

# Uppdrag att stödja grundskolor i utanförskapsområden

Redovisning av regeringsuppdrag

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

ISSN: 1103-2421  
ISRN: SKOLV-R-419-SE

Grafisk produktion: AB Typoform  
Omslagsbild: Marcus Trotzig/Maskot

Skolverket, Stockholm 2015

## Förord

I den här rapporten redovisas Skolverkets genomförande av regeringsuppdraget U2011/6063/S *Uppdrag att stödja grundskolor i utanförskapsområden*. Projektet pågick 2012–2014 och syftade till att utveckla metoder som är vetenskapligt grundade och verkningsfulla för att stödja eleverna i deras kunskapsutveckling och höja kunskapsresultaten. Tyngdpunkten i uppdraget utgjordes av handledning i undervisningssituationer för lärare i syfte att utveckla undervisningens kvalitet. Tio utvalda skolor belägna i så kallade utanförskapsområden har deltagit i projektet. De resultat som redovisas i rapporten är en sammanfattande bild av utvecklingen på dessa tio skolor under projektiden så som den framstår i de olika intervjuer och utvärderingar som genomförts inom ramen för projektet.

Stockholm i mars 2015

*Kjell Hedwall*  
Avdelningschef

*Anna Österlund*  
Undervisningsråd



# Innehåll

Sammanfattning 6

1. Inledning 9

2. Beskrivning av de deltagande skolorna vid projektets början 16

3. Teoretisk bakgrund 25

4.Handledning för lärare 31

5. Studiehandledning på elevers modersmål 37

6. Skolans kontakter med elevernas vårdnadshavare 39

7. Verksamhet utöver den ordinarie skoldagen 41

8. Fortbildningsinsatser för lärare 43

9. Samverkan med och stöd till huvudmän och rektorer 46

10. Konferenser 49

11. Kommunikation och spridning 50

12. Beskrivning av de deltagande skolorna vid projektets slut 51

13. Projektets avslutning 68

14. Resultat 69

15. Analys och diskussion 78

16. Slutsatser 95

Referenslista 97

## Sammanfattning

Under perioden 2012–2014 har Skolverket genomfört regeringsuppdraget ”Uppdrag att stödja grundskolor i utanförskapsområden”. Uppdraget har genomförts i form av projektet Handledning för lärande. Syftet med projektet har varit att utveckla metoder som är vetenskapligt grundade och verkningsfulla för att stödja elever i deras kunskapsutveckling samt höja kunskapsresultaten. Skolverket har under projektets gång samarbetat med huvudmän, rektorer och lärare på tio utvalda skolor.

Projektet har enligt regeringsuppdragets krav omfattat insatser inom områdena handledning för lärare, studiehandledning på modersmålet, samverkan med elevernas vårdnadshavare, hjälp med läsläsning samt utökad undervisningstid. Därutöver har olika fortbildningsinsatser för lärare samt insatser för att stödja rektorerna på skolorna genomförts.

Institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering (IFAU) har ett eget regeringsuppdrag att utvärdera insatsernas effekter på elevernas resultat. Denna utvärdering redovisas vid årsskiftet 2015/16. Det medför att Skolverket inte genomfört någon extern utvärdering av projektet som helhet, däremot har handlednings- och coachinsatserna utvärderats av Bättre konsult. De olika externa aktörer som haft uppdrag inom ramen för projektet har också genomfört egna mindre utvärderingar av respektive insats. För att följa skolornas arbete med projektets insatser och se hur de, på olika sätt påverkar skolornas verksamhet och kanske också deras resultat har Skolverket dessutom i början och slutet av projektet genomfört intervjuer med huvudmän, rektorer, lärare, övrig personal, elever, elevers vårdnadshavare samt olika externa aktörer. Skolverket har förutom dessa intervjutillfällen också kontinuerligt följt skolornas arbete genom skolbesök och andra möten vid flera tillfällen per termin. De resonemang som förs och de slutsatser som dras i denna rapport bygger dels på information från dessa intervjuer och samtal och dels också på information och utvärderingsresultat från externa experter som genomfört uppdrag inom ramen för projektet, till exempel handledare, coacher och kursledare.

Skolverkets samlade bedömning utifrån de bilder som framträder när man analyserar och väger samman ovan nämnda underlag är att insatserna har haft goda effekter på skolornas arbete och ökat deras förbättringskapacitet även om bilden förstås skiljer sig åt från skola till skola. Handledningsinsatserna såväl på grupp- som på individuell nivå verkar ha haft avsedd verkan och påverkat såväl det kollegiala lärandet som kvaliteten på undervisningen. Den stora utmaningen när det gäller handledningsinsatserna har dels bestått i att den valda modellen för grupphandledning inte upplevdes som meningsfull eller effektiv av alla deltagare, dessutom var det till en början svårt att få igång den individuella coachningen då intresset för insatsen var ganska svalt. Detta har dock förändrats över tid. Vid projektets slut är det många som uppger att handledningen i grupp har varit till stor hjälp i arbetet med att utveckla former för att systematiskt samtala om och samarbeta kring undervisningsfrågor. På motsvarande sätt anser de flesta av dem som tagit del av den individuella coachningen att den hjälpt dem att få syn på och förändra mekanismer i den egna undervisningen.

Insatserna på övriga områden som anges i regeringsuppdraget har fungerat olika väl. Det framstår som att studiehandledning på modersmål är det av de områden där utvecklingen gått mest framåt i form av ökad kompetens kring

området på alla nivåer. Framgångsfaktorer som lyfts är dels att ha god tillgång till studiehandledning och dels också att ämneslärare och studiehandledare planerar och fördelar arbetet ihop. Utmaningar som kvarstår på detta område är båda av ekonomisk och personell karaktär, insatsen är förhållandevis dyr att genomföra och det är ganska ofta svårt att rekrytera studiehandledare med rätt kompetens.

Insikten i att samverka med vårdnadshavare är viktigt för elevernas resultat och inte bara för elevernas välmående eller för att kontakten mellan hem och skola ska fungera verkar ha ökat. Insatserna som genomförts inom ramen för projektet förefaller ha bidragit till detta. Den faktiska samverkan med elevernas vårdnadshavare har dock inte förändrats i någon större utsträckning. När det gäller området hjälp med läsläsning har kunskaperna om vad som är framgångsfaktorer för läxhjälpverksamhet ökat men insatserna verkar dock inte ha haft någon direkt påverkan på kvaliteten på insatserna på lång sikt. Läget när det gäller dessa områden är sig i stort sett likt från maj 2012 till november 2014.

Insatsområdet utökad undervisningstid har inneburit att skolorna genomfört lov- eller lördagsskola med syfte att ge elever som är nära ett godkänt betyg möjligheten att skaffa sig detta innan grundskoletiden är slut. Insatsen har i stort fungerat väl och kan fortsätta om huvudmannen söker och får statsbidrag för verksamheten eller i övrigt prioriterar insatsen med egna medel.<sup>1</sup>

Handledningsinsatserna i kombination med de olika fortbildningsinsatser som ingått i projektet har bidragit till att det kollegiala lärandet och medvetenheten om vikten av att anpassa undervisningen utifrån elevernas behov har utvecklats. Kompetensen att verkligen genomföra sådana anpassningar verkar också ha ökat hos de deltagande lärarna. Skolornas fokus har även i hög grad förskjutits, från att huvudsakligen koncentrera sig kring omsorgs- och värdegrundsfrågor till att också aktivt innefatta medvetna insatser för att öka elevernas kunskapsutveckling och höja deras resultat. Undervisningens kvalitet har därmed i många fall ökat, liksom lärarnas förväntningar på och stöttning av eleverna, vilket brukar anges som en framgångsfaktor. Fortbildningsinsatsen om språk- och kunskapsutvecklande undervisning som gavs till såväl lärare som rektorer framhålls av många som en särskilt värdefull insats.

Statistiken över skolornas resultat indikerar att resultaten har ökat något under projektets gång, men det är omöjligt att dra några tydliga slutsatser utifrån detta. När man tittar på skolornas resultat över tid blir det tydligt att de fluktuerar från år till år och den ökning vi ser nu kan mycket väl vara tillfällig i likhet med tidigare uppgångar. Ökningen är också marginell och det är osäkert hur länge denna kommer att bestå. Det vore mycket intressant att följa skolornas resultatutveckling under en tid framöver för att se vad som händer på längre sikt och på sätt öka förståelsen för vad projektets insatser kan ha haft för effekt.

Insatserna som inom ramen för projektet erbjudits rektorerna har bidragit till att rektorerna upplever att de ökat sin kompetens att målmedvetet leda den egna skolans utvecklingsarbete framåt under projektets gång. Många av de deltagande skolorna beskriver i november 2014 att målen för verksamheten är tydligare och att var och en vet vad det egna ansvaret innebär. Några av de deltagande skolorna beskriver därmed själva att deras utveckling på flera plan

---

<sup>1</sup> Enligt förordning 2014:07 om statsbidrag för sommarskola eller undervisning under andra skollov kan huvudmannen söka statsbidrag för verksamheten.

varit positiv under tiden som projektet pågått. Det finns dock också ett par skolor där den sammanfattade bilden antyder att projektets insatser inte haft den önskade positiva effekten på till exempel det kollegiala lärandet. Detta kan bero på att deras mottagar- och förändringskapacitet i början av projektet var lägre än andra skolors och att insatserna i projektet hade behövt anpassas bättre till deras utgångsläge.

De slutsatser som Skolverket drar utifrån projektets resultat på de tio skolorna är att:

- projektets insatser har haft positiva effekter på skolornas verksamhet,
- handledning och coachning är verksamma verktyg i skolutvecklingsarbete,
- särskilda insatser som syftar till att stötta rektor i arbetet med att driva skolans utvecklingsarbete bidrar till att öka arbetets kvalitet och långsiktighet,
- när en skola ska arbeta med flera utvecklingsinsatser på gång parallellt är det fördelaktigt om dessa tydligt knyts till ett gemensamt syfte,
- det är framgångsrikt om hela eller stora delar av skolornas personal medverkar i gemensamma utvecklings- och fortbildningsinsatser, samt att
- skolutvecklingsarbete bör drivas ur ett långsiktigt perspektiv och med utgångspunkt i det systematiska kvalitetsarbetet.

Slutsatserna överensstämmer med slutsatser dragna i andra rapporter och är sannolikt överförbara till andra verksamheter och sammanhang om de utgår från dessa verksamheters identifierade behov och organiseras utifrån ett tydligt syfte.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Se till exempel Skolverket (2014), Skolverket (2013)



# 1. Inledning

Föreliggande rapport är en sammanfattande beskrivning av de insatser som genomförts inom ramen för regeringsuppdraget ”Uppdrag att stödja grundskolor i utanförskapsområden” (U2011/6863/S).

Rapporten inleds med en beskrivning av regeringsuppdraget och hur Skolverket planerat och genomfört uppdraget i form av projektet Handledning för lärande (kapitel 1). Därefter görs en beskrivning av nuläget på de skolor som deltog i projektet när detta inleddes (kapitel 2). Efter detta följer en teoretisk bakgrund som beskriver vad de val som gjorts inom projektet grundar sig på (kapitel 3). Denna beskrivning följs av en redogörelse för hur de olika områden som anges i regeringsuppdraget har hanterats inom ramen för projektet och vilka insatser de har lett fram till (kapitel 4–8). Efter detta följer beskrivningar av hur projektet har samverkat med och gett stöd till huvudmän och rektorer, konferenser som har anordnats inom ramen för projektet samt hur projektet har arbetat med kommunikation och spridning (kapitel 9–11). Därefter finns en beskrivning av nuläget på de skolor som deltog i projektet i samband med att detta avslutades (kapitel 12). Efter en beskrivning av hur projektet avslutades (kapitel 13) följer två kapitel där projektets sammantagna resultat beskrivs, analyseras och diskuteras (kapitel 14–15). Rapporten avslutas med slutsatser (kapitel 16) samt en framåtblick (kapitel 17).

## Beskrivning av uppdraget

Regeringsuppdraget innebär att Skolverket ska stödja tio utvalda grundskolor i utanförskapsområden.<sup>3</sup> Syftet med uppdraget är att utveckla metoder som är vetenskapligt grundade och verkningsfulla för att stödja eleverna i deras kunskapsutveckling och höja kunskapsresultaten.

Tyngdpunkten i insatserna ska utgöras av handledning för lärare i undervisningssituationer i syfte att utveckla undervisningens kvalitet. Denna handledning ska genomföras av särskilt kvalificerade lärare som Skolverket anlitar. Vidare ska stödet omfatta utveckling av studiehandledningen på elevernas modersmål samt utveckling av skolans kontakter med elevernas vårdnadshavare. Stödet ska även omfatta utveckling av verksamheter utöver den ordinarie skoldagen, med fokus på utökad undervisningstid och hjälp med läxläsning.

Uppdraget ska genomföras under tre år och omsätta totalt 60 miljoner kronor. Uppdraget ska slutredovisas till Regeringskansliet (Utbildningsdepartementet) senast den 17 april 2015.

## Uppdragets planering och genomförande

Uppdraget har genomförts av en Skolverksintern projektgrupp i nära samverkan med de deltagande skolornas rektorer och huvudmän. Utifrån regeringsuppdraget, skolornas egna identifierade behov samt aktuell forskning har olika insatser utarbetats och erbjudits skolorna. En del av dessa insatser har varit obligatoriska medan andra har varit valbara.

<sup>3</sup> Detta innebär enligt regeringens definition att en hög andel av invånarna är arbetslösa och beroende av försörjningsstöd under en längre period samt att en hög andel av eleverna som lämnar årskurs nio inte är behöriga att söka ett nationellt program på gymnasieskolan.

Regeringsuppdragets rubrik är *Uppdrag att stödja grundskolor i utanförskapsområden*. För att undvika stigmatisering och ha ett namn som tydligt angav projektets inriktning valde Skolverket att kalla projektet *Handledning för lärande*.

Utöver de insatsområden som definierats i regeringsuppdraget har Skolverket i samråd med skolornas huvudmän, rektorer och personal beslutat att även genomföra vissa kompletterande fortbildningsinsatser.<sup>4</sup> Vissa av dessa insatser har haft fokus på att stödja lärarna, medan andra har haft fokus på att stödja rektorerna.

## Urval av deltagande skolor

I en bilaga till regeringsuppdraget fick Skolverket en förteckning över de kommuner som ingår i det urbana utvecklingsarbetet.<sup>5</sup> Ett urval av skolorna i dessa kommuner var enligt uppdraget möjliga att erbjudas en plats i projektet. För att göra det slutgiltiga urvalet av skolor utgick Skolverket från denna förteckning, de statistiska underlag som fanns kring skolorna samt de rapporter om de aktuella skolorna som fanns att tillgå från Skolinspektionen. För att ytterligare fördjupa bilden av skolorna besökte Skolverket alla de aktuella skolhuvudmännen under april år 2012.

Utifrån dessa underlag och kriterier erbjöds följande skolor en plats i projektet. Alla skolor som erbjöds deltagande accepterades:

Skola	Stadsdel	Kommun
Arabyskolan*	Araby	Växjö
Bergsjöskolan	Bergsjön	Göteborg
Bodaskolan	Hässleholmen	Borås
Fröknegårdsskolan	Gamlegården	Kristianstad
Gårdstensskolan	Gårdsten	Göteborg
Hjulsta grundskola	Tensta	Stockholm
Hovsjöskolan	Hovsjö	Södertälje
Kronan	Kronogården	Trollhättan
Lövgårdesskolan**	Gårdsten	Göteborg
Ryaskolan	Norra Biskopsgården	Göteborg
Sofielundsskolan	Södra Sofielund	Malmö

\* Verksamheten i årskurserna 7–9 på Arabyskolan lades ner i december 2012 och Lövgårdesskolan i Göteborg tog då Arabyskolans plats.

\*\* Lövgårdesskolan kom med i projektet i början av 2013 efter att årskurserna 7–9 vid Arabyskolan hade lagts ner.

4 Med fortbildning avses i rapporten utbildningsinsatser under ledning av externa aktörer, till exempel lärosäten.

5 Det urbana utvecklingsarbetet är en satsning som initierades av regeringen år 2008. Urban utveckling avser kunskapsbaserade och tvärsektoriellt samordnade insatser för en bättre utveckling i stadsdelar med ett utbrett utanförskap. Myndigheter som har uppdrag inom det urbana utvecklingsarbetet är bland andra Länsstyrelsen, Polismyndigheterna, Försäkringskassan och Arbetsförmedlingen.

## Överenskommelser

I inledningen av samarbetet skrevs överenskommelser mellan Skolverket och skolhuvudmännen. Överenskommelserna syftade till att tydliggöra vars och ens ansvar när det gällde skolornas deltagande i projektet.

## Samråd

I planeringsskedet av projektet genomfördes ett antal samråd med olika externa experter och intressenter. Syftet med dessa samråd var att få in deras tankar och synpunkter på hur insatsen skulle kunna organiseras och vilket innehåll den skulle kunna ha. Ett annat syfte var att utröna vilka möjligheter och utmaningar som samrådsdeltagarna ansåg att projektet skulle kunna ställas inför under projektets gång.

## Inledande skolbesök

I syfte att presentera projektet, etablera kontakt med skolans personal och höra deras berättelser om vad de identifierat som skolans huvudsakliga utvecklingsområden för att på så sätt kunna skapa en nulägesbeskrivning av läget på respektive skola besökte Skolverkets projektgrupp alla de tio skolorna under maj månad år 2012.<sup>6</sup> Under besöken intervjuades skolledningen, personer från den centrala förvaltningen, lärare, övrig personal, elever, läxhjälpare samt vårdnadshavare. Intervjuerna genomfördes i grupper om cirka 4–8 personer. Som stöd för intervjuerna och för att öka möjligheten att jämföra de olika skolornas nuläge med varandra användes en i förväg utarbetad intervjuguide. Under detta skolbesök höll Skolverket dessutom en presentation av projektet för all personal med efterföljande samtal om vad projektet skulle kunna innebära på respektive skola. De nulägesbeskrivningar som skrevs efter skolbesöken skickades ut till respektive rektor och ansvarig huvudman för att ge dem möjlighet att lämna synpunkter.

## Skolbesök och handlingsplaner

Representanter från Skolverkets projektgrupp har varje termin besökt de skolor som har deltagit i projektet. Syftet med besöken har varit att samtala med rektorerna eller ledningsgrupperna samt med representanter för skolhuvudmännen. Samtalen har kretsat kring projektet, dess insatser och det aktuella läget på den enskilda skolan.

Under dessa möten har gemensamma handlingsplaner för insatserna på den enskilda skolan formulerats. Handlingsplanerna har syftat till att definiera vilka insatser som ska genomföras på vilken skola och vad målet med arbetet är. Senare i projektet har handlingsplanerna även innefattat en plan för det utvecklingsarbete som ska genomföras efter projektets slut.

---

<sup>6</sup> Lövgärdesskolan i Göteborg besöktes i början av år 2013 i samband med att skolan ersatte Arabyskolan i projektet.

## Kontakter och samarbeten med skolornas huvudmän

Skolverket har under projektets gång haft kontinuerlig kontakt med de deltagande skolornas huvudmän. Syftet med dessa kontakter har varit att informera om och diskutera pågående och planerade insatser.

Kontakter har bland annat förekommit när representanter för huvudmännen har deltagit i möten under Skolverkets terminsvisa besök på skolorna. Minst två gånger om året har Skolverket även genomfört särskilda möten för huvudmännen. Vid några tillfällen har dessa möten också inkluderat skolornas rektorer eller ledningsgrupper.

## Val av handledningsinsatser

Enligt regeringsuppdraget skulle tyngdpunkten i uppdraget utgöras av handledning i undervisningssituationer för lärarna i syfte att utveckla undervisningens kvalitet. Denna handledning skulle genomföras av särskilt kvalificerade lärare, anlitade av Skolverket.

Mot bakgrund av det vetenskapliga läget, där grupphandledning är mer beforskat än individuell handledning, samt det stora motstånd som fanns bland vissa grupper av lärare mot individuella handledningsinsatser i projektets uppstartsskede beslutade Skolverket att använda just grupphandledning som en obligatorisk insats för alla deltagande lärare. I grupphandledningen skulle olika frågor kring undervisningssituationer bearbetas med syfte att utveckla lärarnas professionella skicklighet. I förlängningen kan detta bidra till att öka undervisningens kvalitet.

Skolverket beslöt att erbjuda lärare individuella handledningsinsatser, så kallad coachning, på frivillig basis eftersom det enligt de experter som myndigheten anlitat är mycket svårt att coacha en person som inte själv vill delta.

## Fokus på långsiktighet

Skolverket har redan från start strävat efter att projektet skulle bidra till långsiktiga effekter på skolornas arbete för att på så sätt utveckla deras självförnyande förbättringskapacitet.<sup>7</sup> Målet har varit att respektive rektor vid projektets slut ska ha formulerat en långsiktig handlingsplan som beskriver hur de resurser som projektet har skapat på skolorna, till exempel i form av en förändrad organisation och fördjupad kompetens, ska användas på längre sikt och vad detta ska leda fram till. Projektets avsikt är därmed, förutom att utveckla metoder som är vetenskapligt grundade och verkningsfulla för att stödja eleverna i deras kunskapsutveckling, också att stärka de enskilda rektorernas och lärarnas förmåga att fortsätta utvecklingsarbetet även när projektet är avslutat.

## Fortbildningsinsatser för lärare

Skolverket beslutade att komplettera de insatser som specificerades i regeringsuppdraget med att erbjuda skolorna fortbildningsinsatser för lärare även inom områdena språk- och kunskapsutvecklande undervisning, formativ bedömning, ämnesdidaktik samt motiverande arbetssätt. Syftet med att erbjuda även dessa insatser var att stödja lärares kompetensutveckling och på så sätt bidra till att

---

<sup>7</sup> Begreppet beskrivs närmare i avsnittet ”Teoretisk bakgrund”.

kvaliteten på undervisningen ökar. Tanken bakom fortbildningsinsatserna var även att de frågor som uppstod med utgångspunkt i insatserna skulle kunna bearbetas under handledningstillfällena, i de fall som lärare valde att ta med sådana frågor till handledningen.

### Insatser som erbjudits rektorerna

Skolverket beslutade dessutom att erbjuda vissa insatser till rektorerna. Detta var inget som ingick i uppdraget, men såväl forskning om skolutveckling som Skolverkets egna rapporter i frågan samt de samråd med experter som Skolverket anordnade framkommer att det är viktigt att involvera alla skolans nivåer för att ett utvecklingsarbete ska bli framgångsrikt. Syftet med detta var att stärka rektorernas kompetens att leda ett utvecklingsarbete samt bidra till insatsernas långsiktighet. De insatser som erbjöds rektorerna var fortbildning i att leda ett språk- och kunskapsutvecklande arbete samt fortbildning i att analysera och planera skolans verksamhet utifrån så kallad identifierad skoltyp.<sup>8</sup> Rektorerna erbjöds dessutom egen handledning samt stöd för att planera skolans utvecklingsarbete på lång sikt.

### Obligatoriska respektive frivilliga insatser

Skolverket beslutade i samråd med huvudmännen och rektorerna på skolorna att vissa insatser inom projektet skulle vara obligatoriska för alla lärare och skolor, medan andra skulle ha en mer frivillig karaktär.

Utifrån regeringsuppdragets skrivningar fattades beslutet att alla skolor skulle genomföra insatser inom områdena studiehandledning, hjälp med läxläsning, samverkan med vårdnadshavare samt utökad undervisningstid. Dessa insatser skulle planeras utifrån respektive skolas behov och behövde därmed inte utformas lika på alla skolor.

Grupphandledningen för lärare var ett obligatoriskt inslag på alla de deltagande skolorna. Den individuella coachingen var däremot en frivillig insats som erbjöds lärarna. Fortbildningsinsatsen om språk- och kunskapsutvecklande undervisningen var från början ett frivilligt erbjudande som alla skolor tackade ja till, vilket innebar att den i praktiken blev obligatorisk. De övriga insatserna inom ramen för projektet, såsom fortbildningsinsatser och stöd till rektorerna organiserades som frivilliga erbjudanden. Det gick inte att kräva skolornas deltagande i dem mot bakgrund av att dessa insatser inte var föreskrivna i regeringsuppdraget.

Under projektets gång var det rektorerna på de enskilda skolorna som hade ansvar för att besluta om hur det ordinarie arbetet på skolan skulle organiseras och hur lärarnas arbetstid skulle disponeras för att det skulle bli möjligt för lärarna att delta i de olika insatserna.

### Metodöverväganden

Skolverkets projektgrupp påbörjade sitt arbete i februari 2012 med intentionen att starta de operativa insatserna på skolorna från och med augusti 2012. Projektets ramar och grovplanering gjordes huvudsakligen under mars–juni. Under samma tid genomfördes skolval och de inledande skolbesöken, dessutom

---

8 Identifierade skoltyper beskrivs hos Blossing (2012).

rekryterades handledare som skulle kunna påbörja sina uppdrag i augusti. Det innebar att den övergripande planeringsprocessen gick ganska fort vilket kan ha påverkat insatsernas innehåll och deras förankring på skolorna negativt å andra sidan fick skolorna inflytande över den egna planeringen då mycket av detaljplaneringen gjordes tillsammans med rektorer och huvudmän vilket kan ha haft en positiv inverkan på insatsernas förankring.

Skolverket kunde ha valt att lägga mer tid på förberedelser, till exempel kunde en förstudie ha gjorts. En detaljerad plan över insatserna på respektive skola kunde också ha gjorts tillsammans med respektive rektor och skola innan projektets insatser startade. Sannolikt hade de gjort insatserna mer anpassade till respektive skolas behov och också bidragit till att bättre förankra dem i verksamheten. Skolverkets bedömning var dock att detta hade inneburit att tiden inte räckte till för att genomföra insatser inom alla de områden som anges i regeringsuppdraget.

Skolverket beslutade att komplettera kraven i regeringsuppdraget med ytterligare insatser, till exempel olika fortbildningsinsatser för lärare och insatser för att stödja rektorerna, fattades efter noggranna överväganden om vad det skulle få för konsekvenser för de deltagande lärarna och rektorerna. Uppdraget i sig omfattade redan många olika insatsområden och i samband med skolutvecklingsarbete finns en risk för att man väljer att fokusera på för många utvecklingsområden samtidigt. Forskning påvisar emellertid hur avgörande rektorsrollen är i skolutvecklingsarbetet samt hur betydelsefull lärares kompetens är för elevernas resultat.<sup>9</sup> Under de inledande skolbesöken uppgav dessutom de flesta lärare att de kände sig i stort behov av fortbildning för att på så sätt få bättre möjligheter att utveckla sin undervisning. Utifrån dessa underlag och i samråd med huvudmän, rektorer och lärare beslutades att de kompletterande insatserna var nödvändiga.

Skolverkets strävan att projektets insatser skulle få långsiktiga effekter på skolornas arbete innebar att de medel som projektet förfogat över till stor del har använts för att bygga upp och stärka skolornas resurser och organisation. Ett alternativ till detta kunde till exempel ha inneburit att skolornas bemanning eller antalet studiehandledningstimmar tillfälligt förstärktes. Risken med sådana mer kortsiktiga insatser är att de inte hinner leda till några påvisbara förändrade resultat och läget på skolan när den tillfälliga förstärkningen försvinner kan riskera att gå tillbaka till ursprungsläget eller till och med försämrats.

De kompletterande insatserna bidrog dock sannolikt också till att öka arbetsbördan för rektorer och lärare under projektet. Skolverkets bedömning är trots detta att insatserna i hög grad har bidragit till att öka kvaliteten på projektets sammantagna resultat.

Skolverkets strävan att projektets insatser skulle få långsiktiga effekter på skolornas arbete innebar att de medel som projektet förfogat över till stor del har använts för att bygga upp och stärka skolornas resurser och organisation. Ett alternativ till detta kunde till exempel ha inneburit att skolornas bemanning eller antalet studiehandledningstimmar tillfälligt förstärktes. Risken med sådana mer kortsiktiga insatser är att de inte hinner leda till några påvisbara förändrade

---

9 Se till exempel Blossing, Hattie, Timperley, m.fl.

resultat och läget på skolan när den tillfälliga förstärkningen försvinner kan riskera att gå tillbaka till ursprungsläget eller till och med försämrats.

Regeringsuppdraget har syftat till att stödja de tio deltagande skolorna och är därmed att betrakta som ett utvecklingsprojekt. Projektgruppen har därför valt att koncentrera insatserna till att pröva och utveckla olika metoder som kan vara verkningsfulla för att stödja eleverna i deras kunskapsutveckling och höja kunskapsresultaten. Det innebär att mätinsatser som till exempel kontrollskolor eller enkäter inte använts. Skolverkets bedömning är att uppdraget är så komplext och att det skulle ha varit mycket svårt att dra säkra slutsatser även om den typen av mätningar gjorts och har därför ansett att de utvärderingar som gjorts av externa utvärderare och uppdragstagare i samspel med alla de intervjuer som genomförts tillsammans ger tillräckligt tydliga bilder av projektets inverkan på skolornas verksamhet. IFAU har ett eget regeringsuppdrag att utvärdera insatsernas effekter på elevernas resultat. De har valt att använda kontrollskolor och de har även skickat ut vissa enkäter. De svar som deras utvärdering kan ge lämnas i årsskiftet 2015/16.

### Mediebevakning

Regeringsuppdraget fick från start förhållandevis stor uppmärksamhet i olika media. De flesta artiklar som publicerades beskrev projektet i termer av att ”superlärare” skulle ta över undervisningen för lärare som beskrivs som svaga.<sup>10</sup> I intervjuerna som genomfördes på skolorna i maj 2012 framkommer att detta har haft negativ påverkan på lärarnas inställning till deltagande i projektet.

---

<sup>10</sup> Se till exempel DN 28/10 2012 [www.dn.se/nyheter/sverige/superlarare-slapps-inte-in-i-skolorna/](http://www.dn.se/nyheter/sverige/superlarare-slapps-inte-in-i-skolorna/) eller Sydsvenskan 30/3 2012 [www.sydsvenskan.se/malmo/superlarare-ska-stotta-de-svaga/](http://www.sydsvenskan.se/malmo/superlarare-ska-stotta-de-svaga/)

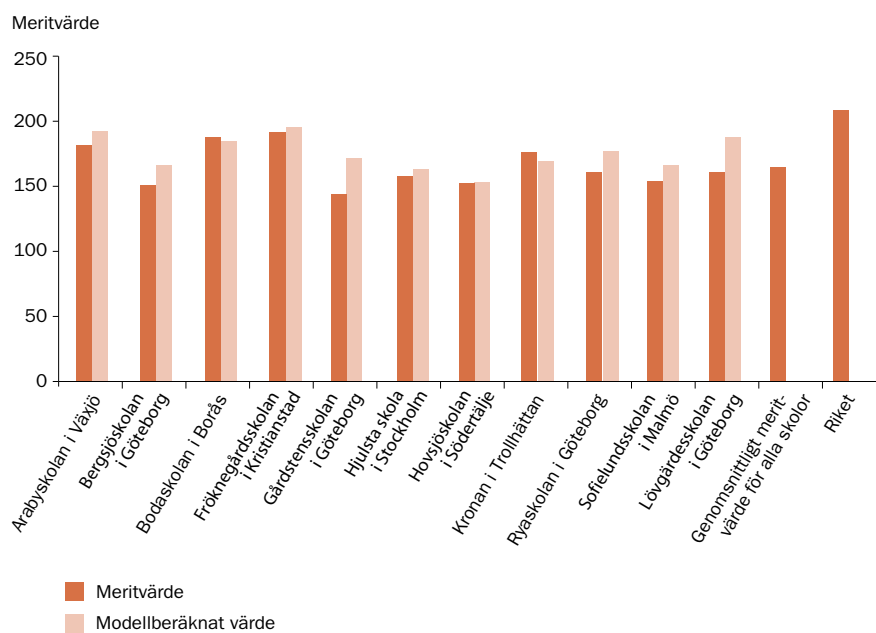
## 2. Beskrivning av de deltagande skolorna vid projektets början

I detta avsnitt ges först en beskrivning av de tio skolornas resultat år 2011, vilket är den statistik som beskriver skolornas resultat i närmast anslutning till projektets start. Därefter görs en sammanfattande nulägesbeskrivning från år 2012. Nulägesbeskrivningen bygger på de intervjuer som Skolverket genomförde på samtliga tio skolor samt på de bilder som framträder i de olika dokument som återfinns i databasen Siris.

### Skolornas resultat år 2011

Nedanstående figurer illustrerar skolornas resultat när det kommer till meritvärde och andelen elever med godkänt betyg i alla ämnen år 2011.<sup>11</sup> I figurerna jämförs skolornas faktiska resultat med det modellberäknade SALSÅ-värdet.<sup>12</sup> Dessutom redovisas andelen elever som var behöriga till nationella program i gymnasieskolan år 2011.

Figur 1. Meritvärde



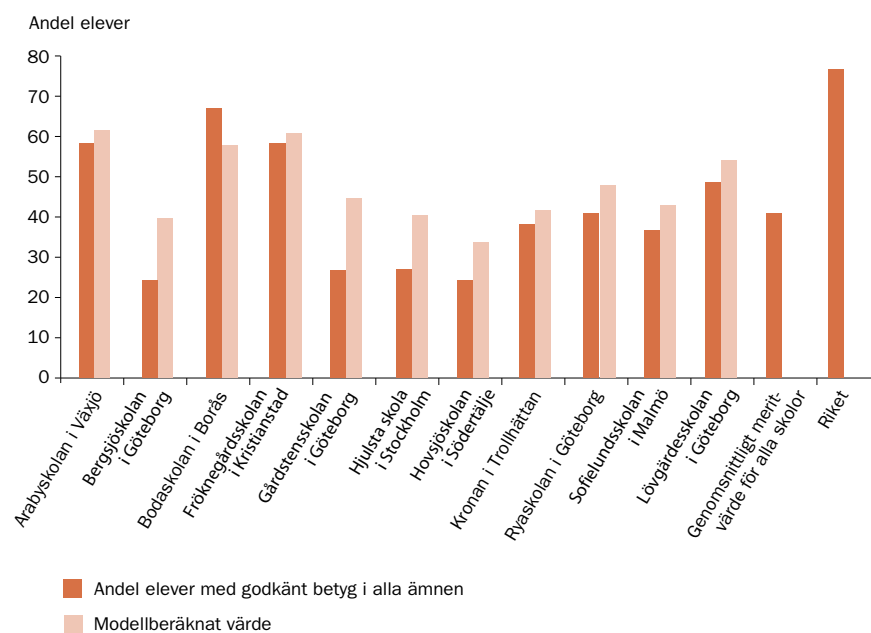
Skolornas meritvärde varierade från 145,7 poäng (Gårdstensskolan i Göteborg) till 193,8 poäng (Fröknegårdsskolan i Kristianstad). Det genomsnittliga meritvärdet för riket var 2011 210,6 poäng. Det maximala meritvärdet är 320 poäng. Bodaskolan i Borås och Kronan i Trollhättan hade högre meritvärde än det modellberäknade SALSÅ-värdet, övriga skolor hade ett lägre resultat än det modellberäknade värdet. Det genomsnittliga meritvärdet för de skolor som ingick i projektet var 166,6 poäng.

11 Under 2012 ingick Arabyskolan i Växjö i projektet. Vid årsskiftet 2012/13 lades skolan ner och skolan ersattes i projektet av Lövgårdsskolan i Göteborg.

12 SALSÅ är en förkortning för Skolverkets Arbetsverktyg för Lokala SambandsAnalyser. Det modellberäknade SALSÅ-värdet är framräknat genom att de faktiska betygsvärdena sätts i relation till olika bakgrundsfaktorer i en statistisk modell. Till bakgrundsfaktorerna räknas till exempel föräldrarnas utbildningsnivå, andelen elever som är nyinvandrade och andelen elever som är födda utomlands.

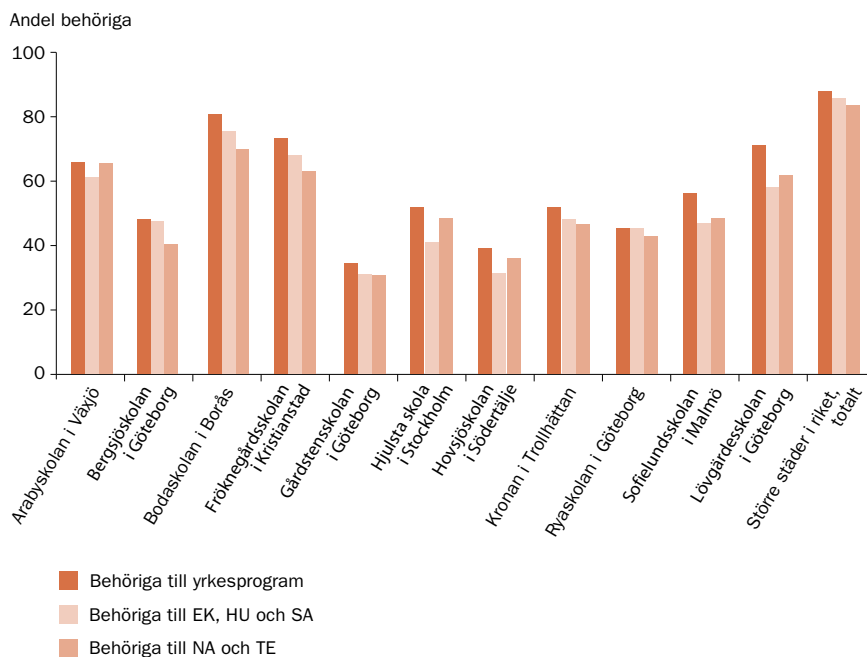


**Figur 2.** Godkända betyg i alla ämnen



Andelen elever med godkänt betyg i samtliga ämnen varierade från 24,6 procent (Hovsjöskolan i Södertälje) till 67,1 procent (Bodaskolan i Borås). Det genomsnittliga värdet för riket var år 2011 77,3 procent. På Bodaskolan i Borås hade en större andel elever godkända betyg i alla ämnen än det modellberäknade SALSA-värdet. På övriga skolor var det färre elever som fick godkända betyg i alla ämnen än det modellberäknade värdet. På de skolor som ingick i projektet var det i genomsnitt 41,3 procent av eleverna som hade godkända betyg i alla ämnen.

**Figur 3.** Gymnasiebehörighet



Andelen behöriga till yrkesprogram varierade mellan 34,5 procent (Gårdstensskolan i Göteborg) och 80,5 procent (Bodaskolan i Borås). I riket var i genomsnitt 87,7 procent av eleverna behöriga till ett yrkesprogram. Andelen behöriga till ekonomiskt, humanistiskt eller samhällsvetenskapligt program varierade mellan 30,9 procent (Gårdstensskolan i Göteborg) och 75,4 procent (Bodaskolan i Borås). I riket var i genomsnitt 85,3 procent av eleverna behöriga till något av dessa program. Andelen behöriga till naturvetenskapligt eller tekniskt program varierade mellan 30,9 procent (Gårdstensskolan i Göteborg) och 69,5 procent (Bodaskolan i Borås). I riket var i genomsnitt 83,5 procent av eleverna behöriga till dessa program.

## Huvudmännens, rektorernas och lärarnas beskrivningar och analys av skolornas resultat

Intervjuerna som genomfördes under de inledande skolbesöken i maj 2012 visar att huvudmän, rektorer och lärare saknar en tydlig gemensam bild av hur resultaten för skolan faktiskt ser ut, man är dock enig om att de är låga. I intervjuvaren ges många olika förklaringar till varför resultaten under föregående år ser ut som de gör men förklaringarna är inte samstämmiga. Vanliga förklaringar är dock att de låga resultaten beror på dåliga yttre förutsättningar eller att elevgruppen på skolan, och då särskilt de många nyanlända eleverna ställer för stora krav på verksamheten. Det finns de som hävdar att det inte går att nå högre resultat med den elevgrupp som skolan har. Flera av de intervjuade pekar också på att skolans ekonomiska resurser inte är tillräckliga för att genomföra de insatser som man ser skulle behövas.

Avsaknad av såväl en tydlig bild av hur resultaten faktiskt ser ut som vad dessa kan bero på leder till att det i intervjuerna heller inte framkommer någon tydlig och gemensam bild av vad som skulle behöva göras för att förändra resultaten. De idéer som nämns spänner från att förbättra styrningen av skolan och fördelningen av ekonomiska resurser, via mer fortbildningsinsatser för lärare och högre personaltäthet till att klasserna måste bli mindre och att undervisningstiden måste minska.

## Nulägesbeskrivningar av skolorna i maj år 2012

Här beskrivs en sammanfattad bild av nuläget på samtliga skolor i maj år 2012, innan arbetet med projektets insatser inleddes. Beskrivningen bygger på de svar som gavs i de intervjuer med skolledningen, förvaltningen, lärare, övrig personal, elever, läxhjälpare och vårdnadshavare som genomfördes i maj månad 2012 på samtliga tio skolor som deltagit i projektet.<sup>13</sup> Skolverkets reflektioner över och kommentarer till denna bild ges på sidan 23.

### Generella förutsättningar

De genomförda intervjuerna visar att det finns både styrkor och svagheter i de deltagande skolornas förutsättningar att genomföra det förestående utvecklingsarbetet. Intervjuvaren visar också att det finns stora skillnader i deras kapacitet att organisera verksamheten för att ta emot och dra nytta av en utvecklingsinsats av det slag som projektet innebär.

Huvudmän och rektorer är generellt sett positiva till projektet och uppger att det kan bli ett bra stöd i utvecklingsarbetet. Man anser att det är en fördel att projektet innehåller stödinsatser och inte enbart statsbidrag. Huvudmannarepresentanterna som Skolverket har kontakt med är en blandad grupp av erfarna såväl som mer nyrekryterade personer som alla beskriver att de ser skolans stora utmaningar men att de ändå är övertygade om att det går att utveckla och förbättra verksamheten och att eleverna på skolorna måste få samma chans som andra elever.

---

13 Intervjuerna från Arabyskolan som deltog i projektet under höstterminen 2012 för att sedan läggas ner har tagits bort i denna sammanställning. Intervjuerna från Lövgårdesskolan som genomfördes under vårterminen 2013 när skolan kom in som ny deltagare i projektet är medtagna i sammanställningen.

Flera av rektorerna är helt nya på sina tjänster och de beskriver att de drivs av möjligheten att göra skillnad. De uttrycker en grundmurad tro på att det kommer att gå att höja kvaliteten på verksamheten och de har många idéer på vad de skulle vilja ta tag i.

På många skolor uttrycker lärarna att de trivs bra tillsammans och att de upplever att de är betydelsefulla för eleverna. Det finns dock också skolor där kollegiet är tydligt uppdelat i olika grupperingar med inbördes motsättningar och konflikter. Genomgående är intrycket att lärarna är väldigt hängivna sina elever och måna om att dessa ska må bra och trivas, flera uppger att det är viktigast att eleverna mår bra och att kunskapsutvecklingen kommer om eleverna har det bra. På så sätt framstår det som att värdegrundsfrågorna i läraruppdraget prioriteras på flera av skolorna och att läraruppdragets olika delar inte uppfattas som en samverkande helhet. Inställningen till projektet varierar ganska kraftigt, en del sig positivt och förväntansfullt inför de kommande utvecklingsinsatserna, medan andra uppger att de är ganska negativa till utvecklingsarbetet och projektets innehåll.

På många av skolorna pågår flera olika utvecklingsinsatser parallellt. Under intervjuerna framgår att det inte finns någon gemensam bild av vad de ska syfta till, vem som är ansvarig, hur länge de ska pågå eller hur de ska följas upp och implementeras i verksamheten på lång sikt. Det framgår också att de startat av olika skäl, ibland är det till exempel någon lärare som initierat ett utvecklingsarbete, ibland bottnar de istället i kommungemensamma beslut eller statliga krav på vad som ska göras. Flera av de pågående insatserna beskrivs dock i positiva ordalag och verkar upplevas som nödvändiga och viktiga för många.

Under intervjuerna är det få som uppger att de har formulerat någon tydlig gemensam vision eller några tydliga mål för sin verksamhet. Det förefaller också ovanligt att ha en långsiktig strategi för utvecklingsarbetet. Flera av rektorerna som är nyanställda uppger att de ska påbörja arbetet med att formulera mål och vision tillsammans med sin personal inom kort. På flera av skolornas beskriver de intervjuade att arbetsklimatet präglas av att både skolledningen och lärarna ofta får släppa det de håller på med för att rycka ut och lösa plötsligt uppkomna problem eller kriser.

Lärarna beskriver att medierapporteringen om skolornas medverkan i projektet har varit negativ och att denna har förstärkt lärarnas känsla av att de jobbar på "en av Sveriges sämsta skolor". Nästan inga lärare beskriver att de upplever att de själva kan göra någon skillnad för resultaten. De menar istället att de flesta lösningar på skolans problem ligger utanför lärares kontroll.

En stor andel av eleverna uppger att de trivs bra på sin skola, att de känner att de får stöd och att de har bra kamrater. De menar dock att det kan vara stökigt på många lektioner och att det finns en hel del elever som skolkar ganska mycket. De beskriver att skolan har ett dåligt rykte hos andra, men att de själva tycker att detta är orättvist. Det finns dock en viss oro i elevgrupperna kring den nya betygsskalan och de nya kunskapskraven. De beskriver att de känner sig osäkra på hur det nya systemet ska fungera och vad det kommer att innebära för deras betyg. De upplever att de fått viss information av sina lärare men inte tillräckligt för att de ska känna sig trygga.

Vårdnadshavarna är inte riktigt lika nöjda som eleverna. De anser att det förekommer många konflikter på skolan och att kommunikationen mellan skolan och hemmet inte alltid fungerar. Enskilda lärare beskrivs som mycket stödjande,

samtidigt som vårdnadshavarna menar att det finns andra lärare och rektorer som inte upplevs lyssna på elever eller vårdnadshavare i samma utsträckning. På en skola menar vårdnadshavarna att det skulle vara bättre att lägga ned den aktuella skolan eftersom kvaliteten på verksamheten är så låg.

## Nuläget beträffande projektets insatsområden 2012

Här följer Skolverkets bild av nuläget på skolorna i maj år 2012 rörande de olika områden som omfattas av insatser inom ramen för projektet. Beskrivningen bygger på de svar som gavs i de intervjuer med skolledningen, förvaltningen, lärare, övrig personal, elever, läxhjälpare och vårdnadshavare som genomfördes i maj månad 2012 på samtliga tio<sup>14</sup> skolor som deltagit i projektet. Skolverkets reflektioner över och kommentarer till denna bild ges på sidan 23.

### Handledning

Ingen av skolorna använder sig av handledning som ett stöd i arbetet eller för att utveckla verksamheten. Under intervjuerna framgår det att huvudmannanivån och rektorerna generellt sett är mer positiva till handledning än lärarna och den övriga personalen. I gruppen lärare och övrig personal varierar synpunkterna, alltifrån de som är mycket positiva till att delta i handledning och ser detta som ett viktigt verktyg i ett krävande yrke, till dem som menar att handledning inte är vad de behöver och att det är bortkastad tid att delta. De flesta i personalen verkar förknippa handledning med någon form av terapeutisk verksamhet, snarare än ett verktyg för att utveckla det kollegiala lärandet och höja undervisningens kvalitet. De som har haft tillgång till handledning tidigare beskriver att det då oftast har varit en insats för att lösa konflikter i ett arbetslag.

De flesta i personalen är avvaktande, eller mycket negativa, till individuell handledning som innebär att en handledare (coach) är med på lektionerna. Det är vanligt att lärare jämför denna insats med TV-programmet "Klass 9A".<sup>15</sup> Lärarna uttrycker då att de inte vill att någon "superlärare" ska komma in i den egna klassen och tala om hur de ska göra för att undervisa.

### Studiehandledning på elevernas modersmål

Barn och ungdomar som nyligen har kommit till Sverige och ännu inte klarar att följa undervisningen på svenska kan få stöd i form av studiehandledning på sitt modersmål.<sup>16</sup> Studiehandledningens omfattning, organisation och genomförande varierar mycket mellan skolorna. En del har studiehandledare i vissa vanligt förekommande språk anställda på skolan, medan många köper studiehandledningstimmar från ett kommunalt språkcentrum.

Alla de intervjuade anser vid projektets ingång att studiehandledning är en viktig insats, särskilt för nyanlända elever, men många framhåller också att det

14 Intervjuerna från Arabyskolan som deltog i projektet under höstterminen 2012 för att sedan läggas ner har tagits bort i denna sammanställning. Intervjuerna från Lövgårdsskolan som genomfördes under vårterminen 2013 när skolan kom in som ny deltagare i projektet är medtagna i sammanställningen.

15 Klass 9A var en tv-serie som visades i SVT år 2008 och 2011. I tv-serien tog ett antal särskilt utvalda lärare över undervisningen av eleverna i en klass med låga resultat för att höja kvaliteten på undervisningen och öka elevernas resultat.

16 Skolförordningen 5 kap. 4§

är svårt att få till organisationen. De intervjuade anger att det till exempel är problematiskt att studiehandledaren i många fall bara finns tillgänglig vissa timmar, vilket minskar möjligheterna för dem att planera ihop med ämneslärarna. Insatsen är därutöver kostsam om alla elevers behov ska tillgodoses och detta leder till att insatsen ofta blir mindre omfattande än vad som skulle vara nödvändigt. Någon skola har, av ekonomiska skäl, i stort sett ingen studiehandledning alls.

## Hjälp med läxläsning

Nästan alla skolor erbjuder någon eller några former av hjälp med läxläsning. Ibland ordnas den här hjälpen av skolans lärare, ibland är det någon extern aktör som bedriver verksamhet på skolan. Läxhjälpens innehåll och organisation varierar stort mellan skolorna. Verksamheten kan i vissa fall vända sig enbart till specifika grupper av elever och i andra fall till alla som vill komma. Den kan ibland fokusera på vissa bestämda ämnen och ibland vara helt öppen för eleverna att själva välja vad de vill arbeta med.

Läxhjälpens organisering ger intryck av att ske ganska slumpartat och kortsiktigt, till exempel kan det vara en lärare som har tid över i sitt schema och som får i uppdrag att leda läxhjälpen eller så kan rektorn nappa på ett erbjudande från en extern organisation. Ingen av skolorna har något tydligt uppsatt mål med läxhjälsverksamheten.

Eleverna är i stort sett nöjda med att det finns läxhjälp på skolan. I vissa fall påpekar de dock att det kan vara ganska stökigt på läxhjälpen, eller att läxhjälparen inte alltid förstår vad läxan går ut på.

På en skola erbjuder man ingen läxhjälp eftersom rektorerna anser att det är undervisningens kvalitet som ska utvecklas så att alla elever får den stöttning de behöver där.

## Samverkan med elevers vårdnadshavare

De flesta lärare på skolorna anser att samverkan med elevernas vårdnadshavare är viktig. De beskriver att de behöver ha kontakt med vårdnadshavarna för att ge information om skolans verksamhet och om elevernas resultat. De behöver också möjligheten att ta kontakt med vårdnadshavare när elever till exempel hamnat i konflikt eller skolkat. Intervjusvaren ger ingen bild av lärarna i någon högre grad upplever att samverkan med vårdnadshavarna kan påverka elevernas resultat. Många uppger istället att vårdnadshavarna inte har möjlighet att stötta eleverna genom att till exempel hjälpa dem med läxor.

Den övergripande bilden från intervjuerna är att alla skolor upplever att de har svårt att hitta fungerande former för samverkan med elevernas vårdnadshavare. Det vanligaste är att samverkan sker i form av utvecklingssamtal och föräldramöten.

Utvecklingssamtalen beskrivs som den enklaste formen av samverkan, de har ett tydligt syfte och alla inblandade vet vad dessa samtal innebär. Såväl lärare som vårdnadshavare beskriver också att utvecklingssamtalet är ett möte man prioriterar högt. En del skolor arbetar medvetet för att utveckla dessa samtal på olika sätt. Lärarna beskriver att det är föräldrar nästan alltid kommer på utvecklingssamtal eller andra samtal som rör den enskilda eleven.

När det gäller föräldramöten, eller andra möten som berör mer generella frågor är det, enligt lärarna svårt att få föräldrar att komma. Några lärare beskriver hur de försöker hitta nya former för föräldramöten och hur skolan bjuder in vårdnadshavarna till dessa men att det är svårt att komma på hur mötesformerna skulle kunna utvecklas.

De föräldrar som intervjuas uttrycker ingen önskan om eller behov av att ha mer kontakt med skolan än så. Deras förklaring till att så få kommer på mötena är att det kan bero på kulturella skillnader i synen på förhållandet mellan hem och skola, samt att man inte alltid upplever att innehållet på mötena är tillräckligt intressant.

### Utökad undervisningstid

Flera av skolorna har haft tillgång till sommarskola i de perioder då det har funnits statsbidrag att söka för detta. Vissa kommuner arrangerar även egna sommarskolor. Det verkar inte ha förekommit att någon skola har erbjudit undervisning på andra lov än sommarlovet. Inte heller verkar någon skola erbjuda någon annan form av utökad undervisningstid, till exempel i form av förlängd skoldag.

Såväl lärare som rektorer och huvudmän anser att sommarskolan är en bra insats som ger eleverna ytterligare en chans att skaffa sig ett godkänt betyg. Det framförs emellertid också synpunkter på att det är märkligt att elever kan gå i skolan hela sin högstadietid utan att få ett godkänt betyg och sedan gå två eller tre veckor på en sommarskola och därefter klara betygsprövningen och få ett godkänt betyg.

### Lärares kompetens och fortbildningsbehov

Statistiken från oktober 2011 visar att andelen lärare med pedagogisk högskoleexamen varierar från 70,5 % på Kronan i Trollhättan till 90,4 % på Bergsjöskolan i Göteborg. För storstäder i Sverige är den genomsnittliga siffran över andelen lärare med pedagogisk högskoleexamen 84,8<sup>17</sup> %. 7 av de skolor som deltar i projektet har en högre andel lärare med pedagogisk högskoleexamen än genomsnittet. Siffrorna blir dock något missvisande då vissa av skolorna till exempel har valt att ha utbildade lärare anställda på studiehandledartjänster. Dessa räknas inte in i statistiken och därmed verkar det som att skolan har en låg andel lärare med pedagogisk högskolekompetens.

Många av lärarna på skolorna efterlyser en relevant fortbildning, vilket de menar saknas helt. Rektorer och huvudmännen beskriver dock att det förekommer olika fortbildningsinsatser till och från under skolåret, men att dessa inte alltid ingår i ett större sammanhang eller har ett innehåll som en majoritet av lärarna har efterfrågat. Intervjuerna ger ingen entydig bild på skolorna av hur innehållet i dessa fortbildningsinsatser väljs ut. Ibland är det på initiativ av någon i kommunen, ibland kan det vara ett lärosäte som hör av sig och erbjuder sina tjänster. Det är få som tydligt beskriver att det är resultatanalysen i det systematiska kvalitetsarbetet som avgör.

---

17 I databasen Siris anges olika procentsatser för denna aspekt. 84,8 % är ett medelvärde av de angivna siffrorna.

Under intervjuerna framkommer att det vanligaste sättet att bedriva fortbildning på verkar vara att anlita någon extern föreläsare i början eller slutet av ett läsår, alternativt att de lärare som så önskar få gå på kurser som de själva har valt. Lärarna beskriver dock att det inte är så vanligt att skolan sedan använder dessa insatser i det fortsatta utvecklingsarbetet. Många lärare uttrycker att de inte har någon klar bild över hur personalfortbildningen på deras skola är tänkt att fungera eller vilket innehåll som borde prioriteras utifrån skolans resultat.

På i stort sett alla de tio skolorna pekas språk- och kunskapsutvecklande undervisning och formativ bedömning ut som centrala områden som lärarna önskar fortbildning i. Många lärare önskar också mer kunskap om hur man kan motivera elever att satsa på sina studier samt ämnesdidaktisk fortbildning.<sup>18</sup>

### Kollegialt lärande

På många av skolorna uttrycker lärarna att de uppskattar sina kollegor och att de har roligt tillsammans. Ett systematiskt kollegialt lärande eller någon annan form av strukturerat samarbete verkar dock inte förekomma kontinuerligt i någon större utsträckning.

De flesta har arbetslagsmöten och ämnesarbetslagsmöten inlagda i sitt schema. Lärarna uppger dock att det är sällan som tiden på dessa möten används för systematiska samtal om eller bearbetning av olika undervisningssituationer. Inte heller verkar det vanligt att planera undervisningen tillsammans, istället beskriver lärarna att tiden går åt till att lösa praktiska problem. De flesta som deltog i intervjuerna är inte nöjda med detta, de uttrycker istället en tydlig önskan om att kunna samarbeta mer och därmed också underlätta varandras vardag.

### Skolverkets reflektioner med utgångspunkt i skolornas resultat samt nulägesbeskrivningarna

Då projektets uppdrag är att ”...stödja eleverna i deras kunskapsutveckling och höja kunskapsresultaten...” samt att ”...utveckla undervisningens kvalitet...” koncentreras reflektionerna i detta avsnitt kring skolornas utvecklingsbehov och utmaningar.

Det är vid projektets början tydligt att alla de utvalda skolorna har stora utmaningar framför sig och att de är väl medvetna om detta. I förhållande till nationell statistik har många av skolorna en lärarkår som till stor del har pedagogisk högskoleexamen så på så sätt är de väl rustade för arbetet. En del av utmaningarna verkar bestå i att skolornas demografi och elevernas behov och förutsättningar har förändrats över tid. Lärarna beskriver att de saknar ett medvetet arbete att utveckla verksamheten så att den svarar mot de krav som de nya förutsättningarna ställer på organisation och kompetens. Den förklaring till de låga resultaten som många av de intervjuade presenterar, det vill säga att nyanlända elever drar ner det genomsnittliga meritvärdet, stämmer dock inte fullt ut då merparten av skolorna presterar lägre än det modellberäknade SALSA-värdet som även tar hänsyn till sådana faktorer.

---

<sup>18</sup> Dessa områden kom senare att bli föremål för fortbildningsinsatser inom ramen för projektet.

Många av dem som intervjuades beskrev en tydlig vilja att få till en förändring när det gäller skolans resultat men deras bilder av resultaten och deras orsaker såväl som vilka insatser som kan vara verkningsfulla för att åstadkomma förändring är olika. Detta kan bero på att det systematiska kvalitetsarbetet av olika skäl inte har fungerat på önskvärt sätt. Om huvudman och rektor tillsammans med skolornas personal på ett gemensamt, systematiskt och kontinuerligt sätt planerat, följt upp och utvecklat utbildningen skulle det rimligtvis ha gett en gemensam förståelse för hur resultaten ser ut, vad de beror på och dessutom vad som behöver göras för att förändra dem. För att förutsättningarna för skol-utveckling ska bli bättre är det Skolverkets mening att samarbetet och förtroende mellan de olika nivåerna behöver förbättras. Detta arbete ryms inte självklart i de insatser som ska ingå i projektet. Skolverket gjorde därför bedömningen att insatserna skulle kompletteras med särskilda insatser som riktar sig till rektorer och att kontakten med skolornas huvudmannarepresentanter behöver vara kontinuerlig.

Ekonomiska aspekter kan också påverka möjligheterna för en rektor att organisera en verksamhet som håller en önskad kvalitet och som ger möjligheter till nödvändig fortbildning. Projektet kan under den tid det pågår stödja rektorerna och erbjuda relevanta fortbildningsinsatser. På längre sikt måste det dock till andra lösningar på huvudmannanivå för att komma till rätta med dessa problem. Projektet kan inte lösa de ekonomiska utmaningar som till exempel behovet av studiehandledning på modersmål innebär för skolorna, det är något som måste lösas på huvudmannanivå. Skolverket kan dock konstatera att det är bekymmersamt att alla skolor inte uppfyller skollagens krav i denna aspekt.

Med utgångspunkt i nulägesbeskrivningen från skolorna bedömde Skolverket i maj 2012 att de insatser som anges i regeringsuppdraget kan bidra till att stödja huvudmän, rektorer och lärare i deras arbete med att utveckla verksamheten. I nulägesbeskrivningarna synliggjordes också att det fanns önskemål och behov av fortbildning kring områden som inte nämns i regeringsuppdraget så som till exempel språk- och kunskapsutvecklande undervisning och formativ bedömning. Skolverket beslöt därför att insatserna i uppdraget bör kompletteras med ytterligare fortbildningsinsatser inom dessa områden.



### 3. Teoretisk bakgrund

Enligt skollagen ska skolans verksamhet vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.<sup>19</sup> I enlighet med det ska de metoder som används och utvecklas i projektet enligt regeringsuppdraget vara vetenskapligt grundade. I detta avsnitt ges en översiktlig sammanfattning av den övergripande vetenskapliga grund och andra ställningstaganden som projektets insatser vilar på. Den beprövade erfarenheten är en viktig aspekt av skolornas arbete men har inget särskilt eller eget fokus i regeringsuppdraget och nämns därför inte vidare.<sup>20</sup>

#### Statens, huvudmännens och rektorernas ansvar och möjligheter i ett utvecklingsarbete

Skolutveckling är en ständigt pågående lokal förnyelseprocess utan slutdatum som har till yttersta syfte att varje elev eller barn ska utvecklas så långt som möjligt i förhållande till de nationella målen och kunskapskraven. En skolutvecklingsprocess kännetecknas av att den över tid syftar till att ge återverkningar på hela skolans verksamhet, men den kan ta sin början i enskilda delar av en skolas verksamhet.<sup>21</sup>

Många forskare intresserar sig för hur skolors utvecklingsarbete bör organiseras, vad detta arbete bör beröra och vilka roller som ska ansvara för vad för arbetet ska bli så effektivt och framgångsrikt som möjligt. Statens uppdrag kan till exempel vara att arbeta för långsiktighet, förankring och samverkan. Staten bör också sträva efter att ta hänsyn till lokala förutsättningar och behov samt skapa samsyn och dialog mellan de olika nivåer som ingår i utvecklingsarbetet. Dessutom bör staten ansvar för att utvecklingsinsatserna sker i rimlig takt och undvika många skilda insatser samtidigt.<sup>22</sup> En av huvudmäns och rektorers viktigaste uppgifter kan till exempel vara att respektera, lyfta och stödja lärarnas professionalitet. Andra viktiga uppgifter för huvudmannanivån är att bygga en infrastruktur, till exempel för att stödja lärare och rektorer och för att åstadkomma en klok fördelning av resurser, för att på så sätt nå en större spridning av förändringar i praktiken.<sup>23</sup>

Det verkar finnas en otydlighet i huvudmannauppdraget när det kommer till det delegerande ansvaret till rektornivån och hur detta följs upp och återkopplas från kommunledningen. Likaså är det vanligt att resursfördelningen från huvudmannanivån till verksamheterna sker schablonmässigt och inte utifrån en analys av verksamheternas förutsättningar och behov.<sup>24</sup>

Otydligheten kring huvudmannauppdraget kan leda till att ansvaret förskjuts nedåt i huvudmannens organisation, samtidigt som makten över verksamhetens förutsättningar stannar kvar på en högre nivå. Detta innebär att mellanchefer på huvudmannanivån kan uppleva en form av maktlöshet eftersom deras

19 Skollagen 1 kap. 5§

20 I skolverkets skrift *”Forskning för klassrummet. Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken”* anges följande: *”För att en erfarenhet ska vara beprövad måste den användas av ett större flertal, vara delad och prövad i ett kollegialt sammanhang och den måste vara dokumenterad.”*

21 Skolverket (2015)

22 Skolverket (2015)

23 Darling Hammond (2012) i *”Forskning för klassrummet”* (Skolverket, 2014).

24 Skolverket (2011).

”makt” i princip består i att prioritera behov utifrån tilldelade resurser som de anser inte räcker till. Samtidigt är det förhållandevis vanligt att personer på högre politiker- eller tjänstemannanivåer hävdar att de låga resultaten inte beror på för lite pengar utan på för låg kompetens hos skolledare och lärare.<sup>25</sup>

Forskare menar att utvecklingsinsatser behöver utformas utifrån *vem* som behöver *vilken* insats och *när*, för att förändringar ska kunna genomföras. Det är tydligt att det inte finns några snabba lösningar för att få forskningsrön att komma till användning i praktiken. Istället måste det handla om ett målmedvetet och långsiktigt arbete.<sup>26</sup> Ett av de kraftfullaste sätten att arbeta med skolutveckling på alla nivåer innebär att fokus ligger på några få mål, att fokus behålls över tid och att det finns en uthållighet.<sup>27</sup> Det är också viktigt att ta hänsyn till helheten i genomförandet av utvecklingsinsatser, då det blir svårt att åstadkomma varaktiga förändringar om man enbart riktar in sig på att förändra delar av en verksamhet.<sup>28</sup>

Enligt skollagen är det huvudmannens ansvar att systematiskt och kontinuerligt planera, följa upp och utveckla utbildningen i det som kallas ett systematiskt kvalitetsarbete.<sup>29</sup> På samma sätt ansvarar rektorn för att kvalitetsarbetet genomförs på skolenhetsnivå. Då ska även lärare, övrig personal och elever medverka och elevernas vårdnadshavare ska ges möjlighet att delta. Syftet är att säkerställa verksamhetens kvalitet och likvärdighet med utgångspunkt i skollag, läroplan och andra skolförfattningar. Huvudmannen ska, som ytterst ansvarig för genomförandet av utbildningen, även se till att det finns förutsättningar att bedriva ett kvalitetsarbete på enhetsnivå.

Trots detta är det inte så vanligt att varken skolor eller huvudmän lyckas fokusera på några få mål och de mål som man formulerar stämmer inte alltid överens med vad som står i nationella styrdokument, vilket skapar en otydlighet för skolorna. Huvudmännens uppföljning begränsas då också till att gälla delar av skolans uppdrag, vilket medför att huvudmännen får en alltför begränsad bild av skolverksamheten. De kan då inte bedöma i vilken grad skolorna når målen.<sup>30</sup> Det verkar också sällan finnas mål för hur lärares undervisningskompetens ska utvärderas och stärkas.<sup>31</sup>

Rektors uppdrag omsatt i praktiken skulle kunna beskrivas som att skapa en lärande organisation, där rektor själv är involverad i samma typ av lärande som lärarna är, och helst i samarbete med lärarna. En sådan lärande organisation kännetecknas av att klimatet på skolan är sådant att man känner sig trygg att samtala om både det som lyckats och de misstag som har begåtts.<sup>32</sup> Rektor måste, för att lyckas med detta, få med sig hela sin grupp och inte bara de som är villiga och mest intresserade av att arbeta med utvecklingsfrågor.<sup>33</sup>

---

25 Ibid.

26 Riksdagsrapport 2012/13: RFR10 (2013).

27 Se till exempel Timperley (2011).

28 Fullan (1998) i Kroksmark (2014)

29 Skollagen 4 kap. 2–8§§

30 Skolinspektionen (2015).

31 Skolverket (2011).

32 Hattie (2012).

33 Skolverket (2012).

## Undervisningens betydelse och lärarnas roll och möjligheter i ett utvecklingsarbete

Lärares kompetens är oerhört betydelsefull för hur en skolas resultat ska utvecklas. Att vara kompetent kan till exempel innebära att ha en förmåga att fånga upp elevernas förståelse av undervisningen och att anpassa undervisningen utifrån elevernas behov och förutsättningar och ha tillgång till varierade arbetsformer. Även lärares förståelse för att de genom sin undervisning har stora möjligheter att påverka elevers lärande och utveckling, oavsett vilka förutsättningar eleverna har med sig till skolan är mycket viktig för att verksamhetens kvalitet ska kunna bli allt bättre.<sup>34</sup> Mot bakgrund av denna kunskap är det vanligt att genomföra insatser för att höja kompetensen hos lärare. Därigenom hoppas man då också kunna förändra undervisningspraktiken. Det är dock inte självklart att nya kunskaper direkt och oproblematiskt kan ta plats i undervisningen. Om nya arbetssätt ska ersätta gamla måste de upplevas som potentiellt bättre och ha förutsättningar att fungera väl i sitt sammanhang. Det måste också finnas gott om tillfälle för lärare att pröva att använda de nyförvärvade kunskaperna i den egna undervisningen.<sup>35</sup>

För att en skolas resultat ska utvecklas är det också viktigt att lärarna är delaktiga i skolans systematiska kvalitetsarbete och får bidra till den gemensamma bilden av skolans resultat, dess orsaker och vilka utvecklingsområden som är nödvändiga att fokusera på i relation till resultaten. På så sätt kan ett utvecklingsarbete förankras på alla nivåer i systemet och varje individ kan bidra i arbetet med och uppföljningen av detta på ett mer effektivt sätt.<sup>36</sup>

Det är centralt för elevernas resultat att undervisningen planeras utifrån skolans styrdokument och att läraren leder undervisningen på ett strukturerat sätt.<sup>37</sup> Lärarledd undervisning verkar speciellt viktigt för elever som inte kommer från så studievana hem.<sup>38</sup> Det syns också starka samband mellan undervisningsmetoder som innehåller moment av återkoppling och goda resultat. Det är emellertid avgörande att återkopplingen inte enbart går från läraren till eleven utan även från eleven till läraren, det vill säga att läraren använder den återkoppling hon eller han får genom att titta på hur väl eleverna förstår något och därefter använder denna information för att utveckla sin undervisning.<sup>39</sup>

---

34 Se till exempel Hattie (2012).

35 Riksdagsrapport 2012/13: RFR10 (2013).

36 Skolverket (2012).

37 Skolverket (2011).

38 Skolverket (2014).

39 Hattie (2012).

## Kollegialt lärande

Lärarkyrket bör kännetecknas av ett kontinuerligt och systematiskt lärande baserat på forskning och beprövad erfarenhet. Om detta ska bli verklighet behöver det skapas en miljö på skolorna där lärare kan prata om sin undervisning, känna sig trygga att lära och lära om, samt vara öppna för att ge och ta emot återkoppling på arbetet.<sup>40</sup>

Mycket av senare års skolforskning har visat att kollegialt lärande är en viktig byggsten i skolors arbete för att uppnå bättre resultat och en högre kvalitet i undervisningen.<sup>41</sup> Kollegialt lärande är en sammanfattande term för olika former av professionsutveckling där kollegor genom strukturerat samarbete tillägnar sig kunskaper i den dagliga praktiken.<sup>42</sup> Kollegialt lärande kan till exempel innebära att kollegor samarbetar eller samtalar på ett strukturerat sätt för att tillägna sig kunskap och färdigheter, eller för att bättre förstå något om sin egen undervisning med hjälp av sina kollegor. Kollegialt lärande kan vara ett stöd i arbetsuppgifter såsom att formulera problem och kritiskt granska inte bara andras utan även sitt eget arbete. Trots de förtjänster som det kollegiala samarbetet och lärandet verkar ha visar till exempel Skolverkets tidsstudie<sup>43</sup> att grundskollärare vanligtvis arbetar ensamma.

Externa experter och handledare kan vara ett effektivt stöd för skolor som vill utveckla ett kollegialt lärande.<sup>44</sup> Det kan vara viktigt att, åtminstone under en tid, få stöd av externa personer som kan strukturera samtalet, hålla fokus, ställa intresserade och utmanande frågor samt se till att alla får komma till tals.<sup>45</sup>

Det finns dock en fara i att ha för stor tilltro till att kollegiala samtal automatiskt leder till att lärare börjar reflektera över sin egen undervisningspraktik och genomför förbättringar där de upptäcker brister. Man bör vara uppmärksam på att samtalen kan bli ett mål i sig, istället för ett verktyg för att förändra. I dessa fall kan samtalen komma att frikopplas från den situation de var tänkta att påverka. Lärare kan uppskatta och tycka att den positiva stämningen i gruppen är viktig, utan att det som sägs för den skull överförs till undervisningen. Samtalen behöver därför kopplas till något konkret att pröva i undervisningen eller andra målsituerade strategier.<sup>46</sup>

## Undervisningens betydelse ur ett elevperspektiv

För att eleverna ska utveckla förståelse och kunna göra något på det bästa sättet är det viktigt att de är medvetna om vilka mål som gäller för undervisningen och hur de ska arbeta för att ta sig mot målen.<sup>47</sup> Det är också centralt att de upplever att läraren tror att de kan klara av kraven och att det stöd de får från lärarna är tillräckligt bra och anpassat till lärsituationen.<sup>48</sup> Genom att kontinuerligt få stöd och återkoppling kan eleverna bli medvetna om hur studierna

40 Skolverket (2014).

41 Se till exempel Hattie (2012).

42 Skolverket (2014)

43 Skolverket (2013)

44 Timperley i Åman (2011).

45 Skolverket (2014).

46 Blossing (2012).

47 Se till exempel Jönsson (2011).

48 Se till exempel Gibbons (2011).

går och vad som krävs för att de ska ta ytterligare steg i sin utveckling och sitt lärande. I de fall som undervisningen har fungerat så är det sällan som elever känner sig missnöjda eller överraskade över sina betyg.<sup>49</sup>

En god social miljö är också en förutsättning för ett gott lärande. I en sådan miljö har kamrateffekten, det vill säga sammansättningen av elever en stor betydelse för inläringen och resultaten. Kamrateffekten och att befinna sig i en god social miljö verkar vara viktigast för de svagaste eleverna och för pojkar.<sup>50</sup> Om klassrumsmiljön är trygg och tillåtande så vågar elever ställa frågor och visa att de inte kan. I en sådan miljö ses ”fel” som tillfällen till lärande istället för ett misslyckande.<sup>51</sup>

## Betydelsen av skolors demografi, organisation och struktur i ett utvecklingsarbete

Skolans organisation är central för att lärare ska ha verkliga möjligheter att utvecklas. Professionsutveckling kan ses både som en individuell skyldighet och en institutionell rättighet. Det är svårt för en lärare att utvecklas på egen hand om organisationen inte har kapacitet att stödja och ta hand om lärarens utveckling och nya kunskaper.<sup>52</sup>

En effektiv professionsutveckling är därmed lika utmanande för organisationen som för deltagarna och den kan ställa stora krav på att en skolas organisation förbättras. Detta kan vara utmanande för de skolor som inte redan äger en god förbättringsförmåga. För att man ska mäta med att ta tag i en nödvändig organisationsförbättring behöver alla som deltar i ett utvecklingsarbete ha en gemensam bild av läget på skolan. Denna bild fungerar som en utgångspunkt när man sedan väljer vilka utvecklingsprojekt man ska starta. Om denna gemensamma bild saknas kan det bli enskilda starka individers behov eller önskemål som får genomslag i vad man väljer att satsa på, istället för sådant som skulle kunna gagna alla på skolan.<sup>53</sup>

Det finns tecken på att man tidigare har övervärderat vilken betydelse yttre skolstrukturella faktorer, som till exempel ekonomiska resurser, skolans storlek, möjlighet till skolval, programstruktur eller finansieringsform har för en skolas utveckling. Istället verkar det vara faktorer inne i klassrummet som har störst effekt på elevers lärande och då specifikt sådant som har att göra med hur läraren undervisar.<sup>54</sup> I sammanhanget kan det dock också vara viktigt att påpeka att den faktor som enskilt har störst påverkan på elevernas studieresultat är vårdnadshavarens utbildningsbakgrund.<sup>55</sup> Forskning ger också stöd för att det finns ett positivt samband mellan ökade resursinsatser och bättre resultat i grundskolan, särskilt för yngre elever och för elever med sämre studieförutsättningar. Idag är det kompensatoriska inslaget i kommunernas resursfördelning litet, om än ökande och behöver sannolikt förstärkas ytterligare.<sup>56</sup>

49 Jönsson (2011).

50 Se till exempel Håkansson och Sundberg (2012).

51 Gibbons (2011).

52 Skolverket (2014)

53 Blossing (2012).

54 Ibid.

55 Se till exempel Skolverket, (2009)

56 Statskontoret(2010)

## Långsiktighet och uthållighet

När resultaten sjunker är det lätt att vilja genomföra insatser som snabbt ska vända trenden. Forskning visar emellertid att det är nödvändigt att istället betrakta skolutveckling som en långsiktig process som kräver en stor målmedvetenhet och uthållighet.<sup>57</sup>

I samband med skolutvecklingsarbete talar man ibland om förbättringskapacitet. Det kan beskrivas som den självförnyande förmåga som utgör en skolas kollektiva kompetens med uppgift att få till stånd en effektiv förbättring. Förbättringskapaciteten består till exempel av lärarnas kompetens, skolornas samarbetande kultur, dess planering och ledning samt dess utrustning.<sup>58</sup> Skolor som går in i ett utvecklingsarbete utan att ha en uppbyggd förbättringskapacitet har oftast inte de verktyg som krävs för att etablera ett hållbart utvecklingsarbete. För dessa skolor kan den första fasen, där man till exempel går på en kurs eller får information på annat sätt, fungera bra. När den komplexa verkligheten sedan gör sig påmind och deltagarna märker att det nya man lärt sig kanske inte fungerar i alla situationer kan förhoppningarna på utvecklingsarbetet minska och engagemanget för arbetet svalna. Om skolan däremot har en uppbyggd förbättringskapacitet är deltagarna från början förberedda på hur processen kan komma att se ut. Då har man också organiserat sig för att klara sådana motgångar. På sådana skolor finns bättre möjligheter att arbeta med långsiktiga utvecklingsinsatser än på skolor som saknar denna förbättringskapacitet.<sup>59</sup>

---

57 Myndigheten för skolutveckling (2007).

58 Newman, King och Young (2000).

59 Blossing (2012).

## 4.Handledning för lärare

Tyngdpunkten i regeringsuppdraget skulle *utgöras av handledning i undervisningssituationer för lärarna i syfte att utveckla undervisningens kvalitet*. Skolverkets bedömning är att det kollegiala lärandet, det vill säga att kollegor genom strukturerat samarbete tillägnar sig kunskaper i den dagliga praktiken har stor betydelse i arbetet med att utveckla undervisningens kvalitet på ett systematiskt och långsiktigt hållbart sätt. För att stödja utvecklingen av ett sådant kollegialt lärande gjordes bedömningen att handledningen inom projektet, åtminstone delvis behövde ske på gruppnivå.

I projektet har således tre olika former av handledning för lärare förekommit. *Grupphandledning* har varit ett obligatoriskt inslag för alla lärare under de fem terminer som projektets insatser har pågått på skolorna.<sup>60</sup> *Individuell coachning* har varit ett valbart inslag där de lärare som så önskat har kunnat få cirka tio timmars individuellt stöd av en särskilt utbildad coach. *Ämnesspecifik handledning* i form av Learning study har erbjudits till de arbetslag som så önskat. I detta avsnitt beskrivs kortfattat den definition av handledning som Skolverket har utgått från samt de olika insatsernas organisation och genomförande.<sup>61</sup>

### Definitioner av handledning

Handledning är ett komplext begrepp som verkar kunna betyda olika saker i olika sammanhang. Skolverket har i det här projektet utgått från följande definition:

*Handledning är en aktivitet som riktar sig till individer eller grupper, som fokuserar individens eller gruppens utveckling, den professionella kompetensen och/eller verksamhetens måluppfyllelse och kvalitet, och som syftar till utveckling av kunskaper, färdigheter och/eller reflektion kring yrkesanknuten teori och praktik.*<sup>62</sup>

För att förstå begreppet handledning i den givna situationen måste syftet med den aktuella handledningen vara klargjort, det vill säga handledning för vad?<sup>63</sup>

Det finns både likheter och skillnader mellan de två mest omfattande handledningsinsatser som har förekommit i projektet, grupphandledning och coachning. Det som är gemensamt är att båda syftar till professionsutveckling och till att öka deltagarnas, i det här fallet lärares, förmåga att kritiskt granska sin praktik och finna och pröva lösningar på utmaningar som de står inför. Båda formerna av handledning arbetar med frågandet som verktyg. Handledarens och coachens roll är således inte att ge råd, utan att ställa fördjupande och utmanande frågor som får deltagarna att tänka efter själva och formulera egna svar. Skillnaderna mellan handledning och coachning ligger bland annat i delvis olika teoribakgrund och något olika mål och arbetsformer. Grupphandledning är till exempel en mer långsam process som syftar till att långsiktigt

60 Lärarna på Lövgårdsskolan har fått knappt fyra terminer handledning eftersom de kom med i projektet senare än övriga. På ett par skolor beslöt man att handledaren den sista terminen skulle fokusera på att handleda dem som skulle leda det kollegiala lärandet efter projektets slut, till exempel förstelärarna.

61 Resultaten av insatserna beskrivs i kapitel 14.

62 Åberg (2009).

63 Ibid.

stödja lärarna i att utveckla det kollegiala arbetet och utveckla förmågan att få syn på vad som gör skillnad i undervisningen, medan coachningen är en snabbare insats som syftar till ett förändrat beteende och agerande hos den deltagande.

Grupphandledningen och coachningen inom ramen för projektet har utvärderats av företaget Bättra konsult på uppdrag av Skolverket.

## Grupphandledning

Syftet med grupphandledningen har varit professionsutveckling, att stödja utvecklingen av ett kollegialt samarbete och lärande på skolorna. Ett antagande har varit att om det kollegiala lärande utvecklas så kommer det i förlängningen att påverka undervisningens kvalitet och då även elevernas resultat.

### Handledarnas uppdrag samt insatsens organisation och genomförande

Femton personer har haft uppdrag som handledare inom ramen för projektet. De har antingen utbildning i handledning på avancerad nivå eller annan utbildning, samt långvarig erfarenhet av att arbeta med handledning av lärare.

Handledarnas uppdrag i projektet var att träffa och handleda varje arbetslag om maximalt åtta personer var tredje eller var fjärde vecka. För att stödja handledarna har kontinuerliga uppföljningsmöten samt så kallad metahandledning genomförts.<sup>64</sup> Handledarna har dessutom fått viss kompetensutveckling under projektets gång i syfte att öka insatsens kvalitet och likvärdighet.

Rektorerna på de respektive skolorna ansvarade för att formera handledningsgrupperna som oftast var lärarnas vanliga arbetslag, även om andra konstellationer också förekommit. På några skolor ändrades sammansättningen i grupperna under projektets gång, vilket i dessa fall medförde att processen stannade upp då man var tvungen att ”starta om”.

Handledarna och rektorerna hade viss kontakt med varandra i arbetet med att organisera handledningen. Det förekom emellertid inte någon överföring av handledningens innehåll mellan handledare och rektor eftersom en viktig utgångspunkt i handledning är att deltagarna ska vara trygga med att det som sägs i rummet inte förs vidare därifrån.

### Handledningsmodellen

Med utgångspunkt i regeringsuppdragets krav på vetenskapligt grundade metoder valdes den så kallade DR-modellen (dialogisk reflektionsmodell) ut som modell för grupphandledningen.<sup>65</sup> Modellen syftar till professionsutveckling, det vill säga ett ökat och mer kvalitativt kollegialt lärande såväl som ökad trygghet i den egna yrkesrollen. I förlängningen kan denna handledningsmodell leda till en högre kvalitet i undervisningen och ökade elevresultat.

<sup>64</sup> Med metahandledning avses handledning till handledarna. En gång i månaden har handledarna fått egen handledning under ledning av lektor Karin Åberg vid Högsolan för lärande och kommunikation i Jönköping.

<sup>65</sup> Modellen har bland annat använts och prövats på den så kallade modellskolan Ribbaskolan i Gränna. För mer om detta se Kroksmark (2014).



Modellen innebär att alla som ingår i handledningsgruppen ansvarar för att ta med relevanta och autentiska frågor till handledningstillfällena. Enligt ett bestämt mönster får var och en beskriva sin fråga och därefter enas gruppen om vilken av frågorna som ska bearbetas under det aktuella tillfället. Sakägaren (den som har haft med sig frågan) får fördjupa sin beskrivning och deltagarna ställer fördjupande och utmanande frågor till sakägaren. I slutet av handledningen kan sakägaren välja att få råd från deltagarna. I vissa grupper uppstod det under arbetet ett motstånd mot modellen, bland annat uppfattades den som för styrande av vissa deltagare. Detta fick handledarna ibland hantera genom att i samråd med Skolverket modifiera modellen. Vissa handledare har själva också upplevt modellen som svårarbetad och har därför, på eget initiativ, modifierat modellen. Modifieringarna kan till exempel bestå i att man har bearbetat fler frågor än en under en handledning eller att man har frångått principen att alla i gruppen får uttala sig i tur och ordning och istället har släppt ordet mer fritt. Modifieringarna kan innebära ett problem eftersom det är svårt att veta hur de har påverkat handledningen och hur handledningen skulle ha utvecklats om man hade hållit sig till den ursprungliga modellen.<sup>66</sup> Samtidigt upplevdes de vid tillfället som nödvändiga för att få handledningen att fortsätta.

Ett kontrakt upprättades mellan deltagarna i varje handledningsgrupp. Syftet med kontraktet var att skapa tydlighet och trygghet i handledningsgruppen. En viktig regel var att det som sägs i gruppen inte får spridas utanför gruppen, vilket innebar att skolans rektor inte kunde få insyn i vad som avhandlades inom en handledningsgrupp. Rektorn kunde istället, om så önskades, bjudas in och vara med vid till exempel terminens första eller sista handledningstillfälle.

Handledaren var den som ansvarade för att leda mötet, såg till att alla fick komma till tals och att det kontrakt som upprättats mellan deltagarna i handledningsgruppen följdes.

## Individuell coaching

*Coaching är ett partnerskap med klienter i en tankeväckande och kreativ process som inspirerar dem att maximera sin personliga och professionella potential.<sup>67</sup>*

Individuell coaching syftar till att stödja lärares arbete att utveckla undervisningens kvalitet. Coachningens syfte är därmed också att stödja elevernas kunskapsutveckling och höja deras kunskapsresultat. Ett bakomliggande antagande om att en sådan insats kan stärka läraren och göra henne eller honom tryggare i sin yrkesroll och därmed ha lättare att gå in i samtal om undervisningsrelaterade frågor gör att coaching också skulle kunna bidra till att stärka det kollegiala lärandet på en skola. Detta var dock inte huvudsyftet med coachningsinsatsen i projektet.

---

<sup>66</sup> Modifieringarna av modellen diskuteras närmare på sidan 84.

<sup>67</sup> Granström och La Corte (2011).

Vid projektets ingång var intresset för individuella handlednings- eller coachningsinsatser svagt på skolorna. Detta innebar att endast två skolor deltog i denna insats inledningsvis.<sup>68</sup> Fler skolor anmälde så småningom sitt intresse och företaget Skolcoacherna upphandlades då för att genomföra insatsen på alla intresserade skolor.<sup>69</sup>

### Coachernas uppdrag samt insatsens organisation och genomförande<sup>70</sup>

Företaget Skolcoacherna har ansvarat för att tillhandahålla coacher för Skolverkets räkning. Coacherna är utbildade och certifierade enligt de riktlinjer som satts upp av Internationella Coachfederationen (ICF). Coachens arbetsverktyg är huvudsakligen att lyssna, kommunicera och utmana läraren att hitta nya möjligheter. För att stödja coacherna har kontinuerliga uppföljningsmöten samt så kallad metacoachning arrangerats.<sup>71</sup>

Sammanlagt har 94 lärare på nio av de tio skolorna tagit del av coachinsatsen. De lärare som har deltagit i coachningen har fått minst åtta timmars enskilt möte med sin coach. Tiden har kunnat användas till både enskilda samtal och till besök av coachen i lärarens egen undervisning. Fördelningen mellan dessa aktiviteter bestämdes av läraren i samråd med sin coach. Under de enskilda samtalen avgjorde läraren vilka frågor som skulle behandlas. Rektorn kunde även bjudas in till ett gemensamt samtal med läraren och coachen om så önskades.

### Coachmodellen

Enligt ICF (International Coach Federation) finns ett antal färdigheter som ligger till grund för yrkesmässig coachning. Dessa är: *aktivt lyssnande, kraftfulla frågor, direkt kommunikation, att utforma handlingar, planera och sätta mål, framsteg och ansvarstagande, förtroende och närhet, etik och professionalitet, coachöverenskommelsen, coachnärvaro* samt att *skapa medvetenhet*. Färdigheterna beskriver hur en professionell coach arbetar i ett coachande samtal. De kan delas upp i fyra områden: *kommunikation, aktivitet, profession och originalitet*. Coacherna i projektet arbetade med utgångspunkt i denna modell.

Coachning baseras på antagandet att klienten har alla svaren inom sig. En av den viktigaste egenskapen för en coach är att vara kreativ och kunna anpassa sig till varje specifik coachningssituation. Coachen ska stödja klienten i att öka sin medvetenhet, vilket kan leda till ansvarstagande och handling. Klienten kan till följd av coachningen få nya tankar och ändra sitt förhållningssätt, sina uppfattningar och känslor så att förmågan att uppnå det som är viktigt ökar.

68 De skolor som kom igång med coachinsatser inledningsvis var Arabyskolan i Växjö och Hovsjöskolan i Södertälje. Dessa skolor hade redan utarbetade kontakter med personer som kunde åta sig coachuppdrag inom ramen för projektet. Dessa personer hade inte den ICF-certifiering som beskrivs nedan i detta kapitel.

69 Inom ramen för projektet erbjöds också några lärare på varje skola att genomgå en coachutbildning. Denna beskrivs närmare på sidan 45.

70 Beskrivningen gäller alla skolor utom Arabyskolan och Hovsjöskolan. Hovsjöskolans coachinsats beskrivs i ett eget underavsnitt, på denna sida, eftersom den kom att se delvis annorlunda ut. Arabyskolans insats varade så pass kort tid innan skolan lades ned att insatsen därför utelämnas i denna rapport.

71 Med metacoachning avses coachning till coacherna. Vid några tillfällen har coacherna fått egen coachning under ledning av Anna-Karin Arenius vid Skolcoacherna.

Coachningen innebär därmed inte att varje coachtillfälle följer ett visst mönster utan coachen och klienten avgör från tillfälle till tillfälle vilka frågor som ska bearbetas och med vilka verktyg bearbetningen ska ske.

### Insatser på Hovsjöskolan i Södertälje

I Södertälje kommun kom coachningsinsatsen att se ut på ett delvis annorlunda sätt än på övriga skolor som medverkade i projektet. Södertälje kommun hade vid projektets början redan egna så kallade utvecklingslärare som hade i uppdrag att genomföra en coach- eller stödinsats som kommunen hade utarbetat. För att stödja detta långsiktiga arbete valde Skolverket att på just denna skola samverka med kommunen kring denna insats inom ramen för projektet.

Modellen för insatsen på Hovsjöskolan har till sina huvuddrag liknat den modell som användes på övriga skolor med den skillnaden att utvecklingsläraren deltagit mer i undervisningen och haft ett större fokus på undervisningens innehåll med koppling till läroplanen. Utvecklingsläraren var heller inte certifierad coach utan en erfaren och erkänt skicklig lärare. Förutom att coacha lärarna på skolan har utvecklingsläraren också ”modellerat” förebildliga undervisningssituationer för lärarna på skolan.<sup>72</sup>

Utvecklingsläraren har varit anställd på 50 procent för att genomföra sitt uppdrag på Hovsjöskolan. Det har inneburit att olika lärare har fått tillgång till insatsen i olika stor utsträckning. Målet med insatsen har varit att nå alla lärare på skolan.

För att insatsen på Hovsjöskolan skulle bli mer likvärdig övriga coachinsatser och för att kunna stödja utvecklingsläraren önskade Skolverket att utvecklingsläraren skulle ingå i metacoachningen tillsammans med övriga coacher. Kommunens representanter ansåg dock inte att detta var nödvändigt eller lämpligt och därför genomfördes inte detta.

### Learning study

På två av skolorna har arbetslagen valt att pröva Learning study som en ämnesinriktad handledningsform. Då detta varit en förhållandevis liten insats beskrivs den mer kortfattat än övriga handledningsinsatser i projektet.

Learning study karaktäriseras av att en grupp lärare tillsammans arbetar med att planera, genomföra, utvärdera och revidera undervisningen i ett cykliskt förlopp. Modellen syftar till att lärare genom att fokusera på elevernas lärande samtidigt utvecklar sin kompetens och sin undervisning.

---

72 Med detta avses att utvecklingsläraren har genomfört en undervisningssituation och därefter diskuterat undervisningens innehåll och genomförande med övriga lärare.

## Insatsens organisation och genomförande

Experter med kunskaper om och erfarenheter av Learnings study har under projektets gång handlett och samarbetet med lärare i olika ämnesarbetslag på de två skolorna.<sup>73</sup> Arbetets omfattning och genomförande har planerats av dessa experter i samråd med lärare och rektorer.

Arbetet har innefattat att planera undervisningen, identifiera undervisningsobjekt och analysera undervisningen och dess resultat för att identifiera kritiska aspekter. Efter att undervisningen genomförts har den utvärderats och planerats om för att på så sätt försöka komma åt de kritiska aspekterna. Syftet har varit att maximera undervisningens effektivitet.

---

<sup>73</sup> Experterna var professor Inger Ericsson, med flera, från Stockholms universitet samt Henrik Hansson från företaget LearningStudy.

## 5. Studiehandledning på elevers modersmål

En del i regeringsuppdraget innebar att utveckla arbetet med studiehandledning på elevernas modersmål på skolorna.<sup>74</sup> De inledande intervjuer som Skolverket gjorde på skolorna visade att personalen är mycket medveten om betydelsen av en studiehandledning av god kvalitet och tillräcklig kvantitet. Samtidigt uppger skolorna att de av både ekonomiska och organisatoriska skäl har svårt att få till en sådan verksamhet. Då alla de deltagande skolorna tar emot många nyanlända elever finns det skäl att tro att en utveckling av studiehandledningen skulle kunna påverka elevernas resultat i en positiv riktning.

De olika insatserna kring studiehandledning som har genomförts inom ramen för projektet har inte utvärderats enskilt.<sup>75</sup> De resultat som framkom genom intervjuer med skolornas personal och elever i början och slutet av projektet presenteras i kapitel 14.

### Kartläggningssamtal

För att inledningsvis tydliggöra bilden av hur studiehandledningen fungerade på den egna skolan erbjöds rektorerna stöd i form av ett kartläggningssamtal.<sup>76</sup> Syftet med samtalen var att synliggöra studiehandledningens organisation och genomförande på den enskilda skolan i förhållande till de behov som skolan hade identifierat. Resultatet av kartläggningen användes sedan i det fortsatta arbetet med att utveckla verksamheten mot högre kvalitet.

Kartläggningen visade att tillgången till studiehandledaren många gånger var mycket mindre än det identifierade behovet. Det blev också tydligt att insatsen inte i första hand styrdes av rektorerna, eftersom den ligger vid sidan av skolans verksamhet. Kartläggningen visade också att studiehandledningens genomförande i hög grad var beroende av ekonomiska faktorer. Några få skolor hade egna studiehandledare anställda på skolan, vilket i dessa fall kunde vara i strid med kommunens egen policy som föreskriver att studiehandledare ska vara anställda på kommunens språkcentrum.

74 Skolförordningen 5 kap. 4§

75 Inom ramen för projektet togs en utbildning för studiehandledare fram. Denna beskrivs närmare på sidan 45

76 Kartläggningssamtalen leddes av utvecklingsledare Inger Bergendorff samt enhetschef Madeleine Medoc från Växjö kommun.

## Stödmaterial

Studiehandledning på modersmål är ett område som Skolverket generellt sett får många frågor om från skolor. Inom ramen för projektet beslöts därför att ett stödmaterial med diskussionsfrågor skulle tas fram.<sup>77</sup>

Stödmaterialiet *Studiehandledning på modersmål. Att stödja kunskapsutvecklingen hos flerspråkiga elever* användes i arbetet med de deltagande skolorna i projektet, men det finns också tillgängligt för alla på Skolverkets webbplats. Stödmaterialiet berör frågor om vilken reglering som finns kring studiehandledningen samt olika sätt som denna kan organiseras på för att uppfylla olika elevers behov.

## Stöd för skolornas egna utvecklingsinsatser

Utifrån de genomförda kartläggningssamtalen och de egna identifierade behoven erbjöds skolorna ett ekonomiskt bidrag för att genomföra egna utvecklingsinsatser i syfte att utveckla kvaliteten på studiehandledningen. Kravet på skolorna var att de skulle lämna in en plan som beskrev vad arbetet skulle syfta till och hur det skulle genomföras. I de fall som verksamheten hade kartlagts skulle denna kartläggning ligga till grund för utvecklingsinsatserna. Skolverket strävade efter att utvecklingsinsatserna skulle ha en långsiktig och hållbar karaktär.

Skolorna hade en mängd idéer om vad som skulle kunna göras för att utveckla verksamheten. Många ville till exempel införa någon typ av samordnare. Samordnaren skulle fungera som en brygga mellan kommunens språkcentrum, enskilda studiehandledare och ämneslärarna. Hon eller han skulle också ha i uppdrag att följa upp och utvärdera studiehandledningens genomförande och resultat samt schemalägga studiehandledarna. Andra skolor planerade att köpa in fler studiehandledningstimmar, eller att alternativt knyta fler studiehandledare till sig på skolan. Flera skolor såg också att det behövde avsättas tid för att studiehandledare och ämneslärare skulle kunna planera och utvärdera verksamheten tillsammans. Många konstaterade att samarbetet med kommunens språkcentrum behövde utvecklas och att studiehandledningsverksamheten behövde förtydligas och definieras.

---

<sup>77</sup> Materialets huvudförfattare är utvecklingsledare Inger Bergendorff och enhetschef Madeleine Medoc från Växjö kommun.

## 6. Skolans kontakter med elevernas vårdnadshavare

Ett utvecklingsområde som föreskrevs i regeringsuppdraget var skolans kontakter med elevernas vårdnadshavare. I samband med de intervjuer och nulägesbeskrivningar som gjordes i början av projektet framkom att skolorna är väl medvetna om att det är deras uppdrag att skapa en fungerande samverkan med elevernas vårdnadshavare. Samtidigt uttrycker många att det har varit svårt att veta hur de ska gå tillväga för att utveckla detta område. Det verkar inte heller finnas någon tydlig bild av på vilket sätt en bättre samverkan med vårdnadshavarna skulle kunna påverka elevernas resultat. Det framstår som att både lärare och rektorer anser att den viktigaste frågan handlar om att få vårdnadshavarna att komma till de möten som skolan bjuder in till.

De insatser som har gjorts i projektet omkring samverkan med vårdnadshavarna har inte utvärderats enskilt. De resultat som framkom genom intervjuer med skolornas personal och elever i början och slutet av projektet presenteras i kapitel 14.

### Möten och seminarium

Frågan om skolornas samverkan med elevernas vårdnadshavare har diskuterats vid ett antal tillfällen under projektets gång. Vid dessa tillfällen har representanter för alla skolor deltagit. Under hösten år 2012 genomfördes till exempel ett nätverksmöte för rektorer där rektorerna hade i uppgift att beskriva hur samverkan med vårdnadshavarna fungerade på den egna skolan. Därefter diskuterades möjliga utvecklingsinsatser utifrån detta.

I april år 2014 bjöds två personer från varje deltagande skola in till Stockholm för att delta i ett seminarium om samverkan med vårdnadshavare och hur denna samverkan kan bli en resurs i elevernas lärande. Syftet med seminariet var att diskutera och utbyta erfarenheter kring frågor om detta.

### Stödmaterial

Många skolor i landet strävar efter att utveckla sin samverkan med elevernas vårdnadshavare. För att stödja både dem och de skolor som har ingått i projektet har ett stödmaterial kring olika frågor om samverkan med elevernas vårdnadshavare tagits fram.<sup>78</sup> Stöd materialet *Skolan och hemmet. Exempel och forskning om lärares samarbete med elevernas vårdnadshavare* utgår från sex olika samverkanssituationer. Dessa situationer kopplas till olika vetenskapliga teorier och forskning om samverkan. I slutet av beskrivningen av respektive situation finns diskussionsfrågor som är avsedda att tjäna som utgångspunkt i kollegiala diskussioner om situationen på den egna skolan.

---

78 Materialets huvudförfattare är universitetslektor Lars Erikson vid Örebro universitet.

Personalen på de tio skolor som ingått i projektet har deltagit i framtagandet av materialet genom att lämna autentiska underlag till de olika situationerna som beskrivs i materialet. De har också fått pröva texten i sina arbetslag och lämna respons på hur det fungerar.

Stödmaterialet är publicerat på Skolverkets webbplats och är fritt för alla skolor och lärare att använda.

## **Stöd för skolornas egna utvecklingsinsatser**

Skolorna har haft möjlighet att lämna in en plan för hur de vill arbeta för att utveckla samverkan med vårdnadshavarna. Utifrån denna plan har de sedan fått ekonomiska bidrag för att realisera sina egna planer. Skolverkets krav var att insatserna skulle syfta till att utveckla verksamheten i ett långsiktigt perspektiv.

En specifik möjlighet som erbjöds var att ta stöd extern expertis för att arbeta med utgångspunkt i stödmaterialet. En annan möjlighet var att anmäla sig till kursen "Föräldrasamarbete – skolpraktik och forskningsperspektiv" som anordnas av Skolverket och Örebro universitet.

De flesta skolor valde dock att genomföra insatser i egen regi, till exempel att ordna särskilda möten för lärare och vårdnadshavare för att få igång en samverkan för att minska elevernas ogiltiga frånvaro. Några skolor bedrev redan olika projekt i syfte att utveckla samverkan med vårdnadshavarna. De såg då ett behov av att använda pengarna för att gå igenom alla olika projekt, så att de skulle kunna bedriva arbetet mer fokuserat och effektivt framöver. Andra insatser som genomfördes var att kartlägga hur den nuvarande samverkan fungerar och ser ut, samt att arbeta för att öka personalens kompetens om hur vårdnadshavare kan bli en resurs i elevernas lärande.



## 7. Verksamhet utöver den ordinarie skoldagen

Ett utvecklingsområde som specificerades i regeringsuppdraget var utvecklingen av verksamheter utöver den ordinarie skoldagen. Fokus i detta område skulle ligga på utökad undervisningstid och hjälp med läxläsning. Nedan redovisas de insatser som genomförts inom området.

De insatser som har gjorts kring området verksamhet utöver den ordinarie skoldagen har inte utvärderats enskilt<sup>79</sup>. De resultat som framkom genom intervjuer med skolornas personal och elever i början och slutet av projektet presenteras i kapitel 14.

### Utökad undervisningstid

Alla de deltagande skolorna har tidigare i perioder haft tillgång till sommarskola. Denna har bekostats av statsbidrag eller särskilda medel som kommunen har skjutit till. Det har inte förekommit någon annan form av utökad undervisningstid än sommarskola på någon av skolorna.

Inom ramen för projektet har skolorna kunnat söka medel för att på olika sätt utöka undervisningstiden. Alla skolor utom en har använt sig av denna möjlighet. Det vanligaste har varit att genomföra lovskolor på sport-, påsk- och sommarlov. En skola har dock istället valt att genomföra en frivillig lördagskola. De vanligaste ämnena att erbjuda utökad undervisningstid i har varit svenska eller svenska som andraspråk, matematik, SO, NO och simundervisning (inom ämnet idrott och hälsa).

Under år 2013 infördes ett statsbidrag för utökad undervisningstid för nyanlända elever som huvudmän kan ansöka om. Tre av de deltagande skolorna har tagit del av detta statsbidrag.

### Hjälp med läxläsning

Alla de deltagande skolorna utom en uppger i de intervjuer som genomfördes av Skolverket i maj år 2012 att de erbjuder en eller flera former av läxhjälp. De som deltog i intervjuerna vid denna tidpunkt hade emellertid inte alltid en klar bild av hur verksamheten fungerade, men de gav uttryck för att den är viktig och uppskattad.

### Utvärdering av befintlig verksamhet

Då det saknas forskning eller annan systematiskt insamlad kunskap om hur läxhjälp kan bidra till att stödja elevernas lärande och resultat på bästa sätt fick företaget Spira utvärdering inledningsvis Skolverkets uppdrag att utvärdera den befintliga läxhjälpverksamheten på de tio skolorna. Syftet med utvärderingen var att öka kunskapen om den befintliga läxhjälpverksamheten och ringa in möjliga utvecklingsområden för de insatser som skulle rymmas i projektet Handledning för lärande.

<sup>79</sup> Läxhjälpverksamheten på skolorna har utvärderats innan insatser sattes in men inte efter.

Utvärderingen visar att det finns en stor nöjdhet med verksamheten bland både elever och lärare. Samtidigt framkommer att det finns vissa problem med verksamheten, bland annat att det nästan aldrig förekommer samverkan mellan undervisande lärare och den som leder läxhjälpverksamheten. Dessutom verkar organiseringen av läxhjälp till stor del styras av tillfälliga möjligheter, till exempel att en ideell organisation erbjuder skolan sina tjänster eller att lärare har tid över i sitt ordinarie schema. Verksamheten utgår därmed inte från analyser i det systematiska kvalitetsarbetet och har inte heller någon långsiktig karaktär. Det är vanligt att verksamhetens organisation förändras inför varje läsår.

## Stödmaterial

Frågan om läxhjälp är nära förbunden med frågan om vad läxor egentligen innebär och vilket innehåll de kan ha. För att stödja både de deltagande skolorna och andra skolor och lärare i arbetet med att göra läxorna mer betydelsefulla i arbetet med elevernas kunskapsutveckling togs ett stödmaterial om läxor med namnet *Läxor i praktiken* fram inom ramen för projektet.<sup>80</sup>

Stöd materialet syftar till att belysa och diskutera frågor om hur skolor och lärare, om de väljer att ge elever läxor, kan säkerställa att dessa bidrar till elevernas kunskapsutveckling. Stöd materialet bygger på forskning om läxor och det innehåller också diskussionsfrågor riktade till arbetslag.

Stöd materialet är publicerat på Skolverkets webbplats och är fritt för alla skolor och lärare att använda.

## Stöd för skolornas egna utvecklingsinsatser

I samband med att resultaten av läxhjälp utvärderingen presenterades erbjöds skolorna att skicka två till tre representanter till ett seminarium om läxhjälp. Under seminariet påbörjades arbetet med att diskutera hur läxhjälpverksamheten på respektive skola skulle kunna utvecklas och förbättras på ett långsiktigt sätt och med stöd i utvärderingens resultat. Utifrån dessa planer kunde skolorna sedan ansöka om ett utvecklingsbidrag för att genomföra de planerade insatserna.

Exempel på insatser som skolorna valde att genomföra var att engagera både lärare och studiehandledare i läxhjälpverksamheten för att öka kvaliteten på läxhjälp för alla elever. Andra insatser var att utveckla tydliga mål och rutiner för verksamheten samt rutiner för att identifiera elevernas behov och för att dokumentera verksamheten. Samarbetet mellan undervisande lärare, externa läxhjälpare och eleverna var det också flera skolor som såg behov av att utveckla.

---

80 Materialets huvudförfattare är fil. dr Max Strandberg vid Stockholms universitet.

## 8. Fortbildningsinsatser för lärare

Utöver de insatser som specificerades i regeringsuppdraget beslutade Skolverket att erbjuda skolorna möjlighet att ta del av ett antal fortbildningsinsatser för lärare inom några utvalda områden. De fortbildningsinsatser för lärare som ingick i projektet hade två huvudsyften. Dels att öka lärarens kompetens, dels att fungera som en motor i lärarnas handledning. Tanken var att de frågor som förhoppningsvis skulle väckas under fortbildningstillfällena skulle kunna bearbetas gemensamt under handledningstillfällena.

Följande fortbildningsinsatser för lärare har ingått i projektet. De har valts utifrån önskemål från deltagarna i projektet samt utifrån vad som visat sig vara effektiva områden för att höja kvaliteten på undervisningen:

- Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt i alla ämnen
- Formativ bedömning
- Ämnesdidaktik
- Att motivera elever

Två till tre studiehandledare knutna till respektive skola har också erbjudits att ta del av en utbildning om studiehandledaruppdraget som Uppsala universitet tagit fram i samarbete med Skolverket och inom ramen för detta projekt

Två till tre lärare på varje skola har dessutom erbjudits att gå en coachutbildning för att själva kunna verka som coacher på sina respektive skolor. De olika fortbildningsinsatserna beskrivs kortfattat under respektive rubrik nedan.

De fortbildningsinsatser som lyfts fram i detta kapitel har utvärderats av respektive fortbildningsanordnare. De resultat som framkom genom dessa utvärderingar, samt genom intervjuer med skolornas personal och elever i början och slutet av projektet samt med de lärare som höll i fortbildningen presenteras i kapitel 14.

### Språk- och kunskapsutvecklande undervisning i alla ämnen

Alla skolor har antagit erbjudandet om en åtta dagars utbildning om språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt i alla skolans ämnen.<sup>81</sup> Det finns gott om forskningsstöd för att en språk- och kunskapsutvecklande undervisning kan bidra till elevers lärande.<sup>82</sup> Fortbildningsinsatsen syftade till att ge lärarna goda kunskaper i teorier och metoder för att utveckla undervisningen i alla skolans ämnen så att den stödjer elevernas språkutveckling och kunskapsinhämtning och på sätt bidrar till att höja kunskapsresultaten.

Utbildningsdagarna spreds ut över två terminer per skola. I insatsen ingick, förutom de åtta heldagarna, även inläsning av litteratur samt uppgifter att genomföra i undervisningen.

81 Utbildningen genomfördes av Nationellt centrum för svenska som andraspråk vid Stockholms universitet.

82 Se till exempel Collier och Thomas (1997), Cummins (2007), Gibbons (2011), Hajer och Meestringa (2010), Halliday (1975) samt Langer (2001).

Innehållet i utbildningsinsatsen tog sin utgångspunkt i teorier och forskning som berör språk och lärande ur ett andraspråksperspektiv. För att fortbildningsinsatsen skulle få bästa möjliga effekt på skolans verksamhet önskade kursledarna att såväl alla undervisande lärare på de deltagande skolorna som skolans rektor skulle delta. På många av skolorna blev det också så, men på någon skola fick utbildningsinsatsen organiseras om eftersom skolan ansåg att det skulle bli mer effektivt om ämneslärare fick utbildning i sina respektive ämnesgrupper. På några skolor deltog rektor vid alla utbildningstillfällen.

### Formativ bedömning

Alla skolor erbjöds att ta del av en fortbildningsinsats om formativ bedömning.<sup>83</sup> Formativ bedömning är även det ett område där det finns gott om forskningsstöd för att arbetet med detta bidrar till elevers lärande.<sup>84</sup> Fortbildningsinsatsen syftade till att öka lärarnas kunskaper om vad det innebär att använda formativa arbetsätt som kännetecknas av tydliga mål och kontinuerlig återkoppling och ett intresse av att undersöka både var eleven befinner sig i förhållande till dessa mål och hur undervisningen svarar mot elevernas behov. I slutändan genomfördes insatsen på sex skolor. Då flera olika aktörer genomförde insatsen på olika skolor fanns inget gemensamt upplägg eller någon gemensam organisation av utbildningen. Gemensamt är dock att utbildningen har inneburit en kombination av workshops, föreläsningar och praktiskt arbete i den egna klassen.

### Ämnesdidaktik

I oktober år 2013 genomfördes en konferens med ämnesdidaktiskt tema. Syftet med konferensen var dels att tillgodose lärarnas eget uttryckta behov av en sådan fortbildning, dels att bidra till ökad kompetens och undervisningskvalitet.

Experter i de olika skolämnenas didaktik anlätades under konferensen för att hålla i två dagars fortbildning. Lärarna fick anmäla sig till ett av de ämnen som de undervisar i. Innehållet i insatsen varierade från ämne till ämne, men alla experter utgick från Lgr 11 och respektive kursplan samt berörde vikten av en språk- och kunskapsutvecklande undervisning och formativ bedömning.

### Att motivera där ingen motivation finns

Alla skolor erbjöds möjlighet att anmäla sig till distanskursen ”Att motivera där ingen motivation finns”.<sup>85</sup> Kursen kan ge 2,5 högskolepoäng om man lämnar in den avslutande examinationsuppgiften. Syftet med utbildningen är att ge lärare bättre verktyg i arbetet med att hantera ogiltig frånvaro och elever som är omotiverade att satsa på sina studier. Kursen syftar bland annat till att öka förståelsen av vad ett skolmisslyckande innebär för individer samt förmågan att reflektera över lärarens möjlighet att göra skillnad i mötet med elever som tappat förtroendet för skolan.

---

83 Insatsen genomfördes av Göteborgs universitet, Stockholms universitet eller Högskolan väst.

84 Se till exempel Lindström och Lindberg (2005), Lundahl (2011), Säljö (2000) samt Wiliam (2013).

85 Utbildningen ges på distans av Högskolan för lärande och kommunikation i Jönköping.

## Utbildning för studiehandledare

I intervjuer och kartläggningssamtal i projektets inledning framkom ett önskemål om utbildning för studiehandledare. Då detta inte tidigare har funnits på nationell nivå valde Skolverket att ge Uppsala universitet i uppdrag att ta fram en 7,5 poängs kurs. Utbildningen genomfördes mellan oktober 2013 och mars 2014. De deltagande skolorna fick anmäla två till tre studiehandledare till kursen.<sup>86</sup>

Syftet med kursen var att höja studiehandledarnas kompetens och öka deras medvetenhet om vad uppdraget som studiehandledare innebär.

Kursen finns nu i Uppsala universitets ordinarie utbud och kan också köpas in som uppdragsutbildning.

## Coachutbildning för pedagoger

Varje skola erbjöds möjlighet att låta två till tre lärare genomgå en coachutbildning. Syftet med detta var att göra det möjligt för skolorna att fortsätta använda coachning som ett verktyg i utvecklingsarbetet även efter att projektet avslutats. Coachutbildningen har genomförts i två steg. Det första steget innebar en grundutbildning som ledde fram till att deltagarna blev diplomerade coacher. Det andra steget innebar deltagande i en fortsättningskurs samt genomförandet av 80 dokumenterade coachtimmar.<sup>87</sup> Efter att ha genomfört det andra steget var deltagarna certifierade coacher. Alla skolor utom en valde att anmäla lärare till grundutbildningen, medan några också valde att låta sina coacher delta i utbildningens andra steg för att så småningom bli certifierade coacher.

---

86 Ett par av de deltagande skolorna skickade inga deltagare. Dessa skolor inte hade några egna studiehandledare anställda och de ansvariga på kommunens språkcentrum var inte villiga att stå för den tid som utbildningen tog att genomföra.

87 De åttio coachtimmarna rymdes inte inom ramen för Skolverkets projekt. De skolor som ville ha certifierade coacher var därför tvungna att organisera det arbetet själva eller med stöd av sin huvudman.

## 9. Samverkan med och stöd till huvudmän och rektorer

Skolverket har under projektets gång strävat efter att samverka med såväl den politiska nämnden och skolansvariga på förvaltningsnivå som skolans ledning. Syftet med detta har varit att tillsammans planera varje skolas deltagande i projektet samt att förankra projektets insatser på alla nivåer.

Samverkansinsatserna har inte utvärderats enskilt. De resultat som framkom genom intervjuer med huvudmän och rektorer samt med lärarna på de tio skolorna i början och slutet av projektet presenteras i kapitel 14.

### Kontinuerlig kontakt, skolbesök och handlingsplaner

För att underlätta kontakten mellan Skolverket och respektive skola har varje skola under projektets gång haft en kontaktperson på Skolverket. Denna kontaktperson har haft ett ansvar för att hålla en kontinuerlig kontakt med den aktuella skolan och följa utvecklingen där, samt för att tillsammans med rektorn och representanter för huvudmannen planera för de insatser som ingick i projektet. Rektorerna har också kunnat vända sig direkt till sin respektive kontaktperson på Skolverket för att diskutera olika frågor.

Varje termin har Skolverkets kontaktperson tillsammans med en kollega från projektgruppen dessutom besökt skolorna. Syftet med besöken har varit att möta rektorn och representanter för huvudmannen och samtala om läget på skolan, de pågående insatserna och eventuella tankar inför kommande insatser.

Vid skolbesöken har en handlingsplan för skolan upprättats. Syftet med handlingsplanen har varit att dokumentera vilka insatser skolan har på gång, hur arbetet fortskrider och vad som eventuellt skulle behöva läggas till eller förändras. I projektets senare del har handlingsplanerna också beskrivit hur utvecklingsarbetet ska fortsätta efter projektets slut.

Under dessa terminsvisa besök har Skolverket inte träffat lärare, eftersom det bedömdes som viktigt att rektorerna var de som skulle driva och implementera arbetet hos sin personal.

### Nätverksträffar

Vid två till tre gånger per år har nätverksträffar kring olika teman med relevans för projektet anordnats. Ibland har dessa träffar riktat sig enbart till rektorer och vid andra tillfällen enbart till representanter för huvudmannen. Vid några tillfällen har rektorer och representanter för huvudmännen också bjudits in tillsammans.

Syftet med nätverksträffarna har varit att skapa ett forum för informations- och erfarenhetsutbyte kring frågor som rör projektet.

## Fortbildningsinsatser för rektorer

I regeringsuppdraget fanns inga specifika fortbildningsinsatser för rektorer angivna. All samlad kunskap om skolutveckling visar dock på rektors stora betydelse för att utvecklingsarbeten ska kunna drivas framgångsrikt på en skola. Det fanns också en efterfrågan på fortbildningsinsatser från de rektorer som deltog i projektet. Därför beslutade Skolverket att komplettera projektet med fortbildningsinsatser som även riktade sig till de deltagande skolornas rektorer. Nedan beskrivs dessa insatser.

### Kartläggning för skolutveckling

Denna fortbildningsinsats erbjöds rektorerna med syfte att öka rektorernas kunskaper om sin skolas kultur samt deras medvetenhet om hur man kan arbeta för att utveckla skolan vidare utifrån den rådande kulturen.<sup>88</sup>

Fortbildningsinsatsen innebar bland annat att göra en kartläggning av skolans kultur och utifrån denna ta fram en plan för hur man utifrån ökade kunskaper om vilken skoltyp som dominerar den enskilda verksamheten planera och genomföra skolutvecklingsinsatser.<sup>89</sup>

### Pedagogiskt ledarskap i heterogena miljöer

För att stödja rektorerna i arbetet med att leda utvecklingen av en språk- och kunskapsutvecklande undervisning på sina skolor genomfördes även en särskild utbildning för rektorer med fokus på pedagogiskt ledarskap i heterogena miljöer.<sup>90</sup>

Utbildningen innehöll bland annat verktyg för att göra klassrumsobservationer i syfte att observera undervisningens kvalitet. Ledarna på kursen gjorde också skolbesök för att kunna stödja rektorerna i detta arbete.

Utbildningen var nära förbunden med den utbildning som de deltagande lärarna fick om språk- och kunskapsutvecklande undervisning. Därigenom var förhoppningen att förutsättningarna för att långsiktigt utveckla verksamheten så att språket blir viktigt i alla ämnen skulle öka på skolorna.

### Skolan som organisation

Som ytterligare ett led i arbetet med att stärka rektorernas kompetens att organisera och leda utvecklingsarbetet på sina skolor erbjöds de i samband med en av de årliga konferenserna i projektet ett tvådagars seminarium där skolan som organisation fokuserades.<sup>91</sup>

---

88 Insatsen genomfördes under ledning av docent Ulf Blossing vid Göteborgs universitet.

89 Kursen byggde på boken *Att kartlägga och förbättra skolor. Sex typskolor*, Studentlitteratur (2012).

90 Utbildningen leddes av Nationellt centrum för svenska som andraspråk vid Stockholms universitet.

91 Seminariet leddes av Pär Larsson, universitetslektor från Stockholms universitet.

En central utgångspunkt för insatsen var att personalens kompetens och de organisatoriska processerna behöver gå hand i hand. Det räcker således inte med att ha kompetent personal – även strukturer, processer, rutiner och system måste vara välfungerande. En annan utgångspunkt för seminariet var att individuellt lärande inte är tillräckligt i skolutvecklingssammanhang. För att skolan som organisation ska utvecklas behöver även erfarenheter och kompetens synliggöras och spridas i ett kollektivt lärande.<sup>92</sup>

## Handledning för rektorer

Rektorerna i projektet har erbjudits egen handledning som har skett individuellt, i den individuella skolans ledningsgrupp eller i en grupp med rektorer och biträdande rektorer från flera skolor tillsammans. Syftet med denna har varit professionsutvecklande. Rektorshandledningen har utgått från samma modell som lärarhandledningen i projektet, men då vissa av rektorerna även har haft tillgång till enskild handledning har modellen fått modifieras för att fungera också i det sammanhanget.<sup>93</sup>

Att erbjuda handledning till rektorerna var både ett sätt att stödja dem i deras uppdrag och ett sätt att ge dem samma upplevelser och erfarenheter som lärarna. Tanken var att rektorerna, genom att själva ingå i en handledningsgrupp skulle få möjlighet att uppleva handledningens styrkor och svagheter och förstå betydelsen av att prioritera och stödja lärarnas deltagande i handledningsgrupperna.

De personer som haft uppdrag som rektorshandledare har alla långvarig erfarenhet av att stödja och handleda rektorer. För att stödja handledarna har kontinuerliga uppföljningsmöten samt så kallad metahandledning arrangerats.<sup>94</sup> Handledarna har dessutom fått viss kompetensutveckling under projektets gång i syfte att öka insatsens kvalitet och likvärdighet.

## Stöd för långsiktig utveckling

För att stödja rektorerna i det långsiktiga skolutvecklingsarbetet har särskilda stödinsatser med fokus på detta erbjudits.<sup>95</sup> Insatserna har syftat till att så långt det är möjligt säkerställa att de resurser som projektet lämnar efter sig på skolorna ska utnyttjas, användas och utvecklas vidare efter att projektet avslutats.<sup>96</sup>

Insatserna har omfattat bland annat föreläsningar, workshops, diskussioner och inläsning av litteratur. I slutet av insatserna fick rektorerna en slutuppgift som gick ut på att upprätta en långsiktig plan för skolans fortsatta arbete under de kommande åren. Rektorerna presenterade sina planer för huvudmännen och Skolverket på projektets avslutningsdag den 9 december 2014.<sup>97</sup>

92 Larsson och Löwstedt (2010).

93 Den modell som användes var den dialogiska reflektionsmodellen. Se sidan 32 "Handledningsmodellen" i kapitlet om handledning för lärare för mer om denna modell.

94 Med metahandledning avses handledning till handledarna. En gång i månaden har handledarna fått egen handledning under ledning av lektor Karin Åberg vid Högskolan för lärande och kommunikation i Jönköping.

95 Insatserna har planerats och genomförts av Stefan Weinholz, utbildningsledare och Lena Wiman, utbildare vid rektorsutbildningen vid Uppsala universitet i samråd med Skolverket.

96 Exempel på resurser som avses är högre kompetens, utvecklade rutiner, ett mer utvecklat kollegialt lärande, utbildade coacher, tydligare bilder av verksamheten och dess utvecklingsområden.

97 Planernas innehåll beskrivs närmare i kapitel 13 "Projektets avslutning".



## 10. Konferenser

Under projektets gång har all personal i årskurserna 6–9 på de deltagande skolorna bjudits in till en gemensam konferens en gång per år. Syftet med konferenserna har varit att stödja arbetet med att hålla projektet levande på skolorna, ge möjlighet till information och diskussion om olika relevanta frågor samt även erbjuda viss kompetensutveckling. Konferenserna har dessutom varit viktiga mötesplatser för lärarna som deltagit i projektet då de inneburit ett tillfälle till erfarenhetsutbyte och en möjlighet till nätverksbyggande.

De tre konferenserna har haft följande teman:

### **2012 – Projektets start och innehåll**

Konferensen genomfördes i augusti i syfte att starta upp och implementera projektet hos alla deltagare. Under konferensen fick deltagarna information om och möjligheter att diskutera projektets olika insatser. Målet var att konferensen skulle bidra till att insatserna (och då särskilt grupphandledningen) snabbt skulle kunna komma igång på skolorna.

### **2013 – Ämnesdidaktik**

Syftet med konferensen var dels att tillgodose det behov av ämnesdidaktisk fortbildning som lärarna gett uttryck för, dels att ingjuta energi i arbetet med projektinsatserna på skolorna.

### **2014 – Erfarenhets- och kunskapsutbyte**

Konferensen fungerade som en gemensam avslutning på projektet. Den innebar också ett symboliskt ”överlämnande” av utvecklingsarbetet till de enskilda skolorna. Detta skedde genom att konferensen i huvudsak byggde på deltagarnas egna bidrag i form av presentationer av och erfarenhetsutbyten kring olika undervisningsrelaterade frågor.

Uppslutningen till de tre konferenserna har varit stor. Det har varit de enda tillfällena under projektet då lärare från de olika skolorna har fått möjlighet att träffa varandra. Efter varje konferens har Skolverket genomfört egna enkäter med deltagarna. Dessa ger bilden av att konferenserna har varit uppskattade och att deltagarna är nöjda med både innehållet och organisationen. Svaren i utvärderingarna tydliggör också att det är betydelsefullt för lärare som arbetar i utsatta områden att få träffa andra som möter motsvarande utmaningar i sitt arbete.

## 11. Kommunikation och spridning

Projektet har haft många olika målgrupper och intressenter. Ett av projektets uppdrag har dessutom varit att sprida verksamma metoder till andra. För att nå ut till så många som möjligt med nödvändig information om projektet har olika kommunikationskanaler använts.

Kommunikations- och spridningsinsatserna har inte utvärderats enskilt. De resultat som framkom genom intervjuer med huvudmän och rektorer samt med lärarna på de tio skolorna i början och slutet av projektet presenteras i kapitel 14.

### Nyhetsbrev

Varje fredag har ett nyhetsbrev skickats ut till rektorerna och huvudmännen i projektet samt till övriga intresserade som anmält sig till detta. Det har varit rektorernas ansvar att vidarebefordra nyhetsbrevet till lärarna.

Syftet med nyhetsbrevet har varit att nå ut med information om projektet till målgrupperna. Skolverket har också uppmanat skolorna att själva höra av sig och lämna sådan information som de önskar sprida till övriga deltagare i projektet.

### Webbplats

Projektet har haft en egen portal på Skolverkets webbplats där information om projektet och de stödmaterial som har tagits fram inom ramen för detta har publicerats.

### Webbsända seminarier

Vid några tillfällen har webbsända seminarier, så kallade webinarier, genomförts. Syftet med dessa har varit att informera om och kommunicera med projektdeltagarna kring frågor som rör projektet. Webinarier har också arrangerats för att introducera stödmaterialen *Studiehandledning på modersmål* och *Läxor i praktiken*. Både deltagarna i projektet och allmänheten har erbjudits att medverka i dessa webinarier. Webinarierna finns publicerade på Skolverkets webbplats och de går att se i efterhand.

### Stödmaterial

Följande stödmaterial och rapporter har tagits fram inom ramen för projektet:

- *Studiehandledning på modersmål. Att stödja kunskapsutvecklingen hos flerspråkiga elever*<sup>98</sup>
- *Läxor i praktiken. Ett stödmaterial om läxor i skolan*
- *Skolan och hemmet. Exempel och forskning om lärares samarbete med elevernas vårdnadshavare.*

Samtliga publikationer finns tillgängliga för allmänheten på Skolverkets webbplats.

---

98 Stöd materialet kommer att revideras under 2015 till följd av ny reglering om särskilt stöd.

## 12. Beskrivning av de deltagande skolorna vid projektets slut

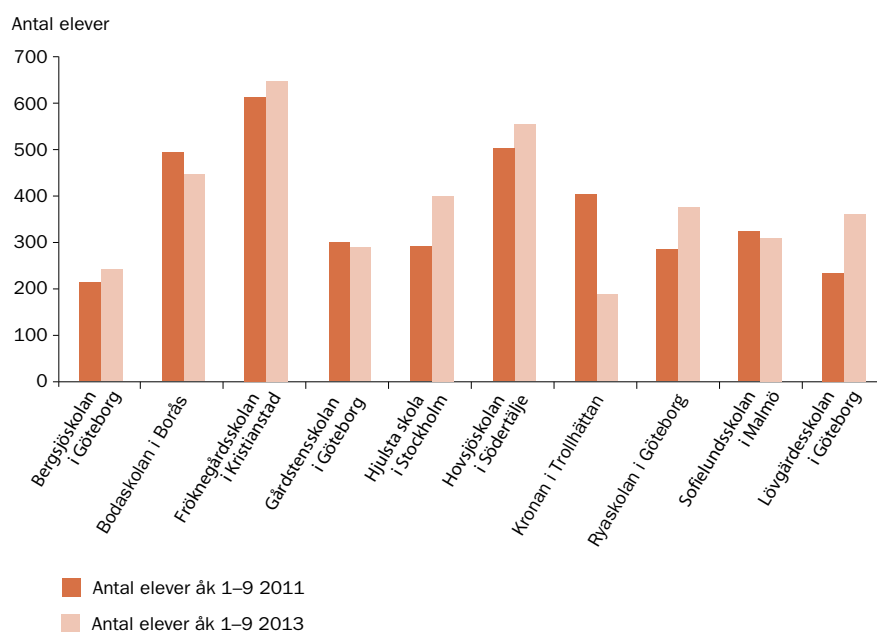
I detta avsnitt följer en redogörelse för resultaten på de tio deltagande skolorna år 2014 samt en nulägesbeskrivning från skolorna i november år 2014.

Syftet med att göra en nulägesbeskrivning i slutet av projektet var att kunna jämföra nuläget i slutet av år 2014 med den bild som framträdde vid de inledande skolbesöken år 2012. På så sätt skulle det bli möjligt att förstå vilken påverkan projektets insatser har haft på skolornas verksamhet. Detta skulle även göra det möjligt att beskriva och dra eventuella slutsatser om utvecklingen på skolorna. Denna analys återfinns i kapitel 14.

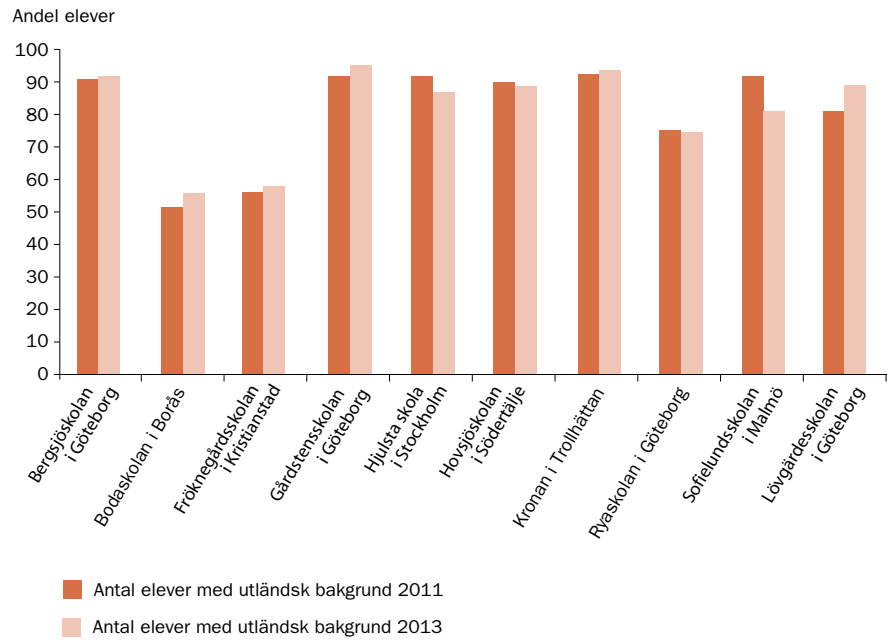
### Förändrade förutsättningar på skolorna

Under de år som projektet pågick på skolorna förändrades vissa förutsättningar. Dessa förutsättningar kan ha påverkat både skolornas resultat och Skolverkets nulägesbeskrivningar. Som bakgrund till beskrivningen av skolornas resultat och nulägesbeskrivningen från år 2014 presenteras därför statistik som visar hur antalet elever, andelen elever med utländsk bakgrund, andelen flickor, andelen föräldrar med eftergymnasial utbildning, antal elever per lärare samt andel lärare med pedagogisk högskoleexamen har förändrats mellan åren 2011 och 2013. Detta är parametrar som kan påverka skolornas samlade resultat.

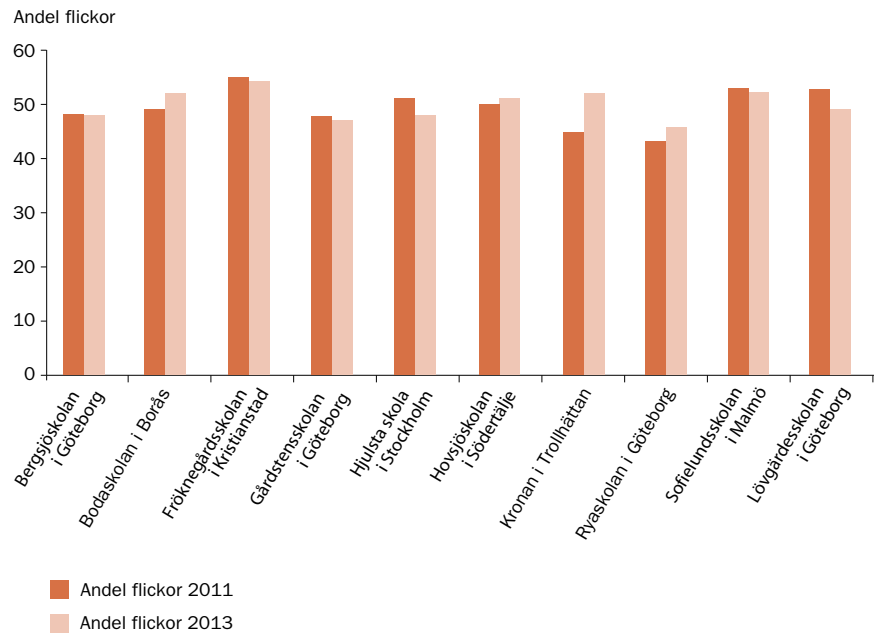
**Figur 4.** Antalet elever



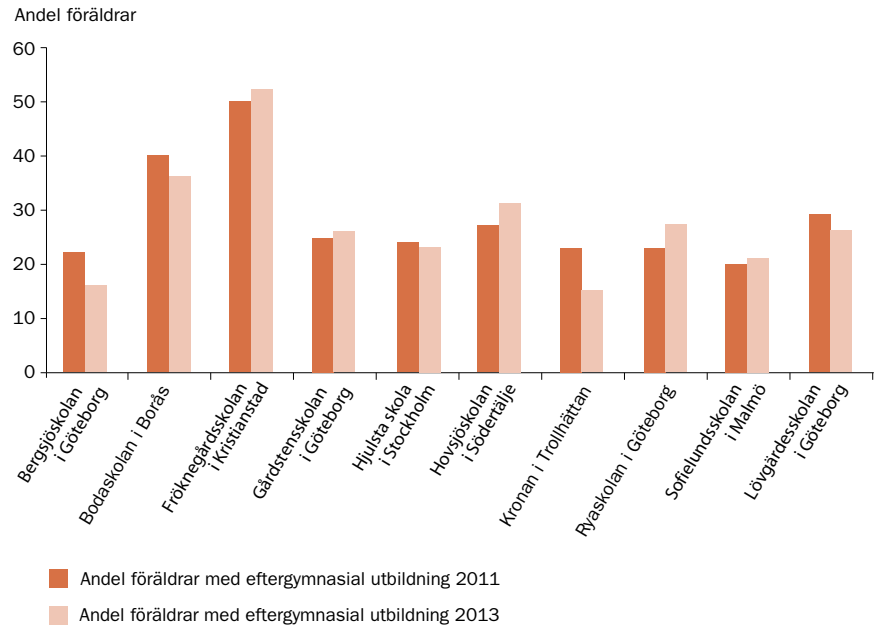
**Figur 5.** Andelen elever med utländsk bakgrund



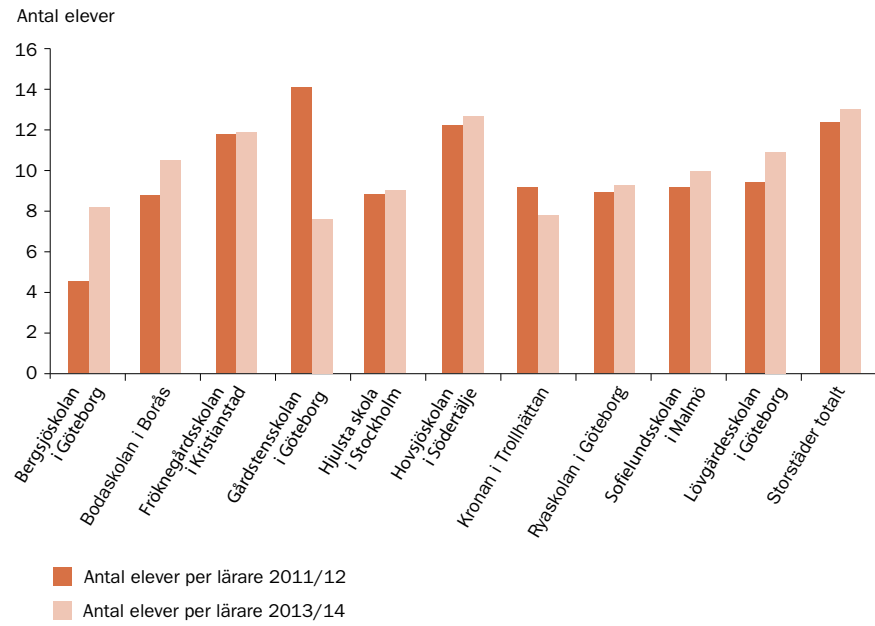
**Figur 6.** Andelen flickor



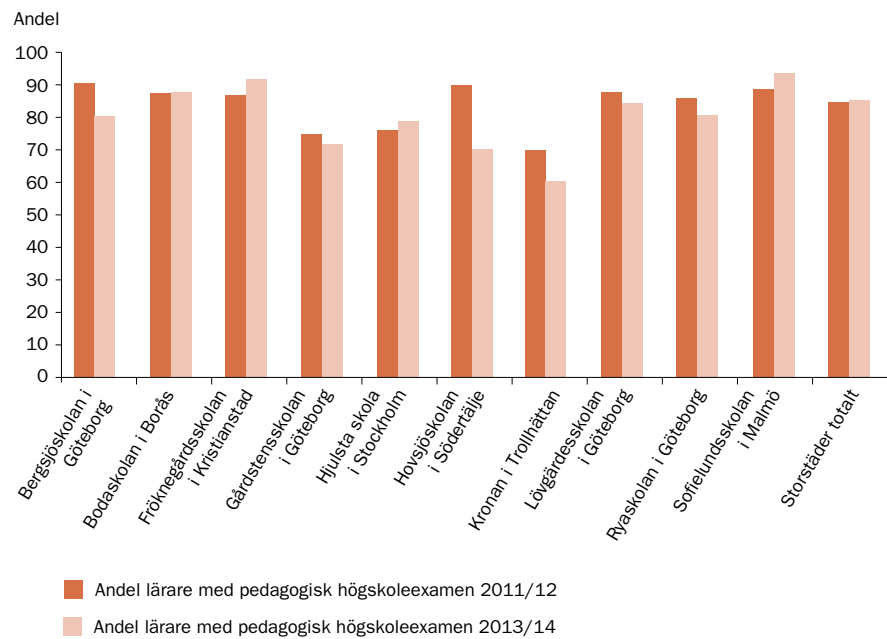
**Figur 7.** Andelen föräldrar med eftergymnasial utbildning



**Figur 8.** Antalet elever per lärare på skolorna under läsåret 2011/12 respektive 2013/14



**Figur 9.** Andel lärare med pedagogisk högskoleexamen



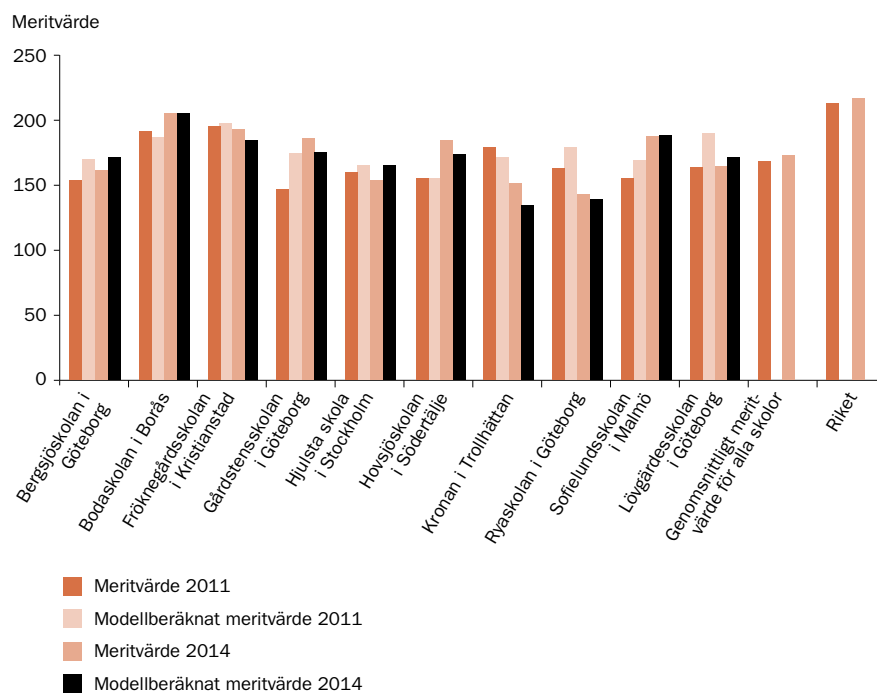
Under projektets tid har vissa förändringar skett i några skolors ledning vilket också kan påverka nulägesbeskrivningen. 6 av skolorna har huvudsakligen haft samma skolledning under hela projekttiden.<sup>99</sup> På en av dessa har någon biträdande rektor slutat och ersatts men den ytterst ansvarige rektorn har dock varit samma. På två skolor slutade rektorn tidigt i projektet och ersattes då av en ny rektor som sedan varit kvar på skolan under resten av projekttiden. På två skolor var rektorerna kvar under 2,5 år men avslutade sina anställningar och ersattes i samband med höstterminens start 2014.

<sup>99</sup> I utvärderingsrapporten om handledning och coaching anges att omkring hälften av skolorna bytt rektor i eller i nära anslutning till projektet. I denna rapport anges bara det som skett under projektets tid och därför skiljer sig de båda siffrorna något åt.

## Skolornas resultat 2014

Nedanstående grafer illustrerar de tio skolornas resultat när det kommer till meritvärde och andelen elever med godkänt betyg i alla ämnen år 2014.<sup>100</sup> I figurerna jämförs skolornas faktiska resultat med det modellberäknade SALSÅ-värdet.<sup>101</sup> Dessutom redovisas andelen elever som var behöriga till nationella program i gymnasieskolan år 2014.

**Figur 10.** Meritvärde

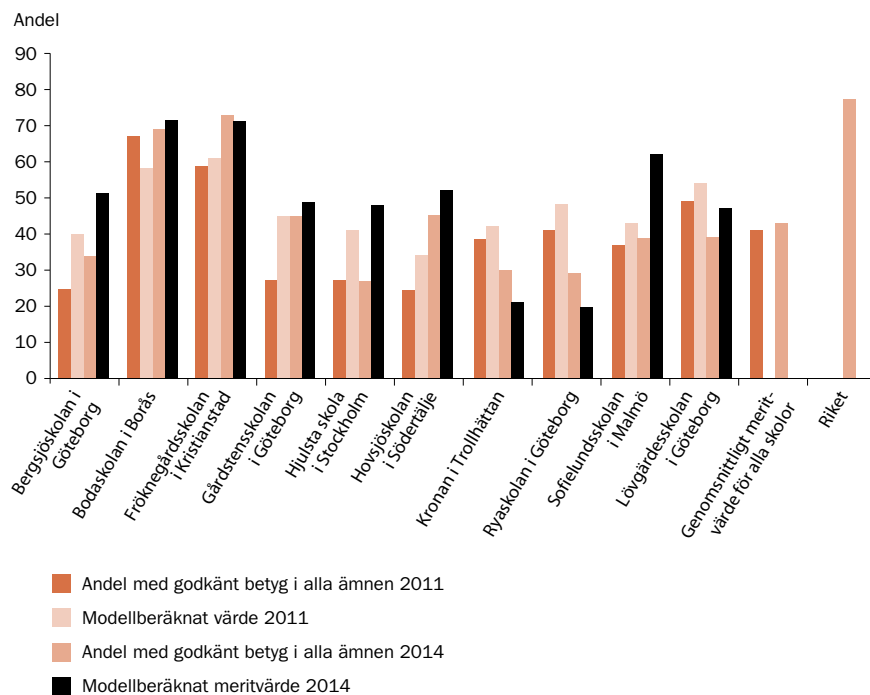


Meritvärdet varierade år 2014 mellan de deltagande skolorna från 142 poäng (Ryaskolan i Göteborg) till 204 poäng (Bodaskolan i Borås). Fem av skolorna har ökat sitt genomsnittliga meritvärde sedan år 2011 medan en ligger kvar på samma värde. Sex skolor har högre meritvärde än det modellberäknade SALSÅ-värdet, medan en skola ligger på samma nivå som modellberäkningen enligt SALSÅ. Det genomsnittliga meritvärdet för de skolor som ingått i projektet har ökat från 166,6 poäng till 171,4 poäng.

100 Under 2012 ingick Arabyskolan i Växjö i projektet. Vid årsskiftet 2012/13 lades skolan ner och Lövgårdsskolan i Göteborg ersatte då Arabyskolan i projektet.

101 SALSÅ är en förkortning för Skolverkets Arbetsverktyg för Lokala SambandsAnalyser. Det modellberäknade SALSÅ-värdet är framräknat genom att de faktiska betygsvärdena sätts i relation till olika bakgrundsfaktorer i en statistisk modell. Till bakgrundsfaktorerna räknas till exempel föräldrarnas utbildningsnivå, andelen elever som är nyinvandrade och andelen elever som är födda utomlands.

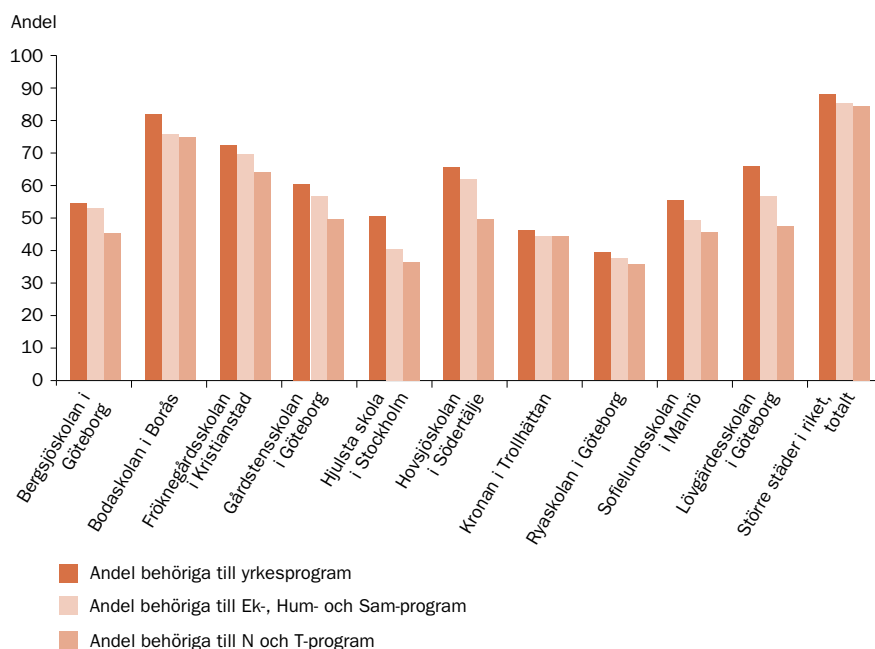
**Figur 11.** Godkända betyg i alla ämnen



Andelen elever med godkänt betyg i samtliga ämnen varierade år 2014 mellan de deltagande skolorna från 29 procent (Ryaskolan i Göteborg) till 73 procent (Fröknegårdsskolan i Kristianstad). Det genomsnittliga värdet i riket för andelen elever med godkänt betyg i samtliga ämnen var år 2014 77 procent. Sex av de deltagande skolorna i projektet har ökat andelen elever med godkända betyg i alla ämnen sedan år 2011. Tre av skolorna har högre resultat än det modellberäknade SALSÄ-värdet. Det genomsnittliga värdet för andelen elever med godkänt betyg i samtliga ämnen för de skolor som ingått i projektet har ökat från 41,3 procent till 43 procent.



**Figur 12.** Gymnasiebehörighet

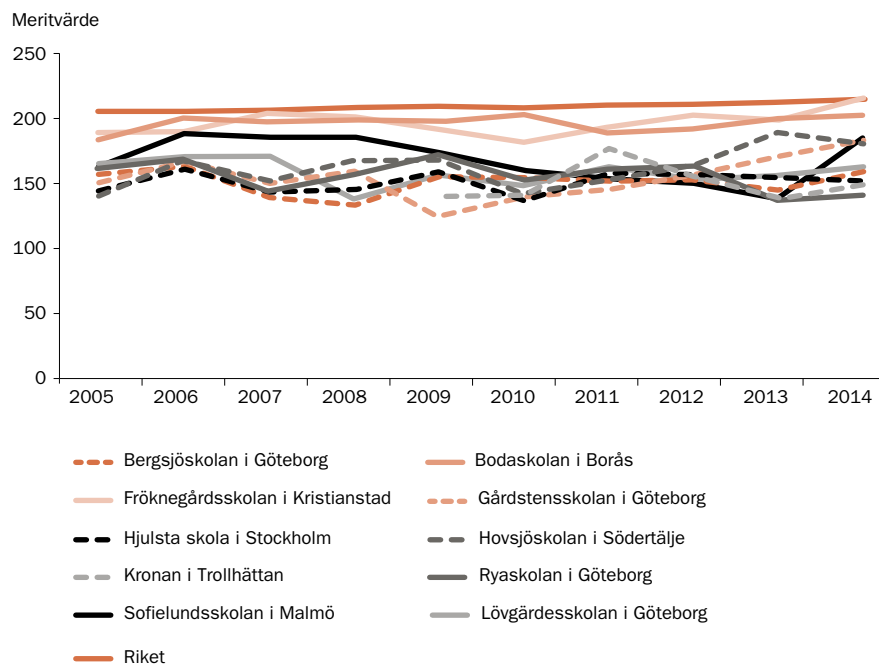


Andelen elever som år 2014 var behöriga till ett yrkesprogram på de skolor som deltog i projektet varierade mellan 39,25 procent (Ryaskolan i Göteborg) och 81,4 procent (Bodaskolan i Borås). I riket var i genomsnitt 87,4 procent av eleverna behöriga till ett yrkesprogram. Andelen behöriga till ekonomiskt, humanistiskt eller samhällsvetenskapligt program varierade mellan 37,3 procent (Ryaskolan i Göteborg) och 75,2 procent (Bodaskolan i Borås). I riket var i genomsnitt 84,9 procent av eleverna behöriga till något av dessa program. Andelen behöriga till naturvetenskapligt eller tekniskt program varierade mellan 35,3 procent (Gårdstensskolan i Göteborg) och 74,3 procent (Bodaskolan i Borås). I riket var i genomsnitt 83,7 procent av eleverna behöriga till dessa program. Fyra av skolorna som deltog i projektet har ökat andelen behöriga till ett yrkesprogram sedan år 2011, medan sex av skolorna har ökat andelen elever behöriga till Ek-, Hum- eller Sam-program liksom till N- eller T-program.

## Skolornas resultat över tid

Nedanstående diagram illustrerar skolornas resultatutveckling när det kommer till meritvärde och andelen elever med godkända betyg i alla ämnen över tid.

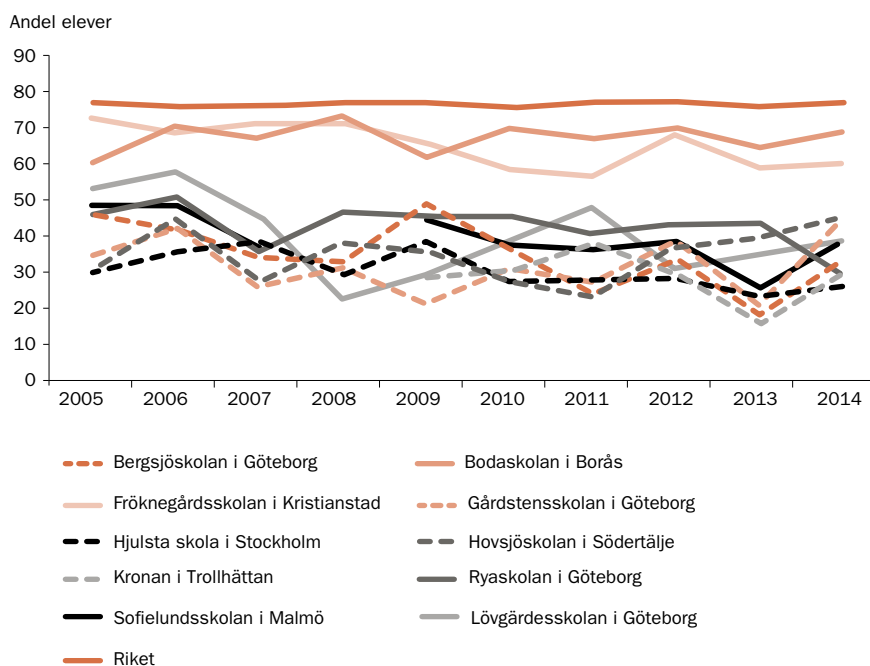
**Figur 13.** Meritvärde över tid



Diagrammet visar att skolornas meritvärde varierar mycket från år till år. Sju av tio skolor har ett högre genomsnittligt meritvärde år 2014 än vid projektets start år 2011. Åtta av tio skolor har ett högre genomsnittligt meritvärde år 2014 än år 2005.<sup>102</sup>

102 Det första året som är medtaget i diagrammet, år 2005, är relevant för alla skolor utom för Kronan som startade sin verksamhet år 2009.

**Figur 14.** Andel elever med godkända betyg i alla ämnen



Diagrammet visar att det varierar kraftigt mellan åren hur stor andel av eleverna på de tio skolorna som får godkända betyg i alla ämnen. Sex av tio skolor har en större andel elever som fått godkända betyg i alla ämnen år 2014 än vid projektets start år 2011. Fyra av tio skolor har en större andel elever som har godkända betyg i alla ämnen år 2014 än år 2005.<sup>103</sup>

## Huvudmännens, rektorernas och lärarnas beskrivning och analys av skolornas resultat

Många av rektorerna och lärarna uttrycker i intervjuer med Skolverket att de märker positiva förändringar när det gäller resultatutvecklingen. Lärarna beskriver att de har fler verktyg att använda i sin undervisning och också ser att eleverna lär sig mer och är mer aktiva på lektionerna. Lärarnas bedömning är att detta kommer att leda till att resultaten förbättras framöver. Det finns dock fortfarande också de som menar att resultaten beror på elevernas dåliga förutsättningar samt att skolan har tagit emot så många nyanlända elever. Det finns en fortsatt upplevelse av att de ekonomiska resurserna och de organisatoriska förutsättningarna heller inte är tillräckliga för att bedriva en undervisning av tillräckligt hög kvalitet.

Flera huvudmän och rektorer beskriver hur de systematiskt arbetar för att synliggöra skolornas resultat och bakgrunden till dessa. Det finns även några exempel från skolorna på hur detta arbete förs tillbaka till verksamheterna och sedan ligger till grund för kommande utvecklingsinsatser och fördelningen av resurser. På någon skola är kunskapen om skolans resultat fortfarande låg bland såväl lärare, rektor samt på huvudmannanivå.

<sup>103</sup> Det första året som är medtaget i diagrammet, år 2005, är relevant för alla skolor utom för Kronan som startade sin verksamhet år 2009.

Flera lärare och även annan personal anger att det är en förändrad undervisning som ger resultat. De menar att det finns en större tydlighet i verksamheten nu där det tydliggjorts för såväl lärare som elever vad undervisningen ska syfta till och vad den ska leda fram till. De beskriver också att de arbetar medvetet med att tydliggöra för eleverna vad som krävs för de olika betygsstegen.

## Nulägesbeskrivningar av skolorna i november år 2014

I november år 2014 genomförde Skolverket två dagars skolbesök på alla de tio skolor som deltagit i projektet. Skolverket intervjuade vid detta tillfälle i huvudsak samma kategorier som vid de inledande intervjutillfällena under år 2012, det vill säga huvudmän, rektorer, lärare, övrig personal och elever. Dock ingick inte läxhjälsorganisationer vid detta tillfälle och endast på en skola var det möjligt att intervjua vårdnadshavare. Här nedan sammanfattas Skolverkets bild av nuläget på de tio skolorna så som det framträdde i intervjuerna i november år 2014.

### Generella förutsättningar

Den generella bilden från skolbesöken är att det finns en förhållandevis stor medvetenhet om vikten av att undvika att satsa på för många disparata utvecklingsinsatser samtidigt. Istället talar de intervjuade om vikten av att utgå från det systematiska kvalitetsarbetet för att identifiera nödvändiga utvecklingsområden. I intervjuerna på många av skolorna framkommer tankar om hur man skulle kunna arbeta mer målmedvetet genom att fokusera på ett eller några få utvecklingsområden eller mål. Många av de intervjuade uttrycker dock att detta är svårt då det finns ett fortsatt krav på olika typer av insatser från bland annat staten och skolhuvudmännen.

Flera av skolorna beskriver nu att de har formulerat en vision för skolan och ett eller flera mål för verksamheten. I något fall ska detta arbete inledas i början av år 2015 och i något annat fall beskriver skolledningen en vision och lärarna en helt annan.

I intervjuerna beskriver många av de intervjuade, såväl rektorer som lärare att undervisningskvaliteten påverkar elevernas resultat. De anser att eleverna kan lyckas om lärarna i sin undervisning förmår möta deras behov och anpassa innehållet och stödet på ett bra sätt. Några lärare uttrycker att de ser detta men att det ändå är svårt att lyckas med den stora utmaning som de anser att skolans elevgrupper utgör och de menar att det emellanåt känns som ett omöjligt uppdrag, inte minst med tanke på att de ser att de ekonomiska resurserna inte räcker till för att uppfylla alla elevers behov. På i stort sett alla skolor uttrycker lärarna att det kollegiala lärandet fungerar ganska bra och att de ser det som värdefullt att fortsätta arbeta för att utveckla detta. Man menar att det är det kollegiala lärandet som kan leda till att skolans verksamhet utvecklas och att resultaten kan öka.

Förtroendet mellan huvudmannanivån, skolans ledning, lärare och övrig personal är olika stort på olika skolor. Få lärare kan beskriva hur huvudmannanivån stödjer deras arbete. Däremot ser de flesta att den egna rektorn gör ett bra jobb med att stödja lärarna och driva skolans utveckling framåt. Många anser dock att rektorn är alltför hårt belastad och att detta leder till att det pedagogiska ledarskapet blir lidande. De flesta rektorer uppger att de är nöjda med sin perso-

nalgrupp, att den har hög kompetens och ett engagemang för uppgiften, någon rektor uttrycker dock att det vore bra om det gick att säga upp personal och ersätta med andra. Huvudmännen ger huvudsakligen intryck av att vara nöjda med sina rektorer, men önskar att skolornas resultat skulle öka i snabbare takt.

Många lärare beskriver en positiv attityd till utvecklingsarbete och en ökad medvetenhet om vilka områden de behöver satsa på i sin undervisning. De upplever att de val de gör i sin undervisning påverkar elevernas lärande och resultat. Vissa lärare anser dock att det inte spelar någon roll hur hög kvalitet undervisningen håller eftersom det ändå kommer att vara svårt att nå goda resultat med den elevgrupp de möter.

De elever som intervjuats är fortsatt nöjda med sina skolor. De framför att de tycker att lärarna är engagerade och stöttande och att de har stort förtroende för att eleverna ska klara sina studier. Det finns också elever som inte är lika nöjda, som menar att vissa lärare har dåligt tålamod och inte stöttar så bra. De flesta är dock mycket lojala med sina lärare och anser att de eventuella brister som finns i verksamheten beror på att pengarna inte räcker till allt som skulle behövas. Många av eleverna anger att de tycker att de får rättvisa betyg och att de vet i förväg vilket betyg de kommer att få, eftersom deras prestationer hela tiden följs upp i undervisningen. De beskriver till exempel hur många arbetsområden eller lektioner inleds med att klassen samtalar om vad målet med undervisningen är och vad tanken är att eleverna ska lära sig. De beskriver också att de får veta vad som kommer att ingå i bedömningen. På någon skola beskriver eleverna tydligt hur de upplever att projektets insatser har påverkat undervisningen, till exempel i form av förbättrad stöttning under lektionerna. De menar också att de nu får tydlig återkoppling från lärarna kring det egna lärande samt att lärarna också vill veta vad eleverna förstår så att de kan utveckla lektionerna varefter.

Vid intervjuerna 2014 var det endast på en skola som det blev möjligt att intervjua elevernas vårdnadshavare. Eftersom det gör att det inte går att se några generella mönster avstår Skolverket från att använda den intervjun och därmed går det inte att säga något om vårdnadshavarnas syn på skolornas verksamhet 2014.

## Nuläget beträffande projektets insatsområden 2014

Här följer Skolverkets bild av nuläget på skolorna i november år 2014 som berör de olika områden som omfattas av insatser inom ramen för projektet. Beskrivningen bygger på de svar som gavs i de intervjuer med skolledningen, förvaltningen, lärare, övrig personal, elever och i något fall också vårdnadshavare som genomfördes i november månad 2014 på samtliga tio skolor som deltagit i projektet. Resultaten från utvärderingen av handlednings och coachinsatserna vägs inte in i detta avsnitt vilket gör att det kan finnas skillnader i beskrivningarna av hur till exempel lärare uppfattat handledningen.<sup>104</sup> Skolverkets reflektioner över och kommentarer till denna bild ges på sidan 66.

104 Utvärderaren har intervjuat 3 lärare/skola samt rektor om grupphandledningen och genomfört fokusgruppsamtal med 3–15 lärare/skola på sex av de deltagande skolorna. Dessutom har en enkät skickats till 291 personer varav 56 % har svarat. Skolverket genomförde gruppvisa intervjuer med mellan 4–8 lärare, skolledare och huvudmän på alla tio skolor. Därmed är det sannolikt att utvärderaren pratat med andra lärare än de Skolverket mött och det kan göra att bilderna som framträder skiljer sig åt.

## Handledning

De allra flesta lärare och rektorer anger att de anser att handledning är ett bra verktyg för skolutvecklingsarbete, även om det finns ett visst missnöje med den handledningsmodell som använts i projektet. Vissa lärare anser att det var bra att handledaren efter klagomål modifierade handledningsmodellen. Andra beskriver att de valde att hålla fast vid modellen som efterhand kom att fungera allt bättre. De upplevde då att modellen blev en stödjande struktur i deras handledning.

Handledningen har bidragit till ett ökat kollegialt lärande på skolorna och därigenom medfört att lärarna har blivit säkrare i sin yrkesroll. Några lärare uppger att de särskilt uppskattat handledarnas fokus på att prata om sådant som lärarna själva kan påverka och att de därmed undvikit att lägga lösningarna på problem någon annanstans.

Många lärare skulle gärna fortsätta med handledning i någon form, men det finns också de som menar att det är bra att nu få fortsätta utveckla det kollegiala lärandet utan någon extern handledare. På flera skolor ska man fortsätta handledningsarbetet på liknande sätt som under projektet, men istället ska förstelärare eller de coacher som utbildats inom ramen för projektet få hålla i arbetet. Det finns också de bland de intervjuade lärarna som anser att lärares arbetsituation är för pressad för att handledning ska kännas som väl använd arbetstid.

En del rektorer har genom hela projektet ansett att det är ett hinder i arbetet att de inte får ta del av vad som sägs i samband med lärarnas handledning och att de inte har kunnat påverka handledningens innehåll. Andra rektorer menar däremot att de inte har upplevt ett behov av att ha kontroll över allt som sägs och att de förstår betydelsen av att handledningen får vara till för bearbetning av sådana frågor som lärarna identifierat som viktiga.

## Coachning

De lärare som tagit del av den individuella coachinsatsen är alla mycket positiva till denna. De menar att denna har gjort en avgörande skillnad för dem i deras yrkesvardag och pratar om det i termer av "före" och "efter" coachningen. Deras bild är att coachinsatsen, trots att den var förhållandevis kortvarig, kommer att påverka deras undervisning på lång sikt. De anger också att coachningen har gjort dem mer förändringsbenägna och tryggare i sin yrkesroll och deras upplevelse är också att de har fått fler verktyg för att utveckla undervisningen och anpassa den till elevernas behov. Lärarna uttrycker också att de med stöd av coachen har fått större insikter i hur mycket de faktiskt själva kan påverka genom sin undervisning.

De lärare som gått coachutbildningen vill gärna fortsätta driva coachningen genom att coacha sina kollegor på skolan. På några skolor finns det redan ett uppdrag för dem att göra detta, medan det är mer oklart på andra skolor. På någon skola är rektorn uttalat negativ till att fortsätta använda handledning och/eller coachning som verktyg i skolutvecklingsarbetet eftersom de inte ses som tillräckligt effektiva insatser.

Den särskilda insatsen på Hovsjöskolan har enligt lärarna varit positiv.<sup>105</sup> Den har gett dem stöd i arbetet och exempel på hur de kan arbeta för att utveckla sin undervisning. Då den inte bygger på någon i förväg definierad modell kan dock detta sätt att arbeta med coachning bli svårt att överföra till andra skolor, arbets sättet är i hög grad förknippat med den aktuella utvecklingslärarens kompetens och idéer. Utvecklingslärarna finns kvar i kommunen och kan göra insatser på Hovsjöskolan även i framtiden men sannolikt kommer de inte att ha ett lika stort uppdrag som under tiden då projektet pågick.

### Studiehandledning på elevers modersmål

Kunskaperna om och inställningen till studiehandledning verkar ha utvecklats under den tid som projektet har pågått. Många beskriver att de ser hur viktig insatsen är för elevernas lärande, särskilt för de nyanlända eleverna. En rad insatser för att ytterligare förbättra verksamheten pågår även fortsättningsvis på några av skolorna.

Kvaliteten på organisationen och genomförandet av studiehandledningen skiljer sig dock fortsatt åt mellan skolorna. En skola har kommit väldigt långt i arbetet med att utveckla sina arbetsformer. Nu har man flera studiehandledare anställda på heltid och dessutom har några lärare i svenska, svenska som andraspråk och engelska studiehandledaruppdrag inom ramen för sina tjänster. På så sätt kan alla elever som behöver det få tillgång till studiehandledning. Man har också utvecklat digitala verktyg som hjälper ämneslärare och studiehandledare att samverka och planera verksamheten ihop.

En annan skola har fortfarande inte tillgång till studiehandledning annat än i undantagsfall och menar att insatsen är för dyr för att de ska kunna organisera den på något annat sätt. Övriga skolor har alla tillgång till studiehandledning vissa tider i veckan och för vissa språkgrupper. De beskriver dock att insatsen är underdimensionerad och att det är svårt att utveckla den vidare eftersom det är de ekonomiska förutsättningarna och den dåliga tillgången på kvalificerade studiehandledare som styr.

De insatser som genomfördes med hjälp av utvecklingsbidraget har delvis fungerat mycket bra. Den samordnarfunktion som många skolor valde att inrätta verkar ha gjort stor nytta. Med hjälp av samordnaren har verksamheten flutit på mer okomplicerat och kommunikationen mellan de olika aktörerna har fungerat bättre. Samordnarfunktionen försvinner emellertid på de flesta skolor när utvecklingsbidraget är slut och de uppgifter samordnaren har ansvarat för verkar inte föras över på någon annan av skolans funktioner. Det stödmaterial om studiehandledning som Skolverket tagit fram, och som även har haft stor spridning nationellt, verkar ha blivit använt av de deltagande skolorna. En framgångsfaktor i insatserna kring studiehandledning verkar ha varit att olika insatser har fungerat väl tillsammans. Exempel på det senare är att insatserna kring studiehandledning i kombination med fortbildningsinsatsen om språk- och kunskapsutvecklande undervisning och grupphandledningen har fungerat bra.

Det skolorna beskriver som fortsatta utvecklingsområden är bland annat samarbetet med kommunens språkcentrum och med de ambulerande studiehandledarna.

---

105 Se sidan 35.

## Hjälp med läxläsning

Alla skolor erbjuder en eller flera former av läxhjälp. På några skolor är verksamheten den samma som under år 2012, på övriga har verksamheten förändrats. Förändringarna verkar i de flesta fall snarare bero på tillfälliga händelser än en medveten planering och utveckling av verksamheten, till exempel att en extern aktör har slutat sin verksamhet på skolan.

De beskrivningar av skolans läxhjälpverksamhet som gavs av de lärare som intervjuades i början av projektet och i den utvärdering av läxhjälpverksamheten som gjordes under projektets gång känns inte igen av alla de intervjuade lärarna i slutet av projektet. Organisationen av den nuvarande läxhjälpverksamheten är heller inte tydlig på alla skolor för alla lärare och elever. Några av de intervjuade eleverna beskriver att verksamhetens organisation förändras hela tiden och att de inte säkert vet hur det är just nu.

Under projektets gång anordnades ett seminarium om läxhjälp. De lärare som deltog på seminariet upplever i många fall att de gjorde en seriös och realistisk plan under seminariet som tyvärr inte har kommit till användning. Rektorerne förklarar detta med att de inte har haft tid eller möjlighet att organisera om läxhjälp på det sättet ännu. På flera skolor är detta enligt rektorerna ett område som står på tur för fler utvecklingsinsatser. Då kan de planer som utarbetades under seminariet komma till användning menar rektorerna.

## Samverkan med elevernas vårdnadshavare

På alla skolor finns många som år 2014 anser att samverkan med elevernas vårdnadshavare är ett fortsatt utvecklingsområde. Flera av skolorna håller på att utarbeta rutiner för hur forum för samråd<sup>106</sup> ska bli en bra mötesplats mellan hemmet och skolan, utöver föräldramöten och utvecklingssamtal. Många har också en pågående diskussion om hur man kan bjuda in föräldrar till möten på andra sätt än genom att skicka hem en skriftlig inbjudan.

Några lärare på några skolor har under projektet deltagit i framtagandet av stödmaterialet *Skolan och hemmet. Exempel och forskning om lärares samarbete med elevernas vårdnadshavare*. Lärarna uttrycker att det gav många nya tankar att arbeta med texten. På någon skola har arbetet med materialet lett till en direkt förändring av föräldramötets innehåll, vilket har upplevts som positivt.

Flera av skolorna uppger att de inte har märkat med att arbeta med detta område parallellt med alla andra insatser som har pågått under projektet. De uttrycker då att samverkansfrågan är något som de ska ta tag i på allvar när projektet är avslutat. Flera av dem uppger att de då kommer att utgå från stödmaterialet.

---

106 Vid varje förskole- och skolenhet ska det finnas ett eller flera forum för samråd med barnen, eleverna och vårdnadshavare. Där ska sådana frågor behandlas som är viktiga för enhetens verksamhet och som kan ha betydelse för barnen, eleverna och vårdnadshavarna. Inom ramen för ett eller flera sådana forum ska barnen, eleverna och vårdnadshavarna informeras om förslag till beslut i sådana frågor som ska behandlas där och ges tillfälle att komma med synpunkter innan beslut fattas. Rektorn och förskolechefen ansvarar för att det finns forum och att barn, elever och vårdnadshavarna ska informeras om vad som gäller i fråga om inflytande och samråd. (Skollagen 4 kap. 13–14§§)



## Utökad undervisningstid

De allra flesta skolor har genomfört antingen lovskolor eller lördagsskola. Lördagsskolan kommer att fortsätta framöver på den skola som arrangerat den, medan det är mer osäkert om det kommer att finnas möjlighet att finansiera lovskolorna.

Det finns blandade synpunkter på de tio skolorna huruvida man bör använda resurser till att anordna lovskolor. De som är tveksamma menar att det inte är rättssäkert att elever verkar kunna skaffa sig godkända betyg på ett förhållandevis lättvindigt sätt. Man är då orolig för att det innebär att lura eleverna som antagligen inte kommer att klara av att skaffa sig godkända gymnasiebetyg.

De som är positiva menar å andra sidan att lovskolan ska vara till för de elever som ligger nära ett godkänt betyg. De pekar också på att en elev som läser ett ämne under två veckor på sommarskolan kan få nästan lika mycket undervisningstid som de annars får under en hel termin.

Från huvudmannahåll menar man att lovskolan är ett bra komplement till den vanliga undervisningen, men att det är viktigt att säkerställa kvaliteten på de betygsprövningar som görs efter lovskolan.

## Fortbildningsinsatser

Intervjuerna visar att fortbildningsinsatsen kring språk- och kunskapsutvecklande undervisning har fått ett stort genomslag på de flesta skolor. Många, både lärare och rektorer, beskriver hur verksamheten har förändrats till följd av fortbildningen och att detta har fått effekter på elevernas lärande och självförtroende. Rektorerna uppger att den särskilda fortbildningsinsats kring frågor om språk – och kunskapsutvecklande undervisning som erbjöds dem har varit väldigt värdefull och bidragit med verktyg som hjälper dem att förstå om verksamheten stöttar elevernas språk- och kunskapsutveckling i tillräcklig grad.

Flera lärare anser att det varit en hög kvalitet på fortbildningsinsatserna och kursledarna något som de upplevt som positivt. Detta har medfört att lärarna har känt sig viktiga och utvalda och det kommer även, enligt lärarna, att leda till att de fortsättningsvis kommer att ha mycket höga krav på fortbildningsinsatser.

På någon skola uttrycker lärarna att de redan hade de kunskaper som utbildningen behandlade och att kursen därigenom inte gav dem så mycket. På samma skola uppger lärarna också att det inte fanns tid för dem att läsa kurslitteraturen, vilket gjorde att de inte deltog så aktivt i utbildningen.

Många lärare beskriver hur de i större utsträckning än tidigare arbetar mer formativt och att de har haft stor nytta av utbildningen i formativ bedömning. Även elevernas beskrivning av undervisningen styrker den bilden. De som av olika anledningar valde bort utbildningen uppger i efterhand att det var synd eftersom de genom sina kollegor har förstått att de skulle ha haft nytta av den.

Det är få som under intervjuerna spontant nämner distanskursen ”Att motivera där ingen motivation finns” eller den ämnesdidaktiska fortbildningen. Vid direkta frågor uppger lärarna att insatserna gav dem vissa nya tankar, men att dessa inte i någon högre grad har påverkat deras undervisning. Totalt sett anmälde sig fyra skolor till utbildningen. Vid projektets avslutning hade ingen skola helt slutfört utbildningen.

Den ämnesdidaktiska fortbildningen under konferensen 2013 råder det delade meningar om. En del menar att det var värdefullt och utvecklande att få input kring sitt eget ämne och möjlighet att diskutera ämnesspecifika frågor med kollegor från andra skolor. Andra anser att det inte gav någon ny kunskap och att det var för kort insats för att göra någon skillnad.

Rektorerna är generellt sett nöjda med de fortbildningsinsatser och övrigt stöd som erbjudits dem under projektet. Huvudmannanivån har uttryckt en önskan om fortbildningsinsatser inom centrala områden även för dem. Detta har inte kunnat tillgodoses inom ramen för projektet.

## **Skolverkets reflektioner med utgångspunkt i skolornas resultat samt nulägesbeskrivningarna**

Hos de personer som Skolverket intervjuat verkar det i slutet av år 2014 finnas en insikt om att det är nödvändigt att kontinuerligt bedriva utvecklingsarbete och att det enda sättet att göra detta på är att fortsätta arbeta för att höja undervisningens kvalitet ytterligare. Samtidigt finns det ekonomiska bekymmer på några av skolorna, vilket i dessa fall leder till en oro för att det inte ska finnas grundläggande förutsättningar för det fortsatta arbetet. Det kan tyda på att samverkan mellan de olika nivåerna i skolornas styrning behöver förbättra sitt samarbete och sina rutiner kring det systematiska kvalitetsarbetet så att den gemensamma bilden av vilka resurser som behövs och vilka åtgärder som ska stå i fokus blir tydligare.

Lärarna ger intryck av att vara medvetna om att de i stor utsträckning kan påverka elevernas resultat genom hur de planerar, genomför och följer upp sin undervisning. Det kollegiala lärandet verkar också fungera tillfredsställande på många av skolorna. Skolverkets intervjuer ger även vid handen att det finns tid avsatt för systematiska samtal och lärarna uttrycker ett uttalat behov av att samarbeta. För att det kollegiala lärandet ska påverka undervisningen framöver och inte enbart stanna vid samtal behöver sannolikt arbetet kopplas tydligare till konkreta uppgifter att pröva i undervisningen.<sup>107</sup>

Det är inte vanligt men dock anmärkningsvärt att det finns representanter för huvudmän såväl som rektorer och lärare som saknar kunskap om hur skolans resultat faktiskt ser ut, vilket väcker frågor om hur det systematiska kvalitetsarbetet egentligen fungerar.

Skolverket får vid intervjutillfällena intryck av att det på de flesta skolor verkar finnas ett förtroendefullt samarbete mellan lärarna såväl som mellan lärarna och den övriga personalen samt mellan lärarna och rektorn. Huvudmannanivån är däremot ganska okänd för de flesta av lärarna, vilket blir synligt genom att lärarna inte kan beskriva vad huvudmännen gör för att stödja skolans arbete. Förtroendet mellan rektor och rektors närmaste chef verkar på vissa plan fungera väl. Det finns i många fall tid avsatt för möten och samtal om skolans utveckling, men däremot inte några extra resurser för rektorerna att ta del av vid behov. Rektorerna uttrycker att den handledning som de själva har fått under projektet har varit mycket värdefull.

---

107 Se till exempel Blossing (2012) för resonemang om hur det kollegiala lärandet behöver kopplas till konkreta situationer att pröva i undervisningen.

Det finns skolor vars förbättringskapacitet ger intryck av att vara god, vilket innebär att de har utvecklat verktyg för att etablera ett hållbart utvecklingsarbete. Kompetensen hos såväl lärare som rektorer har ökat, samarbetet fungerar bättre och planering av arbetet såväl som ledningen av skolan fungerar bättre än tidigare. Dessutom finns en gemensam idé om vad arbetet ska innehålla, hur det ska genomföras och vad det ska leda till.

Det finns emellertid också skolor som verkar ha en låg förbättringskapacitet. På dessa skolor kan vissa aspekter av förbättringskapaciteten (till exempel kompetensen och/eller samarbetet) ha ökat, men de saknar en fungerande organisation som tar ett övergripande grepp om utvecklingsarbetet. Dessa skolor ger heller inte någon tydlig bild av hur det fortsatta utvecklingsarbetet bör se ut eller vart det är tänkt att leda. Skolverket ser att dessa skolor skulle behöva utveckla sitt systematiska kvalitetsarbete på alla nivåer för att öka sin kompetens i att identifiera och analysera sina resultat och deras orsaker. På så sätt skulle skolorna kunna få syn på vilka insatser som skulle ha en positiv påverkan på verksamhetens kvalitet.

## 13. Projektets avslutning

Projektet avslutades officiellt den 9 december år 2014 då rektorer på de tio skolorna samt representanter för huvudmännen träffade Skolverket. Syftet med träffen var dels att sammanfatta själva projektet, dels att få ta del av rektorernas presentationer av skolornas fortsatta utvecklingsarbete. Presentationerna förstärkte den bild som trätt fram vid intervjuerna på skolorna av att skolornas förbättringskapacitet är väldigt olika utvecklad. En del presentationer förmedlade bilden av en mogen organisation där de anställda hade analyserat sina resultat på djupet och kommit fram till några få mål och områden för det fortsatta utvecklingsarbetet. Rektorerna på dessa skolor kunde beskriva och motivera vad de valt att fokusera på samt vad de lämnat därhän i nuläget och varför de valt bort just detta. En del presentationer gav istället bilden av att skolorna ville kasta sig över en mängd nya utvecklingsområden, samtidigt som de också ville fortsätta att arbeta med nästan alla de delar som ingått i projektet.

Presentationerna visade att många skolor ska fortsätta arbetet med att utveckla det kollegiala lärandet. Det arbetet ska bedrivas i former som liknar grupphandledningen, men ledas av skolans förstelärare, arbetslagsledare eller nyutbildade coacher. En bieffekt av grupphandledningen som rektorerna lyfte under presentationerna var att de frågor som behandlats i grupphandledningen inte längre tas upp på andra gemensamma möten. Detta har i sin tur lett till att det blivit lättare att planera och avgränsa dessa möten innehåll. Flera av rektorerna beskriver hur de tänker fortsätta arbeta för att utveckla ledarskapet på skolan på alla nivåer, sitt eget såväl som lärarnas.

De flesta skolor som låtit lärare utbilda sig till coacher inom ramen för projektet vill använda dessa lärare som coacher i det kommande arbetet. Skolorna ser också möjligheter att låta dessa lärare åta sig coachningsuppdrag på andra skolor i stadsdelen eller kommunen. Hur detta kommer att lyckas beror med största sannolikhet på vilket stöd den enskilda skolan kan få från huvudmannen eftersom lärarna behöver nedsättning i undervisningstid för att på allvar kunna ägna sig åt att coacha sina kollegor. En av de deltagande rektorerna är mycket negativ till handledning och coaching och anser att det är bättre att lärarna arbetar för att utveckla sin undervisning än använder tiden för att samtala.

Det finns bland rektorerna en samstämmig bild av att man strävar efter att hålla fast vid och utveckla den språk- och kunskapsutvecklande undervisningen och att man upplever att detta perspektiv är ett kraftfullt verktyg i skolutvecklingsarbetet. Flera nämner också vikten av att fortsätta driva det formativa förhållningssättet på den egna skolan.

Övriga områden som fokuserats i projektet anges också som fortsatt viktiga för skolans utveckling. Särskilt nämns då studiehandledning på modersmål. En del rektorer är dock osäkra på om det kommer att finnas pengar för att utveckla den verksamheten så att den möter elevernas behov.

Under avslutningsdagen uppgav de flesta rektorer att de känner sig förhållandevis väl rustade för att fortsätta driva utvecklingsarbetet. De önskar dock fortsatt stöd från Skolverket i någon form och uttrycker att ett sådant stöd bör ge dem möjlighet att fortsatt träffa varandra.

## 14. Resultat

I detta avsnitt presenteras projektets resultat så som de går att förstå utifrån de underlag som Skolverket har att utgå ifrån, nämligen nulägesbeskrivningar från skolorna, statistik över resultat, intervjuer vid skolbesök samt rapporter och utvärderingar från projektets uppdragstagare.Handledning för lärande har varit ett komplext projekt med många deltagare och många olika insatser som har genomförts i en pågående verksamhet som redan innan projektet startade var i full gång med olika utvecklingsinsatser. Det gör att det är omöjligt att säkerställa vilken insats som haft vilken påverkan. Det faktum att personal från Skolverket genomfört intervjuerna kan också ha påverkat hur de intervjuade valt att svara. För att ytterligare komplicera bilden har dessutom personal och elever bytts ut i förhållandevis stor utsträckning under den tid som projektet pågått vilket innebär att till viss del är olika personer som blivit intervjuade 2012 och 2014. Detta påverkar också möjligheten att dra säkra slutsatser om hur projektets insatser påverkat skolornas verksamhet och resultat.

Skolutvecklingsarbete är en långsiktig process. Det är inte otroligt att det kan vara insatser som genomförts tidigare på skolorna som påverkar de resultat som presenteras här nedan men det kan förstås också vara insatser som genomförts inom ramen för projektet. De slutsatser de personer som Skolverket talat med drar är dock att projektets insatser i många fall har haft påverkan på skolornas verksamhet. Det är deras utsagor tillsammans med statistiska underlag om skolornas resultat som utgör grunden för de slutsatser och resultat som presenteras här.

I avsnitt 15 ”Analys och diskussion” analyseras och diskuteras sedan dessa resultat i relation till forskning och beprövad erfarenhet.

### Resultat utifrån jämförelser mellan nulägesbeskrivningarna 2012 och 2014

Vid en jämförelse av de nulägesbeskrivningar som Skolverket formulerade efter de inledande skolbesöken i maj år 2012 och de som togs fram efter besöken i november år 2014 framträder en bild av att mycket positivt har hänt på många av skolorna under den tid som projektet har pågått.

Många uppger till exempel att det kollegiala lärandet har utvecklats i en positiv riktning till följd av projektets insatser. Det är emellertid inte alltid entydigt vad lärare och rektorer lägger in för betydelse i detta begrepp. Kollegialt lärande verkar fortfarande kunna betyda allt ifrån att kollegor pratar om sin undervisning och tipsar varandra om saker man kan göra, till ett mer systematiskt samtal och ett arbete för att tillsammans förstå och utveckla undervisningen. Därmed kan man inte hävda att det kollegiala lärandet på alla skolor stämmer överens med Skolverkets definition av vad ett kollegialt lärande innebär.<sup>108</sup> För att det kollegiala lärandet ska fortsätta utvecklas mot ett allt mer systematiskt sätt att arbeta krävs att skolledning och lärare håller i arbetet. Det kan till exempel innebära att de kopplar de kollegiala samtalen till något konkret att pröva i under-

<sup>108</sup> Se Skolverket (2014) där kollegialt lärande beskrivs som ”en sammanfattande term för olika former av professionsutveckling där kollegor genom strukturerat samarbete tillägnar sig kunskaper i den dagliga praktiken.”

visningen.<sup>109</sup> Det är dock fler som anser att de får stöd av sina kollegor 2014 än vad det var 2012, trots att de delvis lägger en annan betydelse i begreppet än vad Skolverket gör. Det kan tyda på att utvecklingen mot ett mer systematiskt arbete är under utveckling och Skolverkets bedömning är att skolorna på så vis har tagit steg i rätt riktning.

De flesta lärare uttrycker att deras kunskaper om hur de i sin undervisning bättre kan stötta eleverna och anpassa sig till deras förutsättningar och behov har utvecklats under projektets gång. De anser att detta har höjt kvaliteten på undervisningen och vissa menar att de kan se att det också påverkar elevernas resultat. Några av de deltagande lärarna uttrycker dock att fortbildningsinsatserna visserligen var bra, men att de inte föranledde något behov av att förändra undervisningen.

Lärarna nämner även 2014 att det finns stora utmaningar som påverkar elevernas resultat på områden som lärarna själva inte kan påverka, till exempel de ekonomiska resurserna. Ändå är det en tydlig skillnad i att förhållandevis många lärare 2014 beskriver att deras undervisning kan göra skillnad för elevernas kunskapsutveckling, något nästan ingen nämnde år 2012. Detta tyder på att projektets insatser med inriktning på att läraren och undervisningen har stor betydelse för elevernas resultat har haft en positiv inverkan.

Intervjuszvaren från år 2014 antyder att det har skett en positiv utveckling under tiden som projektet pågått även när det kommer till förtroendet mellan de olika nivåerna i skolornas styrsystem. Intervjuerna ger också vid handen var och en lättare kan identifiera det egna ansvaret för skolans utveckling och ibland också de egna möjligheterna att påverka utvecklingen. Det är dock fortfarande förhållandevis vanligt att förklara låga resultat med bristande förutsättningar av olika slag. Flera av huvudmännen på förvaltningsnivå uppger att de ofta ser vad som skulle behöva göras, men att de inte har resurser eller andra möjligheter att förändra arbetet i någon större utsträckning eftersom den ekonomiska fördelningen avgörs någon annanstans i systemet och i konkurrens med andra kommunala verksamheter.

Intervjuerna 2014 visar också att rektorerna och huvudmännen, är mer medvetna om vilken central och avgörande roll rektor har för skolans utveckling. Medvetenheten om att det krävs särskilt skickliga rektorer och lärare på skolor med mycket stora utmaningar är stor men såväl huvudmän som rektorer pekar också på svårigheter att rekrytera personer med efterfrågad kompetens. Intervjuerna med rektorerna antyder att de upplever att de har blivit bättre på att fördela och delegera arbetsuppgifter till sina medarbetare. De ger också tydliga exempel på i vilken riktning de vill leda skolans utveckling och vilka strategier de tänker använda för att driva arbetet framåt. Ofta handlar dessa strategier om att fortsätta utveckla det kollegiala lärandet, att förankra utvecklingsarbetet hos alla och att på olika sätt arbeta för att utveckla det egna ledarskapet. Det är fler skolor som har formulerat mål och visioner för sin verksamhet än tidigare och dessa är i högre grad kända av den övriga personalen.

Det är fler på skolorna som beskriver att stämningen på arbetsplatsen är god år 2014 än vad det var år 2012. Samtidigt finns det fortfarande lärare som beskriver att de har en orimlig arbetsbelastning och att det finns otydligheter

---

109 Blossing (2012).

när det gäller till exempel kommunikation och arbetsfördelning. Flera av rektorerna vittnar också om en stor och mångfacetterad arbetsbörda med relativt små förutsättningar att utöva ett pedagogiskt ledarskap på det sätt de skulle önska. Det finns också ett par skolor där situationen är mer allvarlig än så. Där finns det öppna konflikter på arbetsplatsen och motsättningarna mellan skolledningen, personalen, och i vissa fall också eleverna, är stora. På dessa skolor kan det till och med vara så att situationen har försämrats under den tid som projektet har pågått.

Det har varit flera rektorsbyten under projektets gång, ändå verkar det som att många lärare upplever att det har varit ett mer stabilt personalläge på rektorsidan under projektiden än innan. Den bild som framkom under skolbesöken år 2012 var att många rektorer tidigare hade slutat efter endast en kort tid på skolan, inte sällan på grund av att uppdraget upplevts som svårt eller omöjligt att genomföra. En av de deltagande skolorna hade till exempel bytt rektor vid 17 tillfällen under 19 år. Av de rektorer som slutat under projektets gång hade tre varit anställda på sina respektive skolor under flera år. Två av dem slutade tidigt i projektet och deras ersättare har därefter funnits kvar på skolan under hela projektiden. Lärarnas upplevelse av att läget varit mer stabilt än tidigare då vissa skolor kan ha bytt rektor i stort sett varje år verkar därmed stämma.

## Resultat utifrån jämförelser av statistik från 2011 och 2013/14

Det är mycket svårt att säga något säkert om resultatutvecklingen så som den framträder i statistiken. I figur 13 och 14 syns tydligt hur resultaten varierar från år till år. Projektet har pågått allt för kort tid för att det ska vara möjligt att dra några slutsatser om hur insatserna långsiktigt har påverkat elevernas resultat. Dessutom har skolorna parallellt med projektets insatser såväl som innan projektet startade arbetat på olika sätt för att öka sina resultat. Det kan mycket väl vara dessa insatser som påverkar de resultat som presenteras här. De resonemang som förs i detta avsnitt får därför ses som högst preliminära. Då regeringsuppdraget innebar att *stödja eleverna i deras kunskapsutveckling och höja resultaten* anser Skolverket trots det att det är viktigt att presentera och diskutera dessa resultat.

När man iakttar de genomsnittliga resultaten för de skolor som har deltagit i projektet ser man att såväl meritvärdet som andelen elever med godkända betyg i alla ämnen har ökat. Ökningen är antingen i paritet med eller något större än motsvarande siffror för riket. Det är dessutom fler skolor som presterar högre resultat än det modellberäknade SALSÄ-värdet år 2014 än år 2012. Detta kan tyda på att verksamheten har blivit mer effektiv och att skolorna nu lyckas bättre med sitt kompensatoriska uppdrag men siffrorna är allt för vaga för att det ska kunna bevisas.

Det faktum att resultaten skiftar så pass mycket mellan åren och de olika elevgrupperna skulle kunna förstås som att elevgruppernas förutsättningar och behov skiftar men att alla lärare inte har tillräckligt goda verktyg för att möta och anpassa undervisningen efter dessa skiftningar. Forskning pekar på att skickliga lärare har en stor variation i sitt sätt att undervisa och förmår stötta

eleverna och anpassa undervisningen så att den motsvarar elevernas behov.<sup>110</sup> Under intervjuerna beskriver flera av de intervjuade lärarna att de upplever att deras förmåga att variera undervisningen har ökat. Det skulle kunna innebära att de har förbättrat sin förmåga att möta olika elever och olika klasser på skilda sätt och på så sätt skulle undervisningen kunna få en stabiliserande verkan på elevernas resultat. De skiftande resultaten kan också bero på andra faktorer, det kan till exempel vara olika lärare som undervisat de olika klasser som syns i statistiken. Skolornas resurser och tillgång till till exempel utbildade lärare eller studiehandledare kan variera mellan åren och påverka utfallet.

Sju av tio av de deltagande skolorna har ett högre genomsnittligt meritvärde år 2014 än år 2011, men det går inte att i nuläget veta om den förändringen är beständig över tid. Sex av de tio skolorna har också en större andel elever som har godkända betyg i alla ämnen år 2014 än vad de hade år 2011 och ungefär hälften av skolorna har en högre andel elever som är behöriga att söka ett nationellt program i gymnasieskolan år 2014 än vad de hade år 2011. Värt att notera är dock att även dessa kurvor historiskt sett har fluktuerat från år till år och det därmed inte går att dra några slutsatser om resultatet. Det genomsnittliga meritvärdet för de tio skolor som deltagit i projektet har ökat från 166,6 poäng till 171,4 poäng vilket är en ökning med 4,8 poäng, motsvarande ökning för riket är 4,4 poäng, från 210,6 till 215 poäng.

## Resultat utifrån intervjuer med och rapporter och utvärderingar från uppdragstagare i projektet<sup>111</sup>

Under projekttiden har Skolverket kontinuerligt mött de personer som har haft uppdrag av olika slag inom projektet, till exempel handledare, coacher och kursledare. Dessa har också haft ansvar för att på olika sätt rapportera skriftligt till Skolverket om genomförandet av sin insats. Här nedan redovisas en kortfattad sammanfattning av den bild som framträder i dessa underlag.

### Handledning

De handledare som har haft uppdrag inom ramen för projektet är alla erfarna och utbildade handledare. De har dock mött en något annorlunda arbetssituation än vanligt eftersom det inte är vanligt förekommande att handledning är obligatoriskt för deltagarna på det sätt som har varit fallet i det aktuella projektet. Obligatoriet att delta har gjort att handledarna fått hantera ett större motstånd mot handledningen än vad som vanligtvis finns i en handledningsgrupp med frivilliga deltagare.

Handledarna beskriver att uppdraget har varit både utmanande och givande. Utmaningarna har bland annat bestått i att lärarnas attityder till grupphandledningen ibland har varit negativ. Handledarna har heller inte alltid känt skolledningens stöd. Till exempel har inte alla rektorer varit tydliga med att handledningstiden inte får användas till annat. Det har till och med förekommit att rektorer sagt åt lärare att utföra andra uppdrag på denna tid. Utmaningen har

110 Hattie (2010)

111 De insatser som har omfattat samverkan med vårdnadshavare, hjälp med läsläsning och utökad undervisningstid har inte inneburit att externa experter haft uppdrag på skolorna. Dessa insatsområden nämns därför inte i detta avsnitt.



också bestått i att hantera handledningsmodellen (den dialogiska reflektionsmodellen) i förhållande till deltagarnas (och ibland också ett eget) motstånd mot denna. En ytterligare utmaning har varit att hantera det faktum att rektorerna inte har tillåtits få så mycket insyn i handledningen som vissa hade önskat.

Den sammanfattade bilden som handledarna förmedlar är att alla handledningsgrupper har utvecklats, men att det har gått olika fort och att grupperna har kommit olika långt. Handledarna uttrycker att många inte har tagit uppdraget att ta med sig relevanta frågeställningar till handledningen på allvar. I Skolverkets intervjuer med lärarna beskriver de orsaken till detta som att de inte har haft tid att fundera över sådana frågor, utan oftast tänkt ut något på vägen till handledningen. Handledarna upplever dock att kvaliteten på frågorna har ökat med tiden och att de har gått från att vara specifika och beröra enskilda praktiska händelser eller enskilda elever till att bli mer generaliserbara. Konkret kan detta ha inneburit att det har gått från att huvudsakligen handla om individuella elevärenden och disciplinfrågor till frågor som rör val läraren gör i sin undervisning och som går att föra över från en situation till en annan.

De handledare som bedömer att rektorn på den aktuella skolan har stöttat och trott på insatsen bedömer också att deras handledningsgrupper har utvecklats. En annan faktor som verkar ha påverkat handledarnas och lärarnas attityder till och upplevelsen av hur handledningen har fungerat är hur införstådda lärarna varit kring vad som krävs av den som är deltagare i en handledningsgrupp.

Handledarnas egna utvärderingar som genomförts varje termin visar en något mer positiv bild av lärarnas syn på grupphandledningen än vad den externa utvärderingen gör.

## Coaching

De anlitade coacherna i projektet har arbetat med de lärare som själva har önskat ta del av insatsen. De beskriver att uppdraget har varit i huvudsak stimulerande och roligt och de har intrycket att coachingen har gjort stor skillnad för de deltagande lärarna. Det som enligt coacherna har varit mest utmanande för lärarna är att hitta tid i schemat för att hinna samtala med sin coach. De flesta av coacherna anser också att det hade varit bra att haft möjlighet att erbjuda fler coachtimmar till dem som så önskade.

Den utveckling coacherna kan se hos lärarna är att dessa har blivit mer trygga och mer reflekterande i sin yrkesroll. De vågar också i större utsträckning än tidigare pröva nya verktyg i sin undervisning och även förhålla sig självständigt till dessa. Flera lärare har enligt coacherna också prövat att använda coachmodellen och det coachande förhållningssättet tillsammans med sina elever vilket verkar ha haft en god effekt på till exempel elevernas inställning till studierna. Coachernas utsagor styrks av de utvärderingar som de själva genomfört med varje lärare efter genomförd coaching.

## Learning study

De representanter från Stockholms universitet och företaget Learning Study som har genomfört insatsen med Learning study med ämnesdidaktiskt fokus anser att det har varit en positiv och lärorik upplevelse för dem och deltagarna. De menar emellertid också att det är en insats som ställer stora krav på delta-

garna och att det tar lång tid att utveckla arbetssättet till en rutin på en skola. De lärare som har deltagit i insatsen verkar enligt kursledarna ha utvecklat sin ämneskompetens och sin undervisning men det är tveksamt om de är så trygga med arbetsformen att den kan leva vidare när projektet är slut.

### Studiehandledning på elevers modersmål<sup>112</sup>

De representanter från Växjö kommun som genomförde samtal för att kartlägga hur studiehandledningen på de olika skolorna fungerade i början av projektet, gav uttryck för att många av skolorna hade en förhållandevis ogenomtänkt och slentrianmässig organisation av sin studiehandledning. De menade att detta är förhållandevis vanligt och att det i första hand är ekonomiska aspekter som styr organisationen av och tillgången på studiehandledning snarare än elevernas behov. De uppfattade dock att kartläggningarna synliggjorde både hur den enskilda organisationen faktiskt såg ut, men också vad som skulle behöva göras för att utveckla den vidare. Deras intryck var att rektorerna på skolorna var mycket intresserade av frågan och angelägna om att studiehandledningen skulle fungera bättre.

De uppdragstagare som tillsammans med Skolverket planerade och genomförde utbildningen för studiehandledare uppgav att det har skett en positiv utveckling hos deltagarna. Dessa har enligt de kursansvariga blivit tryggare i sina yrkesroller och de har nu bättre verktyg för hur de kan handleda sina elever, samarbeta med ämneslärare samt ta initiativ till och delta i skolans utvecklingsarbete. Flera av de deltagande studiehandledarna uppger också i utvärderingar att de är mycket nöjda med utbildningen och att de för närvarande är delaktiga i utvecklingsarbetet av studiehandledningen på den egna skolan.

Utbildningen för studiehandledare finns nu i universitetets ordinarie kursutbud och det har varit betydligt fler sökande till utbildningen än antalet platser. Detta illustrerar att det finns ett behov av mer utbildning till denna yrkesgrupp.

### Fortbildningsinsatser

De som har ansvarat för de olika fortbildningsinsatserna inom ramen för projektet ger alla likartade bilder av hur genomförandet har fungerat.

Det som har varit positivt och fungerat väl är bland annat att fortbildningen i de flesta fall har riktat sig till samtliga undervisande lärare på de skolor som har valt att delta och att den har genomförts på den egna skolan. De ansvariga anser att insatser generellt får större genomslag i undervisningen när alla lärare är involverade i en utbildningsinsats samtidigt än när några enstaka får gå på en kurs. De upplever att de flesta har varit positivt inställda till utbildningens innehåll och också glada över att få ta del av en fortbildning av hög kvalitet. Många lärare har också beskrivit för de ansvariga hur utbildningens innehåll har hjälpt dem att utveckla sin undervisning och att insatserna därigenom verkligen har gjort stor nytta.

---

112 Skolverkets arbete med att ta fram ett stödmaterial om studiehandledning på modersmålet innebar inget praktiskt arbete med lärarna på skolorna. Därför omnämns den insatsen inte i detta avsnitt.

Det har också funnits utmaningar i arbetet. Tiden har till exempel varit en utmaning genom att det har varit svårt att hitta dagar när utbildningarna har kunnat genomföras. Det har även varit svårt för de deltagande lärarna att hinna läsa kurslitteratur och genomföra de önskvärda uppgifterna mellan kurstillfällen.

Ibland har det även förekommit att de kursansvariga har haft en planering och ett upplägg som vissa av rektorerna inte har ansett lämpligt på den enskilda skolan. Det har, enligt de kursansvariga, inte alltid varit lätt att planera om för att möta de olika skolornas önskemål och behov och det är enligt dem också oklart om de genomförda förändringarna verkligen ledde till att insatsens kvalitet ökade.

De kursansvariga reflekterar även över hur väl förankrade de olika fortbildningsinsatserna har varit i lärargrupperna då de ibland har mött en negativ attityd från vissa av deltagarna. Det har också varit relativt vanligt förekommande att de deltagande lärarna har gett uttryck för att de redan kan det som kursen behandlar. Detta uppfattar de kursansvariga som hindrande för att nå resultat, då en del i förväg verkar ha bestämt sig för att kursen inte hade något att ge dem. På motsatt vis är det ibland bristande förkunskaper som har utgjort ett hinder eftersom kursens innehåll har haft svårt att nå fram till kursdeltagarna. Ett exempel på detta är att många av deltagarna hade en förutfattad bild av formativ bedömning som att det enbart handlar om att få eleven att förstå vad hon eller han kan och behöver göra för att utvecklas och lära sig mer. Då blev det svårt att implementera perspektivet att den formativa bedömningen även är ett centralt verktyg för att läraren själv ska förstå vad eleverna har förstått av undervisningen och utifrån det utveckla verksamheten så att den bättre motsvarar elevernas behov.

Även när det gäller fortbildningsinsatserna uppger uppdragstagarna att rektorernas inställning har varit av avgörande betydelse för hur väl insatserna har fallit ut. På vissa skolor har rektorn varit med vid varje kurstillfälle och däremellan ställt frågor till lärarna om hur de gör för att använda kursinnehållet i undervisningen. På dessa skolor har utbildningarna fått stor effekt på undervisningen. På andra skolor har rektorn haft mycket dålig inblick i arbetet, inte känt till när kursledarna skulle komma till skolan och inte vetat vad kursen handlar om. Detta har på motsvarande sätt påverkat insatsen negativt.

Kursledarna poängterar att rektors engagemang är en framgångsfaktor om fortbildningsinsatserna ska gå att genomföra och få genomslag i verksamheten. Det behöver dock inte vara synonymt med att rektor måste vara med under alla kurstillfällen, även om det antagligen skickar viktiga signaler till personalen om insatsens betydelse om rektor har möjlighet att delta. Om detta inte är möjligt kan det fungera nästan lika bra om rektor visar sitt intresse genom att ombesörja att organisationen fungerar och genom att sätta sig in i vad fortbildningsinsatsen ska innehålla och vad den kräver av lärarna samt planerar för hur den ska bli en integrerad del av skolans kontinuerliga verksamhet.

## Utvärderingar

Inom projektet har två utvärderingar av externa utvärderare genomförts. Dels utvärderades i projektets initiala skede den befintliga läxhjälpen på skolorna i syfte att få en bild av vad som fungerade och vilka utvecklingsområden som fanns.<sup>113</sup>

Dels valde Skolverket också att ge en extern utvärderare i uppdrag att utvärdera grupphandledningen, coachningen och rektorshandledningen. Syftet med detta var att få bättre kunskap om de delar som varit tyngdpunkten i regeringsuppdraget. Utvärderingen var kvalitativ och utgick från samtal och enkäter med dem som varit involverade i handledningsinsatserna. Den särskilda coachinsats som genomfördes på Hovsjöskolan i Södertälje ingick inte i utvärderingen.

Institutet för arbetsmarknadspolitisk och utbildningspolitisk utvärdering (IFAU) har ett eget regeringsuppdrag att utvärdera insatsernas effekter på elevernas resultat. Denna utvärdering ska redovisas i årsskiftet 2015/16.

### Utvärdering av handledningsinsatserna

Nedan presenteras en sammanfattning av den externa utvärderingen av de olika handledningsinsatserna inom projektet.

#### Grupphandledning

Utvärderingen visar att många av lärarna har uppskattat handledningsinslaget i projektet. De anser att detta har lett till att stämningen på skolorna och det kollegiala lärandet har utvecklats och nu håller en högre kvalitet än tidigare. Det är tydligt att de allra flesta menar att handledning kan vara ett viktigt verktyg i skolutvecklingsarbetet.

Utvärderingen visar dock att det finns ett visst missnöje med den handledningsmodell som har använts (den dialogiska reflektionsmodellen). De som är kritiska anser bland annat att modellen är för styrande och att den därigenom inte ger möjlighet att föra ett naturligt samtal. Tidsåtgången för handledningen uppges vara ytterligare en försvårande aspekt. Lärarna uttrycker att arbetstiden inte räcker till för allt de behöver göra och då kan det kännas besvärligt att lägga tid på handledning.

Slutsatsen av utvärderingen är att grupphandledningen har haft effekter på det kollegiala lärandet, men att det däremot är svårt att säga om det har haft någon effekt på undervisningens kvalitet eller elevernas resultat.

#### Coachning

Utvärderingen visar att de lärare som har tagit del av den individuella coachinsatsen är mycket positiva till denna. De anser att coachningen har varit ett bra stöd för dem och att insatsen har gett dem nya sätt att tänka kring sin undervisning och sitt läraruppdrag. De menar dessutom att coachningen har lett till en högre kvalitet i undervisningen och att de själva nu är bättre rustade för att hantera stress och andra utmaningar i vardagen.

---

113 Utvärderingen presenteras kortfattat på sidan 41 under rubriken "Utvärdering av befintlig verksamhet".

I utvärderingen framkommer att lärarna hade önskat sig mer tid med sin coach. Många anser dessutom att coachningen skulle vara ett kontinuerligt inslag i arbetet på en skola.

Sammanfattningsvis visar utvärderingen av insatsen att coachningen har haft effekter på undervisningen. Det går emellertid inte att se någon påverkan på det kollegiala lärandet.

### **Rektorshandledning**

Rektorshandledningen har enligt utvärderingen tagits emot mycket positivt. Rektorerna uppger att de har haft ett stort stöd av sina handledare och många vill gärna fortsätta efter projektets slut. Handledningsmodellen (den dialogiska reflektionsmodellen) har dock inte fungerat helt som tänkt eftersom den är utarbetad för att passa grupper om cirka åtta personer. Rektorshandledningen har dock bedrivits i mycket små grupper och ibland till och med enskilt.

Rektorerna anser att handledningen har hjälpt dem att tydligare få syn på sin verksamhet och även gett dem verktyg för att kunna avgränsa och driva arbetet framåt.

## 15. Analys och diskussion

Eftersom det i regeringens uppdrag till Skolverket inte ingick att utvärdera insatserna har Skolverket istället valt att samla in information från alla deltagare och uppdragstagare inom projektet. Den diskussion som förs här nedan grundar sig på den sammantagna bild av utvecklingen på skolorna och projektets insatser, organisation och genomförande som framkommer i intervjuer med skolornas personal, elever och vårdnadshavare, statistisk samt samtal med kursledare, handledare, coacher och andra som bidragit med insatser inom ramen för projektet.

### Disposition

Avsnitt 15 inleds med en analys av och diskussion om de generella förutsättningar för skolutveckling som har synliggjorts inom projektet under rubrikerna *Projektets organisation och genomförande*, *Förbättringskapacitet*, *Systematiskt kvalitetsarbete samt avgränsningar i utvecklingsarbetet*. Därefter följer analys och diskussion av handledning och coachning under rubrikerna *insatserna*, *modellerna*, *innehållet*, *framgångsfaktorer* och *långsiktighet*. Sedan analyseras och diskuteras projektets övriga insatsområden under rubrikerna *Studiehandledning på elevernas modersmål*, *Samverkan med elevernas vårdnadshavare* samt *Hjälp med läxläsning*. I avsnittets avslutande delar analyseras och diskuteras projektets fortbildnings- och rektorsinsatser samt projektets olika insatsers samverkan och betydelse för helheten.

### Generella förutsättningar

Den bild som framträder när man ställer de olika intervjuer och samtal som Skolverket har genomfört intill varandra är också att de generella förutsättningarna för att gå in i och lyckas med ett utvecklingsarbete har stärkts på många av skolorna under projektets gång.

### Projektets organisation och genomförande

Forskare menar att utvecklingsinsatser behöver utformas utifrån *vem* som behöver *vilken* insats och *när* detta ska ske om insatserna ska kunna leda till förändring.<sup>114</sup> Projektet "Handledning för lärande" har utgått från ett regeringsuppdrag som föreskrivit vilka insatsområden som ska ingå i satsningen. På så vis har projektet inte på en övergripande nivå kunna ta hänsyn till detta. Det medför en risk att de som ska ingå i projektet inte känner sig delaktiga och att insatsernas relevans därmed minskar. Det finns anledning att tro att detta delvis har påverkat projektet och deltagarnas inställning till de olika insatserna negativt, åtminstone inledningsvis.

För att göra insatserna så relevanta som möjligt har Skolverket strävat efter att utifrån regeringsuppdragets skrivningar och så långt det varit möjligt planera de olika insatsområdena i samråd med huvudman och rektor och utifrån varje skolas enskilda behov. I vissa fall har dock ett område i sig själv inte upplevdes som högst prioriterat av alla skolor, hade de fått välja helt själva hade troligtvis

---

114 Riksdagsrapport 2012/13 RFR10 (2013)

något annat område valts ut. Vissa deltagarna verkar också ha upplevt att staten i och med projektet har kommit och lagt sig i kommunens eller skolans egna angelägenheter. Ett antagande kan därför vara att ett mer öppet formulerat uppdrag med krav på att genomföra vissa nödvändiga utvecklingsinsatser men också med möjlighet för varje deltagande skola att i samråd med huvudmannen och Skolverket välja inriktning på utvecklingsinsatserna utifrån sina identifierade behov, kunde ha kopplats bättre till och förstärkt arbetet med skolans systematiska kvalitetsarbete. Därigenom kunde insatserna ha fått en ännu bättre effekt och också haft större möjligheter att bli långsiktiga. Den riktade insats som projektet inneburit har gett Skolverket goda möjligheter att gå in i ett ovanligt nära samarbete med de tio deltagande skolorna och på så sätt har Skolverkets kunskaper om hur insatser av detta slag kan tas emot och bidra till verksamhetsutveckling ökat.

Det kan vara värt att nämna att det inte alltid fallit väl ut när projektets insatser förändrats på enskilda skolor för att tillgodose deras lokala behov. Ofta har det i efterhand visat sig att det som angavs vara skolans behov i själva verket innebar att några få personers behov eller önskemål fick styra. Detta ledde i sin tur till missnöje med insatsen på andra håll på skolan när man insåg konsekvensen av förändringarna. Det går därmed inte att säkert säga att det alltid blir bäst om den lokala nivån får bestämma själva, i slutändan verkar det istället som att det hänger på hur väl en insats kommuniceras och implementeras om den ska bli framgångsrik eller ej.

En förutsättning för att få insatser av denna karaktär att fungera är således att kommunikationen om dem når ut och att det finns forum för att samtala om och förankra dem. Det finns emellertid skäl att tro att kommunikationen om projektet inte alltid har fungerat så som det var tänkt och att det kan vara en del av förklaringen till varför alla insatser inte riktigt landat på alla skolor. Skolverket valde att i första hand kommunicera med representanter för huvudmännen och med rektorerna samt med de olika uppdragstagarna. Den kommunikation som behövdes mellan till exempel huvudman och rektor, uppdragstagare och rektorer samt mellan rektorer och skolornas personal skulle däremot skötas av respektive part. Det var med andra ord rektorernas uppdrag att hålla engagemanget för projektet vid liv på sin egen skola och huvudmannens ansvar att följa upp hur detta ledarskap fungerade. Att detta inte alltid har fungerat som önskat kan bland annat bero på att Skolverket inte inledningsvis var tillräckligt tydliga i kommunikationen med huvudmän och rektorer om vad som förväntades av dem i denna fråga.

På de skolor som tagit förankringsarbetet på allvar och också lyckat förtydliga insatsernas relevans för den enskilda skolan genom att kontinuerligt kommunicera om projektet och de ingående insatserna verkar personalen i högre grad ha sett insatserna som ett unikt tillfälle att utveckla sin kompetens tillsammans med kollegorna. På andra skolor har insatser istället delvis betraktats som något som skulle klaras av. Detta minskar förutsättningarna för att på djupet nå en förändring i verksamheten. Skolverkets bedömning är att detta visar på vikten av en tydlig och kontinuerlig kommunikation och förankring i alla led i alla utvecklingsarbeten.

Det går därmed inte att nog tydlig att understryka hur betydelsefull förankring, delaktighet och kommunikation på alla nivåer är i organiseringen av ett utvecklingsarbete.

## Förbättringskapacitet

Förbättringskapacitet är, enligt forskare en självförnyande förmåga som utgör en skolas kollektiva kompetens att få till stånd en effektiv förbättring.<sup>115</sup> Skolornas förbättringskapacitet rörande aspekterna ökad kompetens, bättre samarbetskultur och en tydligare planering och ledning ger intryck av att ha ökat under tiden som projektet pågått.<sup>116 117</sup> I jämförelse med hur läget var 2012 förfaller utvecklingen ha kommit förhållandevis långt men det går dock ännu inte att veta hur självförnyande denna förmåga har blivit. För att få en mer tydlig bild av detta hade det varit nödvändigt att följa skolornas arbete och utveckling under en längre tid.

I sammanhanget är det också viktigt att notera att kvaliteten på förbättringskapaciteten fortfarande är olika hög på de olika skolorna vilket kan bero på att skolornas grundläggande behov i form av tillräckliga resurser inte tillgodoses. I begreppet förbättringskvalitet ligger till exempel även aspekten utrustning. Att höja kvaliteten på skolornas utrustning har inte ingått i projektets uppdrag. Det kan dock vara en viktig del för huvudmännen och rektorerna att se över och stärka även detta område. Sannolikt kommer möjligheterna för att förbättringskapaciteten ska fortsätta att utvecklas öka om man arbetar för att identifiera och ta itu med utvecklingsbehov på alla förbättringskapacitetens aspekter.

Den fortsatta utvecklingen kan också avgöras av hur väl huvudmännen lyckas med att få rektorerna att stanna längre på sina tjänster samt hur man lyckas med nödvändiga rekryteringar. Det är anmärkningsvärt att 6 av de 10 skolorna har en lägre andel lärare med pedagogisk högskoleexamen 2014 än vad de hade 2012. Det kan naturligtvis påverka skolornas framtida resultat negativt om det visar sig att de har svårt att rekrytera utbildade lärare.

Det går enligt Skolverkets uppfattning inte att nog betona betydelsen av huvudmannens stöd och ansvar i arbetet med att stötta skolorna och se till att skolornas identifierade behov tillgodoses. Det krävs att huvudmannen tar detta ansvar för att skolans organisation ska bli mer stabil. Förbättringskapaciteten kan bli självförnyande först när rektorerna slipper hitta ständiga nödlösningar för att hantera de allra mest akuta problemen och istället kan lägga sin energi på ett målinriktat utvecklingsarbete.

## Systematiskt kvalitetsarbete

Vid början av projektet var den sammantagna bilden att det saknades en gemensam och förankrad syn på och kunskap om skolornas resultat, deras orsaker och vilka åtgärder som skulle behöva sättas in. Det saknades till exempel tydliga mål för verksamheten och det pågick ett förhållandevis stort antal disparata insatser vars syften inte var tydliggjorda. Enligt skollagen ansvarar huvudman och rektor för att tillsammans med skolans personal och elever systematiskt och kontinuerligt planera, följa upp och utveckla utbildningen i det så kallade systematiska

---

115 Newman, King och Young (2000)

116 Statistiken i figur 10 visar att andelen lärare med pedagogisk högskoleexamen har sjunkit på 6 av 10 skolor mellan 2011 och 2013. Den kompetens som avses här rör inte högskoleexamen utan sådan kompetens som till exempel de olika fortbildningsinsatserna och handledningen inom projektet kan ha bidragit med.

117 För mer om förbättringskapacitet se Blossing (2012). Den fjärde komponenten i förbättringskapaciteten, utrustningen, har sannolikt inte utvecklats inom ramen för projektet.



kvalitetsarbetet.<sup>118</sup> Skolverkets bedömning var att detta systematiska kvalitetsarbete inte fungerade helt tillfredsställande.

I slutet av projektet har den bilden förändrats, trots att inga av projektets insatser explicit berört området och de flesta skolor beskriver att de nu har formulerat och förankrat verksamhetens mål. De ger också intryck av att ha en tydligare uppfattning om hur arbetet bör avgränsas och styras. I några kommuner verkar det systematiska kvalitetsarbetet genomsyra hela verksamheten på ett kontinuerlig och väl förankrat sätt. I dessa kommuner finns en tydlig ansvarsfördelning och ett sätt att återkoppla resultaten till verksamheten för att utifrån dem fatta beslut om vilka utvecklingsinsatser som ska prioriteras på skolnivå såväl som på stadsdels- eller kommunnivå. Ett sådant arbetssätt verkar kunna leda till att det både blir lättare att identifiera och enas om vilka utvecklingsområden som ska prioriteras och att de resurser som skolan och huvudmannen har att förfoga över kan användas på ett mer effektivt och systematiskt sätt för att komma till rätta med till exempel låga resultat.

### Avgränsningar i utvecklingsarbetet

Forskning visar å ena sidan att det är viktigt att fokusera och prioritera vad en skolans utvecklingsarbete ska handla om.<sup>119</sup> Å andra sidan är det också viktigt att ta hänsyn till helheten i genomförandet av utvecklingsinsatser, då det blir svårt att åstadkomma varaktiga förändringar om man enbart riktar in sig på att förändra delar av en verksamhet<sup>120</sup>. Det är inte en framkomlig väg att göra allt på en gång men det är sannolikt heller inte realistiskt att tro att det går att göra en sak i taget. Utmaningen ligger i att utifrån det som framkommer i en skolas eller en kommuns systematiska kvalitetsarbete välja väg och arbeta systematiskt på flera fronter mot ett nytt önskat nuläge eller mål.

Utgångsläget på de flesta av de tio skolorna var att väldigt många insatser pågick parallellt och till synes disparat. Detta gav ett intryck av att man arbetade på ytan med mycket, men att det sällan ledde till någon varaktig utveckling eller kvalitetshöjning. Regeringsuppdraget som Handledning för lärande grundar sig på omfattade i sig självt ett flertal insatser och Skolverket kompletterade dessutom dessa med fortbildningsinsatser för lärare och rektorer. Det fanns därmed en stor risk att projektets insatser skulle bidra till ett fortsatt till synes lösryckt utvecklingsarbete på bred front. Syftet med samtliga insatser inom projektet var dock ett och samma, nämligen att höja kvaliteten och förbättra resultaten. Detta övergripande och tydligt uttalade syfte kan på ett positivt sätt ha bidragit till att göra det omfattande utvecklingsarbetet mer sammanhängande och hanterbart för de som deltog. Rektorerens medvetenhet om fördelen med att avgränsa och tydliggöra utvecklingsinsatsernas syfte och mål verkar ha ökat mellan de båda nulägesbeskrivningarna år 2012 och år 2014. Ett tecken på det är att de flesta av de deltagande skolorna nu har haft en diskussion om målen och visionerna för den egna verksamheten samt hur vägen dit ska se ut. Det kan i förlängningen innebära att det pågående eller kommande utvecklingsarbetet tydligare planeras i linje med detta och att de på så sätt blir lättare att implementera och upplevs som mer relevanta av fler personer. En annan faktor som möjligen minskat

118 Skollagen 4 kap. 2–8 §§

119 Se till exempel Blossing (2012)

120 Fullan (1998) i Kroksmark (2014)

känslan av stress och att det är för mycket som pågår parallellt är att alla lärare på skolorna inte har varit involverade i alla utvecklingsinsatser. Nackdelen med detta är dock att alla inte har kunskap om vad som sker på skolan och det försvårar troligtvis implementeringen av till exempel nya arbetssätt eller rutiner.

Några skolor har beskrivit att projektet har inneburit ett högt tempo, där det emellanåt har varit svårt att hitta tid och energi för att ta tag i alla de olika insatsområdena. Det finns emellertid också många som menar att det har varit bra med ett tydligt fokus där alla insatser, trots att de fokuserat olika områden, haft det gemensamma målet att öka kvaliteten på verksamheten och höja resultaten. Det verkar därmed som att det är möjligt och kanske till och med framgångsrikt att ha många olika utvecklingsinsatser på gång samtidigt om de har ett gemensamt och tydligt uttalat syfte eller mål.

## Handledning och coaching

Den externa utvärderingen visar att alla de handledningsformer som har förekommit i projektet troligtvis sammantaget har haft en god effekt på både utvecklingen av det kollegiala lärandet<sup>121</sup> och på undervisningens kvalitet.<sup>122</sup> Dessa resultat stämmer väl överens med forskning som beskriver vinsterna med att använda externa experter i arbetet med att bygga upp ett fungerande kollegialt lärande. Bilden stämmer också väl överens med den bild som framkommer i andra underlag som Skolverket samlat in under projektets gång.

### Insatserna

Syftet med grupphandledningen var i första hand att utveckla det kollegiala lärandet, medan syftet med den individuella coachingen var att utveckla undervisningen. Enligt utvärderingen är detta också vad som har hänt. De ytterligare antaganden som Skolverket gjorde inledningsvis, det vill säga att grupphandledningen skulle kunna ha påverkan på undervisningen och coachingen på det kollegiala lärandet, går enligt utvärderingen inte att se något av i nuläget. Då skolutvecklingsarbete innebär långsiktiga processer är detta inte så förvånande. Om rektorerna och lärarna fattar beslut om att driva arbetet vidare på ett systematiskt sätt finns goda möjligheter att de når dit så småningom.

En väl genomförd grupphandledning borde till exempel kunna leda till att lärare väljer att pröva och utveckla sin undervisning i linje med de frågor som har bearbetats i handledningen. En förutsättning för att detta ska ske är emellertid att handledningen medvetet har kopplats till olika former av målsituerade strategier, till exempel att man sätter mål för vad man ska pröva i klassrummet och sedan tillsammans utvärderar hur det gick.<sup>123</sup> Likaså borde coachingen ha potential att leda till att lärare blir mer trygga i sin undervisning och säkrare i sin yrkesroll och därigenom också har bättre förutsättningar att bidra till det kollegiala lärandet, om förutsättningarna för detta finns. Det vore därför intressant att följa utvecklingen på de tio skolorna under en längre tid, för att på så sätt kunna få syn på vilken effekt olika typer av handledningsinsatser kan ge på längre sikt. Rektors förväntningar och krav på hur lärarna arbetar för att

121 Huvudsakligen grupphandledningen.

122 Huvudsakligen coachinsatserna.

123 Se vidare Blossing (2012).

utveckla det kollegiala lärandet och undervisningens kvalitet har sannolikt också stor påverkan på hur det faktiska utfallet blir.

Det finns en risk att man utifrån utvärderingsresultaten förstår coachningen som en ”bättre”, mer uppskattad och effektiv insats än grupphandledningen. Detta är värt att reflektera över. Skolverket anser att det inte går att jämföra de båda insatserna med varandra på det sättet. Deras förutsättningar och syften har varit olika, vilket rimligtvis har påverkar utvärderingens resultat. Alla lärare har varit tvungna att delta i grupphandledningen eftersom denna var obligatorisk.<sup>124</sup> Detta kan ha påverkat situationen för dem som verkligen ville ha handledning eftersom de även blev tvungna att förhålla sig till och hantera negativa kollegor. Coachningen har varit frivillig, vilket verkar ha inneburit att de som har tagit del av denna insats har gått in i arbetet med en positiv attityd. Några rektorer beskriver att de har bearbetat vissa i personalen som de ansåg behövde coaching för att få dem att vilja ta del av insatsen. I slutändan var det dock ett frivilligt val för alla att delta.

Grupphandledningen har pågått under förhållandevis lång tid. Enskilda lärare har haft möjlighet att påverka vad som skulle avhandlas under grupphandledningen, men det slutgiltiga avgörandet har skett i samråd med kollegor och handledare. Detta innebär att man kanske inte alltid har fått bearbeta det som man själv tycker är viktigast, vilket för vissa kan ha upplevts negativt. Det kan också vara så att lärare som vanligtvis inte har tid att prata om viktiga frågor med sina kollegor kan uppleva det som hotfullt att plötsligt tvingas in i sådana samtal, där man kan känna att man blir ifrågasatt och att den egna undervisningen blir föremål för kritisk granskning av andra. Därför är det svårt att veta hur man ska tolka det när deltagarna ger uttryck för att handledningen är ”svår” eller ”jobbig”. Det skulle kunna innebära handledningen inte fungerar men det skulle lika gärna kunna betyda att handledningen istället är effektiv och att den kommer att göra stor nytta om den får fortsätta. Som handledare och rektor kan det då vara viktigt att följa utvecklingen men att våga hålla ut och fortsätta driva insatsen även i perioder av motstånd och inte vara för snabb att förändra. Coachningen innebär sannolikt inte den sortens utmaningar då den är av mer tillfällig karaktär och dessutom innebär att den enskilda läraren själv helt och hållet bestämmer vilka frågor som ska avhandlas.

Coachningen är en förhållandevis snabb insats som kan ge synliga resultat på förhållandevis kort tid, vilket kan upplevas som stimulerande och utvecklande. Grupphandledningen är en mer långsam process som syftar till att gå på djupet i förståelsen av undervisningens kontext och dess mekanismer. Dessa faktorer kan också påverka hur man svarar i en utvärdering. Vad de båda insatserna har för effekt på längre sikt går ännu inte att säga. Skolverkets bild är att de båda insatserna har kompletterat varandra väl och att båda formerna för handledning är mycket användbara för skolutvecklingsarbete. Det är dock viktigt att de kopplas till ett syfte, så att den insats man väljer verkligen har kapacitet att stödja det aktuella utvecklingsbehovet.

---

124 Grupphandledningen var obligatorisk utifrån Timperleys (2012) tankar om att det är nödvändigt att få med alla och inte bara de redan intresserade i ett utvecklingsarbete.

## Modellerna

De utmaningar som har funnits, särskilt när det gäller den valda handledningsmodellen för grupphandledningen (den dialogiska reflektionsmodellen) kan behöva problematiseras. Syftet med att använda en modell i arbetet var dels att den var vetenskapligt grundad, dels att den skulle kunna erbjuda ledare och deltagare en strukturerad form för hur man kan föra ett systematiskt samtal om centrala yrkesfrågor. Vissa deltagare har emellertid uppfattat modellen som för styrande och därför önskat förändra den och mjuka upp den. I flera fall har handledarna, i samråd med Skolverket, följt dessa önskemål eftersom de har sett att det annars skulle ha varit svårt att fortsätta uppdraget. Vissa handledare har själva också riktat kritik mot modellen, vilket delvis kan förklaras med att alla inte hade erfarenhet av eller utbildning i att arbeta med den. Men det finns också utbildade handledare som har upplevt att modellen har varit hindrande i arbetet med att få igång genuina samtal.

Motsvarande utmaningar har inte gällt coachinsatsen där en annan modell har använts. Medan handledningsmodellen som har använts i projektet är tänkt att vara en styrd process som följer samma mönster från gång till gång, för att på så sätt skapa trygghet och en möjlighet att komma förberedd till handledningstillfällena och ge mönster för hur ett systematiskt samtal kan byggas upp och genomföras utgår istället coachen från sina färdigheter och det coachande förhållningssättet och avgör från stund till stund vilka verktyg som är lämpliga att användas i den aktuella situationen. Detta kan ha bidragit till att deltagarna har uppfattat coachmodellen som enklare att ta till sig. Det kan också vara lättare att förhålla sig och anpassa sig till coachens modell när man är ensam och inte behöver ta hänsyn till eller riskerar att påverkas av sina kollegor.

Det verkar som att de arbetslag där man trots allt hanterade grupphandledningsmodellen på det sätt som det var tänkt så småningom övervann svårigheterna. Då upplevde deltagarna att det var en effektiv metod för samtal. Kanske hade ett mer strikt förhållningssätt till modellen över tid gett lärarna bättre förutsättningar att själva föra dessa systematiska samtal. När lärarna uppgav att modellen kändes ineffektiv kan det ha varit ett uttryck för att de utmanades i sitt tänkande, vilket kan ha upplevts som krävande. Om detta är fallet skulle det ha inneburit att lärarnas frustration egentligen var ett tecken på att modellen gjorde nytta. Det hade sannolikt varit till hjälp med en större tydlighet och en bättre kommunikation mellan Skolverket, handledarna, metahandledaren och de deltagande lärarna i arbetet med att hantera motståndet mot modellen. Skolverkets bedömning är att det har haft en avgörande betydelse att handledarna har varit utbildade och erfarna. De har klarat att hantera kritiken från de deltagande lärarna och förstått att den inte nödvändigtvis i första hand har handlat om själva modellen men också insett när det var nödvändigt att modifiera formen på olika sätt.

Skolverket valde att använda en modell för handledningen på alla skolor och en annan modell för coachningen. I den utvärdering av handledningsinsatserna som gjordes ifrågasätts valet av en gemensam grupphandledningsmodell. Skolverkets val utgår från projektets syfte med handledningen, nämligen att *utveckla undervisningens kvalitet*. Den valda handledningsmodellen syftar till att utveckla lärarnas profession och ansågs därmed lämplig för ändamålet. Modellen är dessutom vetenskapligt grundad och tidigare beprövad. Skolverket anser därför att valet av modell var rimligt och att det sannolikt inte gått att få fram tydligare

svar på hur handledning fungerar som verktyg för att utveckla undervisningens kvalitet om olika modeller använts eftersom antalet deltagande skolor har varit så pass få.

## Innehållet

Både de coacher och de handledare som har deltagit i projektet vittnar i efterhand om att de frågor och dilemman som lärarna ville bearbeta förändrades över tid. Processen har på många håll gått från ett fokus på mer individuella, praktiska och organisatoriska frågor till mer didaktiska, kvalitativa och generaliserbara frågor. Detta kan bero på att det i inledningsskedet var svårt för deltagarna att förstå vilken typ av frågor som var lämpliga att lyfta vid handledningsstillfällena. Det kan också bero på att deltagarna gradvis flyttade sitt fokus från att försöka hitta snabba lösningar på uppkomna problem till att se behovet av att föra fördjupade diskussioner om mer komplexa frågor. Detta i sin tur kan tyda på att insatserna har ökat lärarnas medvetenhet om att det i längden kan vara mer effektivt att fokusera på att förändra och utveckla undervisningen på längre sikt, än att lägga all energi på att snabbt lösa uppkomna problem.

Skolverket valde att komplettera de insatser som föreskrevs i regeringsuppdraget med fortbildningsinsatser för lärare med bland annat fokus på språk- och kunskapsutvecklande undervisning och formativ bedömning. Tanken bakom detta var bland annat att frågor som uppstod utifrån fortbildningsinsatserna skulle kunna bearbetas i handledningen. Detta har fungerat och varit framgångsrikt på vissa skolor, medan det inte alls har fungerat på andra. En förklaring till att det i vissa fall inte har fungerat kan vara att fortbildningsinsatserna inte har pågått lika länge och haft samma kontinuitet som handledningen och coachningen. Det kan också bero på att det inte tillräckligt tydligt framstått som ett möjligt alternativ att lyfta frågeställningar som uppstått under fortbildningen i samband med handledningen. Det verkar dock ha varit lättare att hantera dessa frågor i den individuella coachningen än i grupphandledningen. I de fall som det har fungerat att lärarna lyft frågor från fortbildningen under handledningen verkar detta ha kunnat bidra till att lärarna efter handledningen i större utsträckning har bestämt sig för att pröva att genomföra konkreta förändringar i undervisningen. Detta stödjer Blossings beskrivning av vikten att koppla de kollegiala samtalen till målsituerade strategier för att dessa ska få effekter på undervisningen.<sup>125</sup>

Det är troligt att samspelet mellan fortbildningsinsatserna och handledningen hade fungerat bättre om deltagarna från början hade fått tydligare information om vad som förväntades av dem i handledningen och vilken typ av frågor som fungerar i en handledningssituation.<sup>126</sup> Skolverkets strategi att låta det vara rektorernas och handledarnas ansvar att förbereda deltagarna verkar inte ha varit tillräckligt effektiv. Kanske hade det också behövts något annat forum under arbetsveckan där lärare kontinuerligt kunnat träffas för att diskutera och bearbeta fortbildningsinsatsernas innehåll, för att på så sätt tillsammans identifiera frågor att bearbeta tillsammans med handledaren.<sup>127</sup>

125 Blossing (2012).

126 Exempel på vad som förväntades av dem var att komma till handledningen med en handledningsbar fråga samt att delta aktivt under handledningen.

127 För exempel se Kroksmark (2014).

Flera rektorer uttryckte under intervjuerna med Skolverket att de önskat få ta del av och påverka handledningens innehåll för att kunna driva utvecklingsarbetet vidare. Det är förståeligt att en rektor som vill att handledningen snabbt ska bli effektiv kan vilja påverka vad som ska avhandlas under handledningen liksom att man som rektor kan uppleva ett behov av att ha kontroll på vilka frågor som lärarna brottas med. Skolverket anser dock att såväl beslutet att handledningen ska fokusera frågor som lärarna identifierat i sin vardag som handledningsgruppernas överenskommelse om att låta det som behandlas i handledningen stanna i gruppen är helt rimliga.

Om lärarna utvecklar sin egen skicklighet i att identifiera vilka frågor som kan bearbetas tillsammans med kollegor istället för att styras av frågor eller områden som rektor eller någon annan part bestämt ska vara i fokus för dessa samtal kommer deras professionalitet och självständighet sannolikt att utvecklas mer. Troligtvis kan det kollegiala lärandet då utvecklas och användas för olika frågor och ämnesområden vilket gör det mer flexibelt och användbart på lång sikt.

Att känna att man kan uttrycka sig prövande och blotta sina svagheter i handledningsgruppen utan att vara rädd för att det som sägs ska tas vidare till till exempel en lönesättande chef kan vara avgörande för hur öppna deltagarna i handledningen vågar vara. Handledarens roll är att hålla i samtalet och styra det så att handledningen fyller sitt syfte, därmed bör risken för att tiden används till ”fel” ändamål vara liten. Som rektor är det viktigt att bygga upp förtroendet för sina lärare och förstå att det inte är nödvändigt att styra i alla frågor eller att ha fullständig kontroll över alla aktuella frågor. Däremot kan det vara viktigt att bygga in kanaler eller mötesplatser i organisationen där sådant som är viktigt att veta kan komma till rektors kännedom.

Med facit i hand hade det i inledningen av projektet varit bra om Skolverket hade förankrat handledningsinsatsen och konsekvenser av den bättre bland rektorerna. Då kunde man ha diskuterat oron kring ”tystnadsplikten” samt fattat tydliga beslut om hur detta kunde hanteras.

## Framgångsfaktorer

Skolverkets intervjuer samt utvärderingen av handledningsinsatserna tyder på att den typ av handledning som ingått i projektet ger bäst effekt på de skolor som har en mer utvecklad förbättringskapacitet och ett mer stabilt utgångsläge när det gäller samarbete och utvecklingsbenägenhet. En slutsats man kan dra av detta är att de huvudmän eller skolor som bestämmer sig för att använda externa handledare i sitt utvecklingsarbete i förväg bör analysera nuläget på skolan för att på så sätt komma fram till vad syftet med handledningen ska vara. Detta bör ske innan man väljer handledningsmodell. Om man därefter lyckas matcha handledningsmodellen med skolans eller arbetslagets behov är det större chans att insatsen får önskad effekt.

Det är möjligt att handledningen hade fungerat mer okomplicerat om det hade varit en frivillig insats. Detta hade emellertid troligtvis inneburit att de som var mest negativa aldrig hade prövat och då hade utvecklingen sannolikt inte gått framåt på samma sätt. Forskning visar på vikten av att rektorn får med

sig alla lärare i ett utvecklingsarbete och utvärderingen av insatsen visar att deltagarna inte har uppfattat tvånget som något stort problem.<sup>128</sup>

Intervjuerna och utvärderingen visar att det är oerhört centralt att skolans rektor är positiv till en handledningsinsats och tydligt prioriterar denna när det kommer till arbetstid och arbetsuppgifter. På de skolor där skolledningen har tydliggjort för lärarna att handledningen är viktig och att de aldrig får prioritera bort den för andra möten eller arbetsuppgifter har handledningen lett till större positiva förändringar. På skolor där handledningen däremot har varit oprioriterad och där rektorn till och med uppmuntrat lärarna att använda handledningstid till andra möten är lärarna mer negativa. De negativa åsikterna omfattar då både den handledning som de själva har deltagit i och synen på handledning som ett verktyg för förändring. Det verkar också ha stor betydelse för lärarnas uppfattning av handledningen om rektorn har tänkt igenom och diskuterat med sin personal hur handledningen ska genomföras och vad den är tänkt att leda till.

Många lärare ger i intervjuerna uttryck för att de har uppskattat att handledarna har varit mycket tydliga med att handledningen ska fokusera på sådana frågor som lärarna själva har möjlighet att påverka. Detta illustrerar att upptäckten av att man själv kan förändra saker, trots att många andra förutsättningar saknas, kan förändra attityden till skolutveckling i en positiv riktning. Att använda handledning för att medvetet arbeta för att förändra sådana attityder kan därmed antas vara ett effektivt verktyg i skolors utvecklingsarbete.

## Långsiktighet

Handledning och coaching kan sannolikt bidra till ett långsiktigt skolutvecklingsarbete. Det verkar fungera bra att använda externa handledare eller coacher i inledningsskedet av detta arbete. Om personalen på skolan ska utvecklas mot allt större självständighet och ökad professionalitet verkar det som att dessa externa experter ska driva arbetet under en begränsad tid. Det går dock inte att säga hur lång tid den externa experten kan behövas, förmodligen varierar detta från situation till situation och efter syftet med insatsen.

Fem terminers grupphandledning verkar ha varit en bra start för många av arbetslagen, medan andra antagligen skulle haft nytta av insatsen under en längre tid, eller i en annan form. Det finns inga tecken på att något arbetslag var ”klara” med handledningen i förtid. Syftet att lärarna i slutet av projekt skulle vara rustade att själva driva det kollegiala lärandet i sina arbetslag visar intervjuerna är delvis uppfyllt, men hur utvecklingen fortsätter avgörs av vilka förhållanden som råder på den enskilda skolan. Troligtvis krävs att skolledningen både uppmuntrar och ställer krav, men också arbetar för att förutsättningarna för att driva ett kollegialt lärande framåt blir så gynnsamma som möjligt. Dessutom krävs en kontinuerlig uppföljning av det kollegiala lärandet så att man tydliggör hur processerna utvecklas och vid behov också kan förändra dem i önskad riktning.

---

128 Se bland annat Timperley (2012) om vikten av att få med sig alla lärare i ett utvecklingsarbete.

Den individuella coachningen har inneburit en mer kortfattad och intensiv insats än grupphandledningen. Fördelen med detta kan vara att en sådan insats ger ett snabbare och mer tydligt resultat. Nackdelen kan å andra sidan vara att förändringsprocessen kan bli mer ytlig och därmed också snabbare försvinner när allt återgår till en vanlig vardag. Skolverkets ambition har varit att stödja det långsiktiga arbetet genom att se till att det finns utbildade coacher på skolorna när projektet är slut. Detta har blivit möjligt genom att några lärare på skolorna själva har fått tillfälle att utbilda sig till coacher inom ramen för projektet. På så sätt kan lärare på skolorna kontinuerligt få coachning framöver, men om det ska fungera krävs att skolans organisation anpassas för denna insats. Coacherna behöver få tid för att genomföra coachuppdraget och lärarna behöver tid och möjlighet att träffa coacherna under sin arbetsdag. Även i detta fall krävs att rektorerna tror på insatsen, ställer krav på att den används och följer upp hur arbetet utvecklas. Det krävs också att huvudmannen stöttar arbetet genom till exempel resursfördelning och nätverksbyggande så att coachinsatsen kan användas på fler skolor i statsdelen eller kommunen.

### Övriga insatsområden

Studiehandledning på modersmål, samverkan med elevernas vårdnadshavare, hjälp med läxläsningen och utökad undervisningstid var alla områden som specificerades som obligatoriska insatsområden för alla deltagande skolor i regeringsuppdraget. Insatsområdena har det gemensamt att det går att anta att de, om de fungerar väl, har potential att påverka elevers resultat i positiv riktning. Det som gör områdena svårhanterade är att det saknas specifik kunskap om vad som krävs av dem för att de ska bli effektiva och välorganiserade. Detta leder i sin tur till att det är mycket svårt att säga något om vilken effekt de har.

Då det saknas såväl forskning som dokumenterad beprövad erfarenhet på de flesta av dessa områden är det svårt att veta i vilken riktning utvecklingsarbetet ska gå eller vilka mål som är realistiska att sätta upp. Det skolorna kan göra är att utgå från de analyser och de resultat som framträder i det egna systematiska kvalitetsarbetet för att på så sätt bättre förstå de resultat man har och vilka insatser som kan bidra till att utveckla dem. De pengar som skolorna haft möjligt att använda för egeninitierade utvecklingsinsatser inom dessa områden har sannolikt haft betydelse eftersom de möjliggjort för skolorna att pröva att genomföra vissa insatser som de antagligen inte haft medel till annars.

### Studiehandledning på elevers modersmål

Satsningen på studiehandledning innebar insatser inom en rad områden. Sammantaget är bilden att projektets insatser har bidragit till att medvetenheten om hur betydelsefull en högkvalitativ studiehandledning är har ökat. Vissa skolor har gjort stora förändringar i sin organisation och erbjuder nu fler elever än tidigare studiehandledning. På dessa skolor har man också gjort insatser för att öka samarbetet mellan studiehandledarna och ämneslärarna. I vissa fall har också lärare i andra ämnen studiehandledning i sitt uppdrag. De kan då antingen studiehandleda på elevens modersmål eller på engelska. Det förekommer även att tid för studiehandledning på svenska avsätts.



I skolförordningen anges att eleven har rätt till studiehandledning på sitt modersmål om eleven behöver det.<sup>129</sup> Det anges dock inte hur mycket studiehandledning som är rimligt att få eller i vilken form verksamheten bäst bedrivs. Syftet med studiehandledning är att ge ett stöd som leder till att eleven kan klara av att uppfylla kunskapskraven. Detta skulle för en del elever kunna innebära ett behov av studiehandledning under stora delar av skoldagen. I praktiken verkar det dock vanligast att eleven får en eller ett par timmars studiehandledning i veckan. Oftast är verksamheten organiserad så att studiehandledarna är anställda på ett centralt språkcentrum och ambulerar mellan olika skolor och elever. Skälet till denna organisationsform är att det anses vara mer effektivt eftersom det ofta är svårt att rekrytera kompetenta studiehandledare i många mindre språk till enskilda skolor. Det blir också billigare, åtminstone på kort sikt, att ha en studiehandledare centralt anställd.

Deltagarna i detta projekt uppger dock att de upplever att både kvaliteten och kontinuiteten blir bättre om studiehandledarna är anställda på skolan. Detta talar för att kommunerna kan behöva analysera sin organisation och verksamhet och kritiskt granska om det nuvarande sättet att arbeta på verkligen är det optimala, eller om det skulle vara gynnsamt att förändra arbetsformerna. Det är möjligt att den kortsiktiga ekonomiska vinsten i att ha en central organisation äts upp av att eleverna inte får tillräckligt med stöd och därmed lägre resultat, vilket i sin tur kan leda till att deras behov av andra stödinsatser senare i livet ökar.

Andra framgångsfaktorer för studiehandledningens kvalitet och resultat verkar vara möjligheten till samverkan med ämneslärarna samt att eleverna har möjlighet att ta spontana kontakter med studiehandledaren vid behov. Båda dessa faktorer talar för att studiehandledaren behöver finnas på skolan under en större del av dagen än bara enstaka studiehandledningstimmar.

Det som talar emot att anställa studiehandledare på respektive skola är att det kan vara svårt att rekrytera och få tag i studiehandledare med nödvändig kompetens. Skolan riskerar då att antingen inte få tag i någon alls eller att få lov att anställa någon som egentligen inte uppfyller de uppsatta kraven.

Insatsens kvalitet står och faller med att både de som har uppdrag som studiehandledare och de lärare och rektorer som ska samverka med studiehandledarna inser hur betydelsefull insatsen är för de nyanlända eleverna. Den studiehandledarutbildning som Uppsala universitet har genomfört inom ramen för projektet visar att det problemet möjligtvis skulle kunna avhjälpas om det till exempel inrättades en reguljär nationell utbildning för studiehandledare. Därutöver är det också nödvändigt att tillräckliga ekonomiska medel skjuts till så att de elever som har behov av och rätt till studiehandledning kan få det i tillräckligt hög omfattning.

### Samverkan med elevernas vårdnadshavare

Personer på alla skolor uppger att de anser att samverkan med elevernas vårdnadshavare är mycket viktig. Det vanligaste är att man organiserar samverkan så att lärarna bjuder in till föräldramöten eller utvecklingssamtal. Det verkar lätt att få föräldrar att komma till utvecklingssamtalen, men däremot väldigt svårt

---

129 Skolförordningen 5 kap. 4§

att få dem att komma till föräldramöten. Några skolor arbetar vid projektets slut också för att införa andra mötesplatser, till exempel att bjuda in till mer tematiska möten där alla vårdnadshavare på skolan bjuds in att delta. Enligt lärarna kan det dock vara svårt att få till kontinuitet i dessa möten eftersom det kan vara olika personer som kommer från gång till gång.

Det verkar vanligt att personalen på skolorna utgår från hur mötesformen ska vara och först därefter funderar på vilket innehåll som ska avhandlas. Vissa former av samverkan med vårdnadshavare är reglerade i lagar och förordningar, till exempel att läraren, eleven och elevens vårdnadshavare ska ha ett utvecklingssamtal varje termin<sup>130</sup> eller forum för samråd.<sup>131</sup> Om skolor vill ha samverkan utöver detta skulle en framgångsväg kanske kunna vara att diskutera sig fram till vad det finns för frågor som skolan och vårdnadshavarna behöver samverka kring. Därefter finns då möjlighet att välja i vilken form denna samverkan ska ske.

Inom ramen för projektet togs ett stödmaterial om föräldrasamverkan fram. Den skola i projektet som har arbetat mest systematiskt med utgångspunkt i stödmaterialen har också påbörjat ett förändringsarbete kring sina föräldramöten. I det arbetet har skolan vänt på problematiken och börjat fundera över vad mötena behöver innehålla för att vårdnadshavarna ska se det som nödvändigt att komma. Parallellt med detta har personalen på skolan också utvecklat nya idéer för hur man ska bjuda in till möten genom att till exempel låta eleverna spela in filmklipp som de sedan får i uppdrag att visa för sina föräldrar. Det är dock mycket svårt att säga något om huruvida de utvecklingsinsatser som ingått i projektet har haft några effekter på området samverkan med elevers vårdnadshavare. Möjligen kan man urskilja att förståelsen för att samverkan med vårdnadshavarna kan få effekter på elevernas resultat har ökat och att synen på varför skolor ska samverka med vårdnadshavare därmed har utvecklats något.

Antagligen behövs en diskussion kring vad samverkan med vårdnadshavarna ska syfta till när man går in i ett utvecklingsarbete kring denna fråga. I det arbetet är det Skolverkets förhoppning att det framtagna stödmaterialen kan vara till hjälp.

## Utökad undervisningstid

I de intervjuer som Skolverket genomförde i november år 2014 framkommer att såväl rektorer som lärare och elever är mycket nöjda med lov- och lördagsskola. Man ser att vissa elever, av olika skäl, behöver mycket tid för att nå godkända resultat och att lovskolorna för dessa elever är ett bra sätt att skapa denna tid. Det finns gott om exempel på elever som efter prövning har fått godkänt betyg med hjälp av lovskolorna, så det finns anledning att tro att dessa kan ha en god effekt på elevernas resultat.

De skolor som valde att anordna sport- och påsklovsskola ansåg att det var bättre för eleverna att få den extra undervisningstiden innan slutbetygen sattes eftersom detta gav en möjlighet att få ett godkänt betyg direkt i slutbetyget.

---

130 Skollagen 10 kap. 12§.

131 Skollagen 4 kap. 13–14§§.

Några skolor menade också att det är svårt att ordna en sommarlovsskola eftersom många elever reser iväg och är borta stora delar av sommaren.

Den skola som valde att erbjuda frivillig lördagsskola uttrycker att de är nöjda med verksamheten eftersom den erbjuder kontinuitet under hela terminen och på så sätt möjliggör ett stöd till eleverna i många olika ämnen.

I intervjuerna uttrycker en del lärare också farhågor kring lovskolorna. Det gäller framför allt sommarlovsskolorna som genomförs av lärare som inte känner eleverna. Lärarna beskriver i dessa samtal elever som har gått hela sin högstadietid hos dem utan att vara nära att få ett godkänt betyg i ett ämne, men som däremot efter två till tre veckor på en sommarlovsskola med en för dem okänd lärare ändå kunde göra en betygsprövning och få ett E. Lärarna anser att detta system inte är rättssäkert och att det finns en risk att eleven kommer att misslyckas på gymnasiet om betyget inte stämmer med elevens faktiska kunskaper.

De insatser som genomförts inom ramen för projektet verkar ha haft en god effekt på elevernas resultat genom att eleverna i många fall har fått godkända betyg efter genomförd lovskola, men de förefaller inte ha påverkat kvaliteten på den ordinarie undervisningen alls.

## Hjälp med läxläsning

Skolbesöken i november år 2014 visar att frågan om läxhjälp är högaktuell på skolorna. De flesta ser ett stort behov av att kunna erbjuda ett omfattande stöd till eleverna utanför undervisningstiden. Många lärare erbjuder sina elever egna läxhjäpplösningar, till exempel uppmanas eleverna att komma till lärarna och be om hjälp, även om lärarna egentligen är upptagna av andra arbetsuppgifter.

Under de intervjuer som genomfördes förekom på någon skola en diskussion om att behovet av läxhjälp eventuellt skulle kunna minska om undervisningen kvalitet ökade. Den samstämmiga bilden på de övriga skolorna var dock att många av eleverna behöver mer undervisningstid än vad schemat erbjuder för att nå godkända resultat. Därmed ses läxhjälpen som ett nödvändigt inslag.

I inledningen av projektet gjordes en utvärdering av hur läxhjälpen på de enskilda skolorna fungerade. Det verkar dock inte som att skolorna har använt utvärderingens resultat för att förändra sitt sätt att organisera och genomföra läxhjälpverksamheten. De flesta skolor organiserar och genomför sin läxhjälp på liknande sätt i november 2014 som de gjorde i maj 2012 när Skolverket för första gången intervjuade deltagarna. I de fall som en förändring har skett under projektets gång beror det på tillfälliga omständigheter som till exempel att en extern läxhjälporganisation har lagt ner sin verksamhet eller att lärarnas schema har förändrats. Det finns fortfarande ingen tydlig koppling mellan skolans systematiska kvalitetsarbete och sättet att genomföra läxhjälpen på.

De insatser som har genomförts inom ramen för projektet verkar ha haft små effekter på skolornas arbete. Det fanns ett stort engagemang och intresse för frågan på det seminarium som anordnades i samband med att utvärderingsrapporten redovisades. Upplevelsen under seminariet var att det fanns många goda idéer till hur verksamheten skulle kunna utvecklas och förbättras, men det har varit svårt för lärarna att få genomslag för dessa idéer i den faktiska verksamheten.

Skolorna har goda intentioner och vill hjälpa och stödja eleverna, vilket eleverna också beskriver. Inga elever var missnöjda med den läxhjälpsverksamhet som erbjöds. Det fanns dock vissa elever som hade önskat att få delta i den verksamhet som inte var öppen för alla. På vissa skolor var dock kännedomen om denna verksamhet låg hos både personalen och eleverna.

Läxhjälpen är sammanfattningsvis en uppskattad verksamhet. Det är ett rimligt antagande att den också har en stödjande funktion för elever och att den kan ha effekter på deras lärande och resultat. Enligt den genomförda utvärderingen når den befintliga verksamheten på skolorna många elever, men inte dem som är allra längst från godkända resultat. Kanske är det heller inte läxhjälp som är den viktigaste insatsen för dessa elever. Det kan emellertid vara viktigt att reflektera över hur man tillgodoser deras behov och om det finns något i organisationen kring läxhjälpen som skulle kunna förändras så att den blir ett stöd även för dessa elever. I utvärderingen nämns att ett möjligt bekymmer med läxhjälpsverksamhet skulle kunna vara att undervisningsansvaret i vissa fall på ett olyckligt sätt skulle kunna flyttas över på läxhjälpsverksamheten. Under skolbesöken fann Skolverket inga tecken på att så skulle vara fallet på dessa skolor.

## Fortbildningsinsatser

Skolverket valde att komplettera de insatser som specificerades i regeringsuppdraget med fortbildningsinsatser. Fortbildningsinslagen i allmänhet, och kursen om språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt i synnerhet, förfaller ha varit viktiga för lärarna i projektet. I stort sett alla lärare och rektorer uttrycker i intervjuerna att kursen om språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt i hög grad har bidragit med nya synsätt och förbättrade verktyg att använda i undervisningen. På många skolor vittnar samtliga intervjuade om att undervisningen verkligen har utvecklats med stöd i denna fortbildning. I viss utsträckning uppger också den icke-undervisande personalen på skolorna att de kan se en tydlig positiv förändring i undervisningen.

På några av skolorna har dock attityderna till fortbildningsinsatserna varit mer negativa. I dessa fall uppger lärarna att de redan har kunskap om det som kursen behandlar och att det därför inte finns något nytt för dem att lära sig. Erfarenhet från andra skolor är dock att det, oavsett hur djupa förkunskaper lärare hade fanns gott om utmaningar och möjligheter för alla i de olika fortbildningsinsatserna. I riksdagsrapporten ”Hur kan ny kunskap komma till bättre användning i skolan”<sup>132</sup> framhålls att lärares negativa attityder är ett av de viktigaste hindren i ett skolutvecklingsarbete. Möjligen kan de attityder som finns på de skolor som har det allra svåraste utgångsläget vara ett försvar som botten i svårigheter att se någon lösning på den situation man befinner sig. Förklaringen till dessa lärares negativa inställning kan också ligga i att innehållet i fortbildningen inte upplevdes ha potential att fungera bättre än lärarens tidigare undervisningspraktik. Det kan också ha varit så att lärarna inte fått tillräckligt med tid eller uppmuntrats i tillräcklig grad att pröva fortbildningsinsatsernas innehåll i den egna undervisningen för att på så sätt upptäcka deras förtjänster.<sup>133</sup>

132 Riksdagsrapport 2012/13: RFR10 (2013).

133 Ibid

## Rektorsinsatser

Skolverket bedömde att det var nödvändigt att komplettera de insatsområden som specificerades i regeringsuppdraget med särskilda insatser för rektorerna. Denna bedömning gjordes mot bakgrund av skolornas tidigare täta rektorsbyten och med utgångspunkt i forskning som betonar rektorns centrala roll för en skolas utveckling. Projektet har omfattat såväl handledning för rektorer som särskilda fortbildningsinsatser samt stöd i planeringen av det fortsatta utvecklingsarbetet på den egna skolan.

Intervjuerna och utvärderingarna visar att dessa insatser har haft en avgörande betydelse för hur projektets insatser har genomförts på skolorna. Fortbildningsinsatserna för rektorerna uppges ha bidragit med ny eller fördjupad kunskap såväl som verktyg för att förändra ledarskapet och skolans inre arbete. Handledningen upplevs av rektorerna som avgörande. Den har både varit ett sätt för dem att orka med arbetet samtidigt som den har erbjudit ett forum för att samtala om centrala frågor och viktiga vägval i ledningen av skolan, frågor som man utan handledningen kanske inte hade pratat om alls. Det stöd som rektorerna har erbjudits för att kunna fortsätta att driva utvecklingsarbetet på den egna skolan verkar också ha haft en avsedd effekt. Det blir synligt genom att rektorerna har börjat tänka mer långsiktigt och strävar efter att undvika att ”springa på alla bollar”. Istället sätter de upp tydligare mål, arbetar med färre saker i taget och delegerar ansvaret för allt fler frågor ut i verksamheten.

Det finns anledning att fundera över hur stödet till rektorn ser ut när en skola inte ingår i ett särskilt utvecklingsprojekt. Många av rektorerna uppger att de vanligtvis har stöd av sin närmaste chef i form av att man träffas kontinuerligt och diskuterar frågor som rör skolan. Rektorerna upplever dock inte att detta stöd är tillräckligt. I dessa samtal fokuseras ofta ekonomiska frågor, medan rektorerna upplever att de har mer behov av att få stöd i andra typer av beslut och vägval. Det är rimligt att anta att den handledning som rektorerna har fått under projektets gång har varit en bidragande orsak till att de flesta rektorer stannat kvar på sin skola under hela projekttiden. Kanske skulle rektorer, särskilt i denna typ av utmanande områden, ha tillgång till handledning eller någon annan typ av kontinuerligt kvalitativt stöd som ett obligatoriskt inslag i sin tjänst. Detta skulle kunna hjälpa dem att förstå sin verksamhet bättre och även att sovra i det uteslutande flödet av viktiga arbetsuppgifter. Huvudmännen kan dessutom göra en viktig insats för rektorernas arbetsbelastning om de tillsammans med rektorer och lärare, och med utgångspunkt i det systematiska kvalitetsarbetet, avgränsar vad skolans viktigaste utvecklingsområde är just nu. De har också en möjlighet att stödja skolan i att sätta tydliga mål för verksamheten och utifrån dessa mål välja ut vilka områden som ska prioriteras i utvecklingsarbetet.

## De olika insatsernas betydelse för helheten

Projektet har som framgått av rapporten innehållit många olika insatser och berört många av en skolas verksamhetsområden. En del insatser har alla på en skola deltagit i, andra har varit enskilda personers eller mindre gruppers uppdrag att genomföra. Trots att insatsområdena vid en första anblick kanske inte alltid har så till synes mycket med varandra att göra verkar det ändå som att själva mängden insatser och deras inbördes beröringspunkter ändå har haft en stor betydelse för projektets resultat.

Projektet ger på många skolor intryck av att ha skapat en tydlighet kring uppdraget att arbeta för att höja kvaliteten på undervisningen och öka elevernas resultat. De många insatsområdena har inneburit en bekräftelse på att detta är en komplex uppgift, där många krafter måste jobba på bred front för att lyckas. På så sätt verkar projektets insatser ha stärkt lärarna i förståelsen av att det går att göra skillnad i undervisningen, samtidigt som mångfalden i insatserna har tydliggjort att det inte kan vara enbart lärarnas ansvar att lyckas med uppdraget. Det finns inte en ensam åtgärd som kommer att förändra skolornas utveckling, utan istället krävs ett långsiktigt och ensträckt arbete på alla nivåer och med alla tillgängliga medel.

Det kan också vara viktigt för andra skolor som ska starta ett utvecklingsarbete att fundera över hur de organiserar och genomför ett utvecklingsarbete. Det är bra att avgränsa insatsen, men det behöver inte nödvändigtvis innebära att fokus bara ska ligga på ett område i taget. Skolornas arbete under projektet visar att det går att arbeta på en bredare front, men att det kan vara till hjälp om arbetet sker mot ett gemensamt övergripande mål samt att arbetet implementeras och att det finns en kontinuerlig kommunikation kring detta.

Det kan alltså ha varit fördelaktigt att projektet innehållit många insatsområden, men Skolverket vill emellertid ändå påpeka att det troligtvis hade varit än mer effektivt att tydligare koppla insatsen till skolornas identifierade behov i det systematiska kvalitetsarbetet. Detta hade fortfarande kunnat innebära ett arbete på bred front och olika nivåer, men med den fördelen att de valda insatsområdena hade varit bättre förankrade från början. Skolverket kunde självt också ha lagt mer vikt vid att analysera de olika skolornas utgångsläge, för att till exempel kunna anpassa de olika handledningsinsatserna bättre utifrån skolornas olika behov.

Sammanfattningsvis anser Skolverket att de områden som har ingått i projektet i hög grad är relevanta för många skolor att arbeta med, men att alla typer av planerade insatser bör göras med utgångspunkt i resultat från och analyser av varje enskild skolas systematiska kvalitetsarbete.

Det är dock också nödvändigt att tydliggöra att det kan finnas tillfällen då läget på en skola är så akut att sådana insatser som ingått i projektet kanske inte är de mest lämpliga att starta med. På skolor som saknar de grundläggande förutsättningarna för sin verksamhet i form av till exempel fungerande ledning, struktur och organisation – eller för den delen nödvändiga ekonomiska resurser – är det huvudmannens ansvar att identifiera och sätta in sådana åtgärder som kan förändra bristerna i förutsättningar.

## 16. Slutsatser

Utifrån de insamlade underlagen och i förhållande till forskning om skolutveckling och undervisning drar Skolverket följande slutsatser: Slutsatserna stämmer väl överens med tidigare rapporter som Skolverket publicerat.<sup>134</sup>

### **Projektets insatser har haft positiva effekter på skolornas verksamhet.**

Detta märks till exempel på att kollegiala lärandet har utvecklats även om det inte fullt ut på alla skolor ännu är helt systematiskt. Dessutom verkar undervisningens kvalitet och lärarnas förmåga att anpassa undervisningen till olika elevers förutsättningar och behov ha förbättrats och skolornas verksamhet verkar i högre grad än tidigare integrera arbetet med värdegrundsfrågor och kunskapsutveckling. Stämningen och samarbetet på skolorna ser också ut att ha förbättrats på alla nivåer. Många av skolorna har dessutom höjt sina resultat något under tiden som projektet pågått, men det är osäkert om förändringen är tillfällig eller mer varaktig och om den beror på projektets insatser eller andra faktorer.

### **Handledning och coaching är verksamma verktyg för skolornas utvecklingsarbete.**

Handledningen har bidragit till ett utvecklat kollegialt lärande och coachingen har bidragit till att undervisningen har utvecklats. De båda insatserna har dessutom kompletterat varandra på de skolor där båda förekommit. De externa handledarna och coacherna har haft en central betydelse i detta arbete och det har varit värdefullt att de har varit utbildade för uppgiften och haft lång erfarenhet. Det verkar ha varit betydelsefullt att insatserna har koncentrerats kring sådana frågor som man som lärare kan påverka.

Huvudmän eller rektorer som vill använda handledning eller coaching som verktyg i utvecklingsarbetet kan sannolikt ha nytta av att börja med att analysera resultaten och identifiera den aktuella skolans eller lärargruppens behov. På så sätt kan ett syfte för handledningsinsatsen formuleras och utifrån detta syfte kan sedan en lämplig handledningsmodell väljas ut.

### **Särskilda insatser som syftar till att stötta rektor i arbetet med att driva skolans utvecklingsarbete bidrar till att öka arbetets kvalitet och långsiktighet.**

De rektorer Skolverket samarbetat med inom ramen för projektet beskriver att de haft stor nytta av de insatser som erbjudits dem inom ramen för projektet. Skolverkets bedömning är att dessa insatser haft avgörande betydelse för hur projektets insatser kunnat genomföras på skolorna. De genomförda insatserna har dessutom sannolikt utvecklat rektorernas ledarskap på längre sikt vilket kan gagna det fortsatta utvecklingsarbetet på skolorna.

Sådana stödinsatser, till exempel handledning till rektorer skulle sannolikt behövas för fler rektorer och kunna bidra till att hjälpa rektorerna att sortera och prioritera i en komplex vardag. Kanske kan de också bidra till att rektorer blir mer långvariga på sina poster. Många huvudmän skulle sannolikt också ha

<sup>134</sup> Se till exempel Skolverket (2013) och (2014)

behov av stödinsatser för att till fullo kunna förstå sitt uppdrag och ta sitt ansvar för skolornas verksamhet.

**När en skola ska arbeta med flera utvecklingsinsatser på gång parallellt är det fördelaktigt om dessa tydligt knyts till ett gemensamt syfte och mål.**

Projektets insatser som inneburit ett samtidigt arbete på många olika områden har haft ett tydligt kommunicerat syfte – att förbättra undervisningens kvalitet och höja resultaten. Intrycket är att det har gjort det lättare att hålla ihop alla de olika insatserna och att tydligt uttalade mål har skapat en känsla av att insatserna har hög relevans. Skolor med stora utmaningar måste sannolikt angripa arbetet på bred front men det verkar underlätta om det görs med fokus, förankring och systematik. Hur väl och på vilka sätt insatserna implementeras och följs upp påverkar också upplevelsen hos dem som ska genomföra arbetet. Det är också viktigt att man identifierar centrala utvecklingsområden i det gemensamma systematiska kvalitetsarbetet och i förhållande till nationella mål så att man på alla nivåer blir överens om vad som ska fokuseras, varför detta ska ske, hur det ska göras, vem som ska göra vad, vad arbetet ska leda till och hur det ska följas upp. Det är framgångsrikt om hela eller stora delar av skolornas personal medverkar i gemensamma utvecklings- och fortbildningsinsatser.Handledning för lärande har vänt sig till lärare i årskurserna 6–9 i grundskolan, på vissa skolor har dessutom lärare i årskurs 4 och 5 deltagit för att skapa kontinuitet under hela projekttiden. Ofta verkar det annars vara vanligt att enstaka lärare får gå på kurs. Intrycket är att det skapar många positiva synergieffekter när all personal på en skola deltar i samma insats. Det verkar som att samtalet mellan personalen förändras och fördjupas och chansen att insatserna får avsedd effekt, till exempel att utveckla verksamheten verkar öka. Flera rektorer uppger också att de hade önskat att även lärare i förskoleklass till årskurs 3 hade kunnat ingå i projektet.

Det är viktigt att påpeka att insatser som vänder sig till hela eller stora delar av personalen på en skola behöver planeras noga och att tid för till exempel inläsning av kurslitteratur behöver avsättas mellan kurstillfällena. Dessutom behöver rektor tydligt efterfråga en förändrad undervisningspraktik som resultat av fortbildningsinsatserna, annars finns en risk att insatserna inte självklart kommer att påverka undervisningens kvalitet.

**Skolutvecklingsarbete bör drivas ur ett långsiktigt perspektiv och med utgångspunkt i det systematiska kvalitetsarbetet**

De insatser som ingått i projektet har ibland varit av kort och ibland av längre karaktär. De har dock alla varit delar av det långsiktiga arbetet som syftat till att öka skolornas självförnyande förbättringskapacitet. På så sätt har alla insatser blivit resurser i det pågående arbetet och det som till exempel berörts i en kortare fortbildningsinsats har kunnat återanvändas i handledningen, i undervisningen eller i andra sammanhang där didaktiska frågor diskuterats. När kortare insatser tydligt kopplas till ett tydligt syfte ökar troligtvis sannolikheten för att deras relevans och användbarhet ska bli mer långlivad än om de genomförs för att fylla ett tillfälligt behov.



Skolverkets bedömning är att de insatser som genomförts inom ramen för projektet på olika sätt skulle kunna användas av andra huvudmän eller skolor. Det behöver inte innebära ett samtidigt arbete med alla de områden som ingår i projektet utan kan avgränsas på det sätt som passar den enskilda huvudmannen eller skolan bäst. För att öka förutsättningarna för att lyckas kan det dock vara viktigt att mottagarkapacitet och grundläggande förutsättningar analyseras innan externa utvecklingsinsatser sätts igång. På så sätt kan insatserna designas och anpassas till den enskilda skolans behov och bättre kunna bidra till den aktuella skolans utveckling.

## Referenslista

- Arenius, A.-K. (2011) *Coachning. Ett verktyg för skolan*. Stockholm: EO Grafiska AB.
- Blossing, U. (2012) *Att kartlägga och förbättra skolor*. Lund: Studentlitteratur.
- Gibbons, P. (2011) *Lyft språket, lyft tänkandet*. Hallgren & Fallgren.
- Gjerde, S. (2012) *Coachning vad – varför – hur*. Lund: Studentlitteratur.
- Granström, B. och La Corte, D. (2011) *Grundbok i coachning*, Stockholm: Coachutbildning Sverige AB.
- Hajer, M. & Meestringa, T. (2009) *Språkinriktad undervisning. En handbok*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Hattie, J. (2012) *Visible learning for teachers. Maximizing impact on learning*. Routledge: Oxon.
- Håkansson, J. & Sundberg, D. (2012) *Utmärkt undervisning. Framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Jönsson, A. (2011) *Lärande bedömning*. Malmö: Gleerups.
- Kroksmark, T. (2014) *Modellskolan. En skola på vetenskaplig grund med forskande lärare*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, P. & Löwstedt, J. (2010) *Strategier och förändringsmyter. Ett organisationsperspektiv på skolutveckling och lärares arbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Myndigheten för skolutveckling (2007) *Att granska och förbättra kvalitet. Om kvalitetsutveckling i skola, förskola, skolbarnsomsorg och vuxenutbildning – en översikt över aktuell forskning och utveckling samt dokumenterad erfarenhet* [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)
- Newman, F., King, B. & Young, S. P. (2000) *Professional development that addresses school capacity: Lessons from urban elementary schools*. Paper presented at the American Educational Research Association, New Orleans.
- Riksdagsrapport 2012/13: RFR10 (2013) *Hur kan ny kunskap komma till bättre användning i skolan*. Riksdagstryckeriet, Stockholm.
- Skolverket (2011) *Greppa språket. Ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2010) *Morgondagens medborgare. ICCS 2009*. Stockholm: Fritzes
- Skolverket (2011) *Kommunalt huvudmannaskap i praktiken. En kvalitativ studie*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2011) *Skolverkets allmänna råd med kommentarer. Planering och genomförande av undervisning – för grundskolan, grundsärskolan, sameskolan och specialskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2012) *Skolverkets allmänna råd med kommentarer. Systematiskt kvalitetsarbete – för skolväsendet*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2013) *Studiehandledning på modersmål. Att stödja kunskapsutvecklingen hos flerspråkiga elever*. [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)

- Skolverket (2014) *TALIS 2013. En studie av undervisnings- och lärmiljöer i årskurs 7–9*. Stockholm: Fritzes
- Skolverket (2013) *Lärares yrkesvardag. En nationell kartläggning av grundskollärares tidsanvändning*. Stockholm: Fritzes
- Skolverket (2013) *Mer än bara läxor. En utvärdering av läxhjälp på tio skolor*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2014) *Forskning för klassrummet. Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2015) *Skolan och hemmet. Exempel och forskning om lärares samarbete med elevernas vårdnadshavare*, [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)
- Skolverket (2013) *Skolverkets lägesbedömning 2013*. Stockholm: Fritzes
- Skolverket (2015) *Så gör vi skillnad. Riktlinjer för nationell skolutveckling*.
- Statskontoret (2013) *Resurserna i skolan. Utredning om effekterna av kommunaliseringen av skolväsendet*. Rapport 2013:10
- Thomas, W. & Collier, V. (1997) *School effectiveness for language minority students*, [www.thomasandcollier.com](http://www.thomasandcollier.com)
- Timperley, H. (2011) *Realizing the power of professional learning*. Berkshire: Open University Press.
- Åberg, K. (2009) *Anledning till handledning. Skolledares perspektiv på grupphandledning*. Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- Åman, J. (2011) *Att lära av de bästa. En ESO-rapport om svensk skola i ett internationellt perspektiv*. Rapport till expertgruppen för studier i offentlig ekonomi. Regeringskansliet, Finansdepartementet 2011:8.

