kollegialt lärande är något som lärs ut inom lärarutbildningen idag, så för de som kommer nyutexaminerade är det något självklart att arbeta på det sättet. De ser det som en självklar del inom skolvärlden i stort och är en förändring som har skett över tid. Det är en stor skillnad från tidigare när lärare arbetade självständigt och planerade sina lektioner själv. Detta ger en annan förutsättning för det kollegiala lärandet. En lärare säger:

Antingen har man en ganska modern utbildning och då blir det nog naturligt med kollegialt lärande, eller också har man varit med i något av de här lyften och jämfört med innan lyften, så är det mycket mer naturligt att man liksom tar kollegial hjälp och löser problem. Man sitter inte på sin kammare och det är isolerat, utan vi gör det tillsammans.

### **Goda förutsättningar finns enligt de flesta lärare och rektorer**

På de skolor vi har besökt säger samtliga rektorer att de tycker att lärarna har goda förutsättningar för ett kollegialt lärande. På fem av skolorna instämmer lärarna med rektorerna. Lärarna på dessa skolor beskriver att rektorerna är lyhörda för personalens behov och de får gehör för sina åsikter kring det kollegiala lärandets upplägg. De pedagoger som fungerar som handledare på de kollegiala träffarna (som har deltagit på fokusgrupperna) tycker också att de har bra förutsättningar. De har tid för att förbereda, och vissa har också fått kompetensutvecklingsinsatser för handledarrollen, antingen under eller efter lyften.

På en av dessa skolor menar dock lärarna att det har varit en utmaning med många rektorsbyten på skolan och att fokus har skiftat över åren. Nu har däremot alla skolor i kommunen deltagit i Samverkan för bästa skola, vilket lärarna tror ger goda förutsättningar framåt.

Vi har haft så många rektorer som har börjat och slutat och då har det ju blivit att de som satte i gång vissa lyft, sen försvann de och då trappades allting ner igen. Men nu känns det, när alla har gått SBS, alltså alla skolorna, så spelar det ingen roll om det skulle blivit rektorsbyte, för då är det de andra rektorerna som har det, alltså det blir mer komplett.

På en annan av dessa skolor tycker några av lärarna att även om de har goda förutsättningar för ett kollegialt lärande behöver de mer tid till det för att det skulle bli mer givande. Ingen av lärarna vill dock ha mer konferenstid och de

menar att deras arbetstid redan är fulltecknad. Lärarna ser därmed inte möjlighet att lägga mer tid på det kollegiala lärandet.

## **På två skolor tycker lärarna att viktiga förutsättningar saknas**

På två skolor går dock rektoreernas och lärarnas uppfattning isär. Lärarna uppfattar att de saknar viktiga förutsättningar för ett kollegialt lärande. På den ena skolan menar lärarna att förutsättningarna har försvårats av olika anledningar och att de har en intensiv tid bakom sig. Det har varit rektors- och personalbyten och frånvaro bland både personal och elever. De har inte heller haft några personer som har ansvarat för det kollegiala arbetet vilket de tror bidrar till att det har klingat av. Under en period med en insats från SPSM arbetade skolan med kollegialt lärande men det föll sedan bort. Lärarna menar att de dessutom har ägnat mycket tid åt att komma till rätta med digitala plattformar som har strulat. Dessa faktorer plus pandemin har gjort att arbetet med kollegialt lärande har minskat. Lärarna säger:

Nej, men så det kollegiala lärandet har ju inte slutat direkt, utan det har ju fortsatt lite. Och särskilt också för att det har kommit någon utifrån och hållit i gång det lite så att säga. Men sen så efter ett tag så ebbat det ändå ut då för att det inte finns också någon som ansvarar. Att det fanns ingen handledare på plats då. Sen skolläningen har inte heller drivit på för det och sen har man haft fullt upp med annat.

Lärarna tycker inte heller att de har schemamässiga förutsättningar för ett kollegialt lärande:

Det är ju så himla bra att hitta förutsättningar för att kunna jobba kollegialt tillsammans och liksom lära av varandra, och dra nytta av varandras erfarenheter och kunskaper, men förutsättningarna för det i skolan är ganska risiga. Jag antar att många skolor har som vi, ett ganska spretigt schema som är ganska svårt att hitta tider tillsammans där man ligger parallellt med rätt kollegor och så där.

Lärarna uppfattar också om att lärare inom vissa ämnen på skolan såsom dans och musik har bättre förutsättningar för ett kollegialt lärande. Dessa möjligheter finns dock inte för de teoretiska ämnena. Lärarna resonerar kring skolans upplägg för sitt kollegiala lärande:

Så har ju skolan på något sätt valt att satsa på kollegialt lärande mer när det gäller sång, musik, dans och teater och bild och form. För där tror jag att om man pratar med de lärarna, då tror jag att det är ett kollegialt utbyte på liksom nästa nivå. Vi är lite på sidan om.

På den andra skolan menar lärarna att de saknar förutsättningar för ett kollegialt lärande på grund av att personerna som har ansvar för att planera det kollegiala arbetet inte har fått tillräckliga förutsättningar. Ibland krockar till exempel tiden för det kollegiala lärandet med utvecklingssamtal.

Nej, för det har väl varit det att de som ska leda det här, som har varit på onsdagar, har inte fått förutsättningar att jobba ihop sig och planera.

Jag tycker mycket man får höra att: ”Ja, men du är ju förstelärare, så då får man räkna med att det blir lite extra.”

Att ledningen byts kontinuerligt uppfattas också ha bidragit till att det kollegiala arbetet blivit haltande. Olika rektorer har haft olika fokus i sitt utvecklingsarbete under åren. Att det varit mycket byten på rektorsrollen har varit utmanande, men lärarna uppfattar att eftersom omsättningen är låg bland personalen har de hittat sätt att arbeta tillsammans oavsett rektor.

Jag tror också att det är också en ledning, eftersom vi byter då och då, det är ju ingen som menar något illa, men de som kommer vet inte riktigt hur det har varit. Det är ju svårt att haka vid.

Jag tror faktiskt vi som personal, vi gör på det här sättet som den här loopen och det, för att det funkar liksom, för jag tror att som personalgrupp blir man lätt lite blasé: ”Nu kommer det en ny, ska införa något nytt.” Och så, som du sa, höll det i två år, sen får vi en ny, då är det helt borta. Så att därför är det bra att när vi hittar modeller [som lyftens modell] för oss, alltså personalen, eftersom personalen är kvar mer.

Personalen på skolan har också i perioder fått lägga mycket tid på att stötta obehöriga lärare.

Både rektorer och lärare på de sista två skolorna säger att lärarna kan behöva ta om hand akuta saker på skolorna och behöver då prioritera bort det kollegiala arbetet. Rektorerna på skolorna tycker dock att det finns förutsättningar tids- och schemamässigt för lärarna att ha ett kollegialt lärande. De säger dock att faktorer som pandemin, frånvaro bland personal och rektorsbyten har påverkat. En av rektorerna säger:

Nackdelen är att på dagarna händer det saker. Helt plötsligt har två ungar rykt ihop, då får man ju ta det.

Sen så har det liksom droppat av en del under pandemin, det måste jag ju säga, liksom för att mycket mer möten har blivit digitala, mycket mer har handlat om så här: ”Okej, det här måste vi lösa här och nu, ja, för att klara oss liksom.”

Den andra rektorn säger också att lärarna ibland behöver hantera akuta saker även på tiden för ett kollegialt lärande. Men rektorn tycker ändå att förutsättningar finns och menar att förstelärarna som ska driva det kollegiala arbetet är kompetenta pedagoger.

Jag tänker ju att onsdagarna är en förutsättning verkligen, och förstelärarna är ju en bra förutsättning att det är någon som leder, man har förberett, man håller i. Så det tänker jag att den förutsättningen är god. [...] förstelärarna är ju kompetenta och det skapar ju också förutsättningar att de hittar material och frågor. [...] Ska jag titta på någon utmaning här så är det ju att det ibland händer väldigt mycket akuta händelser, så det är väl det som kan utmana, att man behöver släppa det man håller med och göra annat ibland.

Förstelärarna får inte särskild tid avsatt för att planera det kollegiala lärandet utan det ingår i deras roll, tycker rektorn:

Nej, det ingår inte i deras uppdrag att ha särskild tid för uppdraget. Men de är också våra särskilt skickliga lärare, så att de hittar tid för det tänker jag, inom sin ramtid.

## Potentiella hinder för kollegialt lärande i framtiden

Skolorna som uttrycker att de idag har goda förutsättningar för ett kollegialt lärande ser inte några större hinder framåt. Flera hänvisar till att modellen för kollegialt lärande nu är så pass integrerad i skolans arbetssätt. Det behöver dock fortsatt ges de förutsättningar som tidigare nämnts; att träffar för kollegialt lärande ges avsatt tid, att övriga frågor avhandlas på andra möten och att de kollegiala träffarna fortsätter ha ett meningsfullt innehåll.

Det potentiella hinder som lärarna på de två skolor som idag säger sig ha sämre förutsättningar rör rektorsomsättningen. De står nu inför rektorsbyten. Lärarna hoppas dock att det kommer att finnas möjligheter för ett kollegialt lärande framöver. På en av skolorna säger lärarna att de har en farhåga att det kollegiala lärandet inte blir prioriterat av den nya ledningen.

...att vi får in personer som inte vet vad vi håller på med hela tiden, om vi ska börja om från början, att man inte prioriterar det arbetet riktigt. Och det är ju synd, för vi tycker ju att vi gör ett viktigt jobb och att det ger mycket och kollegorna tycker att det ger mycket med det kollegiala samarbetet.

Hög personalomsättning tas upp som ett annat potentiellt hinder. En rektor förklarar att det var något som drabbade skolan efter lyften.

Det måste finnas i ryggmärgen på de som är där på något vis. [...] de är ju fyra, fem i varje arbetslag och det gör rätt mycket om en försvinner. [...] Och det är ju samma, det är ju vi också rädda för efter Samverkan för bästa skola, att man tappar det. [...] Ja, och att det tar ju tid innan saker och ting sätter sig, alltså det måste bli en rutin också.

På en skola som har haft låg personalomsättning säger rektor att det kollegiala lärandet skulle vara hotat om nyckelpersoner försvann från skolan:

...behålla personalen, alltså att skapa en miljö där de vill bli kvar så att du behåller de här kulturbärarna, att vi inte tappar dem som håller det här levande. [...] Då kan de bli skakigt. Och då är det frågan, då måste man mer: "Okej, vem ska ta dens plats?" Då måste jag nästan leda den personen in i den platsen, säga att: "Du tar det här ansvaret." Det är kanske inte bara folk som tar det automatiskt, jag vet inte.

Andra hinder som tas upp av enstaka respondenter är att det finns en risk framöver att skolorna "vill för mycket" och inte ger sig tid att se effekterna av vad de gör och därmed skiftar fokus för fort. En rektor tycker vidare att potentiella hinder är att frågor "landar" på skolan från kommunen utan förvarning. Dessutom ser rektorn att en kommande omorganisation skulle kunna påverka det kollegiala lärandet. Omorganisationen skulle kunna göra att skolan blir mindre attraktiv och får färre sökande elever. Det skulle i sin tur innebära färre lärare på skolan, vilket riskerar kvaliteten på arbetet.

## Behov av stöd från Skolverket kring kollegialt lärande

Vi frågade rektorer och lärare ifall det finns något stöd från Skolverket som de saknar kring kollegialt lärande. Respondenterna på fem av skolorna har inga särskilda behov av stöd kring kollegialt lärande. På två av skolorna efterfrågar rektor och lärare dock uppföljande stöd från Skolverket, till exempel redskap för att kunna repetera innehåll efter att lyften är slut, genom till exempel sammanfattningar av innehåll. Rektorerna och lärarna menar också att det skulle kunna vara i form av återträffar med Skolverket.

## 6. Slutsatser

Med utgångspunkt i resultaten i föregående kapitel presenteras rapportens slutsatser om i vilken mån och hur Skolverkets modell för kollegialt lärande bidragit till en varaktig förändring i kompetensutvecklingsarbetet på de sju skolorna med utgångspunkt i de genomförda intervjuerna och fokusgrupperna. Kapitlet avslutas med förslag för Skolverkets fortsatta och framtida skolutvecklingsinsatser som bygger på kollegialt lärande.

### Lyften har i olika mån gjort avtryck på kompetensutvecklingsarbetet

En övergripande slutsats är att Skolverkets modell för kollegialt lärande har gjort avtryck, om än i olika mån, på det kompetensutvecklingsarbete som de sju skolorna bedriver idag.

Gemensamt för skolorna är att Skolverkets modell för kollegialt lärande kom att bli ett riktmärke för kollegialt lärande att senare återkomma till och inspireras av. Skolverkets modell blev också en konkret möjlighet att pröva på ett nytt, strukturerat arbetssätt. Inledningsvis uppfattades det kollegiala lärandet bitvis som utmanande. Det fanns ett motstånd mot att diskutera sin egen didaktik med kollegor och att våga testa i klassrummet. Detta motstånd verkar efter ett tag ha lagt sig, och det kollegiala lärandet beskrivs idag som naturligt, givande och prestigelöst. Lyften förefaller ha bidragit till att det blev mindre dramatiskt för lärarna på skolorna att resonera öppet kring den egna didaktiken och pedagogiken.

På några av skolorna är avtrycket tydligare. Där tillämpas fortfarande det strukturerade kollegiala lärandet enligt Skolverkets modell med planerade kollegiala träffar som innehåller forskningsbaserade underlag, reflektionsfrågor, praktisk tillämpning i klassrummet och återkoppling. Lärare och rektorer på dessa skolor har de senaste åren arbetat med kollegialt lärande enligt Skolverkets modell, med texter att läsa, saker att prova praktiskt i undervisningen och uppföljande träffar för att diskutera hur det gick. En skillnad är dock att det kollegiala lärandet regelmässigt sker i lägre takt än när insatserna pågick, och att skolorna under vissa perioder pausar arbetet. På skolor där avtrycket är mindre tydligt säger man sig ha ”plockat godbitarna” ur lyften och det är inte alltid de nu arbetar med samma systematik eller med samma modell som under lyften och upplägget ser olika ut över tid.

Steget till att bedriva ett kollegialt lärande på egen hand, efter Skolverkets insatser var ingen självklarhet. Fyra av skolorna tog en tid efter lyften på eget initiativ fram en plan för fortsatt kollegialt lärande. De intervjuade rektorerna menar att detta inte skedde inom ramen för lyften, och det har rektorerna inte heller inte uppfattat att Skolverket uppmanade till. På övriga tre skolor kan rektorerna inte ge

ett säkert svar på om skolan hade en plan efter lyften. Gemensamt för dessa är att nuvarande rektor börjat på skolan efter att lyften genomfördes, alternativt tidigare var anställd som lärare.

Även om Skolverkets modell för kollegialt lärande har gjort avtryck på skolornas nuvarande kompetensutvecklingsarbete, bör andra medverkande krafter hållas i åtanke. Under det senaste decenniet har andra stöd utöver lyften vuxit fram. Flera av de deltagande skolorna har genomfört andra insatser med kollegialt lärande, i vissa fall med stöd av Skolverket, i andra fall med stöd av andra myndigheter eller inom kommunen.

Därutöver bör lyftens avtryck ses i ljuset av att kollegialt lärande vunnit starkt gehör i skolvärlden under de senaste åren. Kollegialt lärande beskrivs av lärare och rektorer som det arbetssätt som gäller idag. Det förklaras exempelvis vara självklart för nytexaminerade från lärarutbildningen att arbeta på detta sätt. Det uppfattas ha skett ett paradigmskifte där självständigt arbeta är på väg bort för att ersättas med ett kollegialt lärande.

## Kollegialt lärande används som ett brett begrepp

En andra slutsats är att begreppet kollegialt lärande används i bred bemärkelse, många gånger synonymt med kollegialt samarbete. Lärare och rektorer gör inte någon tydlig åtskillnad mellan ett strukturerat kollegialt lärande enligt Skolverkets modell (med planerade kollegiala träffar som innehåller forskningsbaserade underlag, reflektionsfrågor, praktisk tillämpning i klassrummet och återkoppling) och annan typ av samarbete mellan lärare.

I intervjuerna refererar lärare och rektorer till aktiviteter som samplanering av lektioner, samarbete kring bedömning, tvålärarsystem, klassrumsbesök, spontana diskussioner i fikarummet och delande av undervisningsupplägg när de beskriver det kollegiala lärandet. Vissa lärare och rektorer uttrycker dessutom en osäkerhet om vad som bör inkluderas i begreppet kollegialt lärande.

## Det kollegiala lärandet ger mervärde för skolorna

Lärare och rektorer berättar om en öppen kultur på skolorna där det är lätt att be kollegor om hjälp, att dela med sig av kunskap och material med varandra samt att besöka varandras klassrum. På vissa av skolorna beskriver lärare och rektor att arbetet med det kollegiala lärandet under lyften har bidragit till att utveckla denna öppenhet. Andra uttrycker det med att öppenheten alltid eller länge har funnits, och att den har underlättat att bedriva ett kollegialt samarbete. Det kollegiala lärandet uppges också ge ett mervärde i form av nya idéer som kan provas i undervisningen samt ökad arbetsro för lärarna respektive ökad studiero för eleverna. Rektorer och lärare uttrycker att diskussionerna på skolan har fått en annan kvalitet i och med det kollegiala lärandet. Diskussionerna handlar mer om pedagogiska ”större” frågor, och inte bara om det praktiska arbetet på skolan eller frågor kring enskilda elever. Det kollegiala lärandet har också gjort att lärarnas

syn på eleverna har förändrats över tid där lärarna nu känner ett ansvar för hela skolan. Det kollegiala lärandet har gjort att lärarna ser eleverna på ett annat sätt; inte att varje lärare har ”sina elever” och ”sina klasser” utan att det är ”allas elever”.

## Skolorna arbetar vidare med kollegialt lärande men i olika grad

Utifrån Skolverkets modell för kollegialt lärande bedömer vi att det idag bedrivs ett kollegialt lärande i någon form på samtliga sju skolor. Vi ser dock variationer i vilken grad det kollegiala lärandet sätter sin prägel på lärares gemensamma planering, utvärdering och återkoppling. På fyra av skolorna genomsyrar det kollegiala lärandet samtliga lärares arbete. På de övriga tre är det kollegiala lärandet närvarande men mindre framträdande.

### **Fyra skolor där kollegialt lärande genomsyrar skolans arbetssätt**

Fyra av skolorna bedriver idag ett kollegialt lärande där hela eller stora delar av skolans lärare och personal deltar. Skolorna i denna grupp bedömer vi ha ett varaktigt kollegialt lärande i enlighet med Skolverkets modell för kollegialt lärande. På dessa skolor genomsyrar det kollegiala lärandet hela skolans arbetssätt. Rektorns styrning gör det obligatoriskt att delta i det kollegiala lärandet. Det finns också särskilda grupper eller personer som ansvarar för att organisera och utveckla det kollegiala lärandet och planera dess träffar och innehåll. Ibland deltar rektor även i denna grupp.

På dessa skolor uppfattar lärarna att de har goda förutsättningar att arbeta med kollegialt lärande. Gemensamt för skolorna är att lärarna uppfattar att rektor är lyhörd inför personalens synpunkter på det kollegiala lärandet. Det kan gälla önskemål på innehåll eller synpunkter på schematekniska möjligheter att få till stånd kollegiala träffar i olika konstellationer. Rektorer i dessa skolor beskriver vidare en tydlig koppling mellan skolans kollegiala lärande och det systematiska kvalitetsarbetet.

Även om dessa skolor idag bedöms ha ett varaktigt kollegialt lärande har vägen dit sett olika ut. På en av skolorna fanns redan före lyften ett inslag av kollegialt lärande, men lärarna menar att skolan har blivit bättre över åren på att arbeta mer professionellt och med vetenskaplig grund. Lärarna uppfattar att lyften bidrog till denna utveckling. För två andra skolor i denna grupp förklaras lyften har varit avgörande; lärare och rektorer menar att de har anammat lyftens modell och fortsatt arbeta enligt den, men uppdaterat innehållet löpande utifrån sina behov. På den fjärde skolan i gruppen var lyftens avtryck däremot begränsat. En varaktig struktur för kollegialt lärande växte i stället fram senare genom skolans deltagande i Skolverkets insats Samverkan för bästa skola. Genom att bland annat bygga upp mötesstrukturer inom Samverkan för bästa skola tyckte skolan att de



fick en bra grund för att arbeta med kollegialt lärande. Skolan ser att ifall de hade haft Samverkan för bästa skola före lyften, så kanske de hade kunnat dra nytta av kunskapen i lyften i större utsträckning.

### **Tre skolor där kollegialt lärande är mindre framträdande**

Skolorna i den andra gruppen kännetecknas av att lärarna i stället för rektorn driver det kollegiala lärandet. På dessa skolor saknas en sammanhållen struktur för det kollegiala lärandet vad gäller styrning, planering och upplägg. På en skola arbetar mattegruppen intensivt med ett kollegialt lärande medan det ser annorlunda ut i andra ämnesgrupper. Det finns inte heller en bestämd grupp eller personer som har ansvar för att planera det kollegiala lärandet. Vi ser exempel på att både lärare och rektorer noterar att vissa lärare är mindre intresserade av det kollegiala lärandet och mer ”kör sitt eget race”. Det verkar finnas en möjlighet för enskilda lärare att välja bort arbetet med det kollegiala lärandet på de här skolorna.

Rektorerna på dessa skolor ger i viss mån stöd och utrymme för ett kollegialt lärande och de ger vissa styrsignaler eller uppdrag till lärarna. Rektorerna driver dock inte arbetet eller engagerar sig närmare i vad lärarna arbetar med i sitt kollegiala lärande.

Lärarna på dessa skolor ser dock ett stort värde i ett kollegialt lärande och önskar att de hade bättre möjligheter för det. På en av skolorna diskuterar lärarna många idéer för ett kollegialt lärande och önskar att de hade ett ”pedagogiskt forum” en gång i månaden. Det blir tydligt att det saknas sammanhang där idéer för det kollegiala lärandet omhändertas.

På två av dessa tre skolor uttrycker lärarna att de saknar viktiga förutsättningar för ett kollegialt lärande, såsom avsatt tid och kontinuitet i skolledningen. Rektorerna på skolorna delar inte lärarnas uppfattning, utan anser att förutsättningarna finns. Såväl lärare som rektorer på skolorna redogör samtidigt för att de har haft olika typer av utmaningar de senaste åren som har försvårat arbetet med det kollegiala lärandet. Det har rört sig om rektors- och personalbyten eller att det kollegiala lärandet behöver prioriteras bort på grund av akuta händelser och pandemin.

På en av de två skolorna som säger sig sakna förutsättningar har det kollegiala lärandet varit som mest aktivt när en utomstående aktör har stöttat arbetet (Skolverket under lyften och senare SPSM). Den andra skolan har för sin del haft ett splittrat fokus i sitt utvecklingsarbete de senaste åren och drivit insatser med stöd av utomstående aktörer parallellt. På båda dessa skolor har det saknats en funktion som har drivit arbetet med det kollegiala lärandet. Arbetet med det kollegiala lärandet har här avtagit eller lagts ned efter att insatser från utomstående aktörer har avslutats.

På den tredje skolan i denna grupp finns en större stabilitet i det kollegiala lärandet och lärarna upplever att de har utrymme för det och stöd av rektor. Vi ser dock att rektor inte driver det kollegiala lärandet utan till stor del lämnar det till lärarna. Rektorn beskriver att det finns kulturbärare på skolan som är duktiga

pedagoger som driver det kollegiala lärandet. Ifall kulturbärarna skulle försvinna ser rektorn en risk i att det kollegiala lärandet skulle falla bort. Vi tolkar från rektorns resonemang att hen inte ser det som sitt ansvar att aktivt organisera det kollegiala lärandet.

För de här skolorna bedömer vi att det kollegiala lärandet inte är lika etablerat, att rektorn inte är lika drivande och att det kollegiala arbetet i högre grad är beroende av engagerade lärare. Det finns en risk att det kollegiala lärandet försvinner ifall nyckelpersoner lämnar skolorna.

I studien kan inget mönster skönjas av att skolenheterna med färre årskurser (till exempel F–3) har ett mer varaktigt kollegialt lärande än de skolenheter som omfattar fler (F–9). Vi ser heller inte en koppling mellan en gynnsam socioekonomisk elevsammansättning och ett varaktigt kollegialt lärande. I gruppen skolor som vi bedömer ha ett varaktigt kollegialt lärande återfinns två skolor med gynnsamma socioekonomisk sammansättning och två med mindre gynnsam. Bland skolorna med ett mindre utvecklat kollegialt lärande finns två skolor med gynnsamma socioekonomiska förhållanden och en med mindre gynnsamma förhållanden.

## Rektorn är avgörande för stabiliteten i det kollegiala lärandet

Förutsättningar som uppfattas vara centrala för ett fungerande och kvalitativt kollegialt lärande är: schemalagd tid särskilt avsatt för kollegialt lärande, tid för att läsa in underlag och testa moment i klassrummet, planering av träffarnas innehåll och mål, god kvalitet på underlag och att hitta ”rätt” tempo för träffarnas frekvens. Dessutom ses det som viktigt att det finns mötesledare, att skolan väljer en inriktning på det kollegiala lärandet och inte försöka göra flera saker samtidigt, att det finns ett öppet förtroendefullt klimat, ett brett deltagande i det kollegiala lärandet, och inte minst är rektorers engagemang samt kontinuitet i rektorsrollen och bland övrig personal en viktig förutsättning.

På de skolor vi har besökt säger samtliga rektorer att de tycker att lärarna har goda förutsättningar för ett kollegialt lärande. På fem av skolorna instämmer lärarna med rektorerna. Som nämnt ovan tycker dock lärarna på två skolor att de saknar viktiga förutsättningar för ett kollegialt lärande.

Baserat på de skolor vi har undersökt bedömer vi att skolor där rektorn driver det kollegiala lärandet aktivt har en större förmåga att hantera utmaningar, och ändå fortsätta det kollegiala arbetet. Och på motsatt vis, om rektorn inte driver arbetet med det kollegiala lärandet eller att det saknas nyckelpersoner bland lärarna, är utsikterna sämre när hinder uppstår längs med vägen.

På tre av de fyra skolor som vi bedömer ha ett varaktigt kollegialt lärande har rektorn arbetat på skolan 10–13 år. Rektors insyn och engagemang i de tre lyften

och syftet med dem, samt kontinuiteten i rektorsrollen bedömer vi vara en viktig faktor för att skolorna idag arbetar vidare med ett kollegialt lärande.

På den fjärde skola som vi bedömer har ett varaktigt kollegialt lärande idag är rektorn relativt ny, hen har jobbat två år på skolan. På denna skola är det tydligt att det inte fanns förutsättningar efter lyften för att fortsätta med ett kollegialt lärande eller arbeta vidare med kunskapen från lyften eftersom rektor och andra drivande personer slutade på skolan. Delar av innehållet från lyften levde kvar hos individer som ibland använde vissa metoder de lärt sig, men modellen med det kollegiala lärandet föll bort. På denna skola etablerades strukturen för kollegiala lärandet senare, genom skolverksinsatsen Samverkan för bästa skola.

På två av de skolor där vi bedömer att det finns risk för att det kollegiala lärandet inte kommer finnas kvar står skolorna inför ett rektorsbyte. Dessa skolor har också en historia av rektorsbyten och även stor omsättning bland personal. Rektors- och personalomsättning är också det som alla lärare och rektorer själva lyfter som potentiella hinder för sitt kollegiala arbete framåt.

På de skolor där det har skett rektorsbyten efter lyften ser vi att det inte har funnits en överlämning från den rektor som arbetat under lyften. Detta bedömer vi har försämrat förutsättningarna för att hålla en kontinuitet i utvecklingsarbetet och strukturerna för kollegialt lärande.

## Kollegialt lärande har fått stå tillbaka under pandemin

Det har funnits hinder för alla skolorna som i viss mån har bromsat eller tvingat dem att ställa om sitt arbete med kollegialt lärande. Pandemin har gjort att lärarna och rektorerna inte har kunnat ses på plats på skolan i samma omfattning.

Även de fyra skolor som vi bedömer har ett varaktigt kollegialt lärande har i perioder pausat sitt kollegiala lärande temporärt när de har upplevt att de behöver fokusera på andra saker. De skolorna har dock tagit upp det kollegiala lärandet igen i högre utsträckning. På de tre skolorna med ett mindre utvecklat kollegialt lärande ser vi att det inte tagits upp i samma utsträckning igen efter pandemin.

## Förslag till åtgärder

Med utgångspunkt i delrapportens resultat föreslår Avdelningen för analys följande åtgärder:

- Skolverket bör i dialogen med skolor tydliggöra vikten av att skolorna tar fram en plan för fortsatt kollegialt lärande. Vi bedömer det som avgörande att skolor har tagit fram en sådan plan i samband med avslutad insats. Denna bör innefatta hur skolan kan koppla det kollegiala lärandet till det systematiska kvalitetsarbetet, samt hur skolan kan arbeta med uppföljning av det kollegiala lärandet. Dessutom hur skolan kan tillhandahålla de förutsättningar för ett

kollegialt lärande som lärarna behöver, såsom schemalagd tid, planering av träffarnas innehåll och mål och tillgång till mötesledare.

- Skolverket bör i dialogen med deltagande skolor tydliggöra rektorns betydelse för att etablera en hållbar struktur för det kollegiala lärandet.
- Skolverkets kompetensutvecklingsinsatser bör i högre grad anpassas utifrån skolans mottagarkapacitet. Saknas mottagarkapacitet är risken stor att kompetensutvecklingsinsatser för kollegialt lärande bidrar till individuell utveckling men att avtrycket på skolans kompetensutvecklingsarbete uteblir. Vi ser att det finns exempel på skolor som har deltagit i alla tre lyft men där detta inte lämnat några större avtryck på skolans kompetensutvecklingsarbete. I ett fall skapade en skola strukturer för kollegialt lärande först i och med deltagande i Samverkan för bästa skola, efter att ha deltagit i tre lyft. Detta område skulle behöva undersökas vidare; vilka förutsättningar i form av strukturer och systematiskt kvalitetsarbete som behövs för att bäst kunna tillgodogöra sig insatser som de tre lyften.

## Referenser

- Att organisera för hållbar skolutveckling – En studie av Stockholms stads arbete med implementering av Läslyftet. Öhman, A. m.fl. 2018.
- Att ställa frågor och att söka svar. Skolverket 2020.
- Delrapport 7: Uppföljning av Läslyftets kvarstående effekter i grundskolan hösten 2017. Andersson, E. m.fl. 2018.
- Forskning för klassrummet. Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken. Skolverket 2013.
- Redovisning av uppdrag om utvärdering av de nationella skolutvecklingsprogrammen, dnr 2017:251. Skolverket 2018.
- Samlad utvärdering av Skolverkets större kompetensutvecklingsinsatser – Delrapport 1 – Analys av deltagardata 2013–2019, dnr 2019:1626. Skolverket 2020.
- Skolutveckling genom kollegialt lärande - Skolverket. Skolverkets webb 221107.
- Uppdrag att svara för utbildning. Regeringen 2012. Dnr U2011/4343/S.
- Uppdrag om fortbildning i läs- och skrivutveckling – Läslyftet. Regeringen 2013. Dnr U2013/7215/S.
- Uppdrag att svara för genomförandet av fortbildning i specialpedagogik för lärare i grundskolan, motsvarande utbildning vid särskilda ungdomshem och sameskolan. Regeringen 2015. Dnr U2015/05783/S.
- Utvärdering av kompetensutvecklingsinsatsen Specialpedagogik för lärande (SFL). Göteborgs universitet 2020.
- Utvärdering av Matematiklyftet 2013–2016. Ramböll 2016.

Klicka här för att skriva baksidestext.

