

# Delrapport 2

## Hållbarhet i utbildningen Intensivsvenska

### Samsyn

Maria Lim Falk, Johanna Prytz, Julia Forsberg, Tomas Riad, Mikaela Eek & Anna-Mia Bergkvist

Datum: 2024-11-14



Hänvisning till detta dokument:

Lim Falk, Maria, Johanna Prytz, Tomas Riad, Julia Forsberg, Mikaela Eek & Anna-Mia Bergkvist. 2024. *Delrapport 2. Hållbarhet i utbildningen Intensivsvenska Samsyn*. SKRIVS 28. Intensivsvenska, Institutionen för svenska och flerspråkighet, Stockholms universitet.

# Intensivsvenska Samsyn, projektinformation

Projektinformation	
<b>Finansiär</b>	Statens Skolverk
<b>Ansvarig institution</b>	Institutionen för svenska och flerspråkighet vid Stockholms universitet
<b>Projektnummer</b>	12000205
<b>Projekttitel</b>	Intensivsvenska Samsyn
<b>Utbildningens namn</b>	Samsyn – samordning och synlighet i utbildning och undervisning i gymnasieskolans introduktionsprogram
<b>Projektledare</b>	Maria Lim Falk (SU)
<b>Forskargrupp</b>	Julia Forsberg, Johanna Prytz, Tomas Riad, Anna-Mia Bergkvist, Mikaela Eek, Sally Ramberg
<b>Undervisningsråd, Skolverket</b>	Camilla Holmberg, Luisella Galina Hammar
<b>Projektperiod</b>	2022-08-01 – 2026-06-30
<b>Rapporteringsdatum</b>	2024-03-01 Delrapportering 1: Effekter och framgångsfaktorer i utbildningen Intensivsvenska Samsyn 2024-11-11 Delrapport 2. Hållbarhet i utbildningen Intensivsvenska Samsyn 2025-03-01 Delrapport 3. 2025-11-11 Delrapport 4. 2026-09-01 Slutrapport.

Projektet Intensivsvenska Samsyn är ett samarbete mellan Skolverkets uppdrag Utveckla gymnasieskolans introduktionsprogram och forskargruppen Intensivsvenska vid Institutionen för svenska och flerspråkighet vid Stockholms universitet. Samarbetet syftar till *att förbättra förutsättningarna för nyanlända och flerspråkiga elever att få så goda och likvärdiga förutsättningar som möjligt att nå målen i skolan, på den tid som står till buds*. Utbildningen Samsyn eller Intensivsvenska Samsyn är huvudinnehållet i projektet. Satsningen är nationell, och målet är att planera och genomföra utbildningen med skolor i tre omgångar (kullar) om tre terminer vardera.

<b>INTENSIVSVENSKA SAMSYN, PROJEKTINFORMATION.....</b>	<b>2</b>
<b>INTENSIVSVENSKA SAMSYN.....</b>	<b>4</b>
EN UNIK KOMPETENSUTVECKLINGSSATSNING.....	4
MÅL .....	5
KULLAR, SKOLOR OCH DELTAGARE .....	5
OM DENNA RAPPORT .....	6
<b>AVRAPPORTERING, KULL 1 .....</b>	<b>7</b>
DELTAGARSTRUKTUR .....	7
UPPLÄGGNING OCH AKTIVITETER .....	8
<i>Fas 1: Praktisknära kompetensutveckling för kollektivt lärande.....</i>	<i>8</i>
<i>Fas 2: Kompetensutveckling i arbetslag med implementering direkt i undervisningspraktiken.....</i>	<i>10</i>
<i>Utfall för utbildningens uppläggning och aktiviteter.....</i>	<i>11</i>
Utbildningen i siffror .....	11
Rektorerna ger förutsättningar och tid .....	14
Processen ur forskargruppens perspektiv.....	16
UTBILDNINGENS INNEHÅLL OCH DET KOLLEKTIVA LÄRANDET .....	18
<i>Utfall för arbetet med global stöttning och undervisningsplanering .....</i>	<i>19</i>
En terminsöversikt synliggör planeringen i alla elevens ämnen.....	19
Terminsöversikter och moduler skapar en struktur och möjligheter till samarbete över ämnesgränser .....	21
Samordningen och synligheten ur forskargruppens perspektiv.....	23
<i>Utfall för studiemedvetenhet och lärandestrategier .....</i>	<i>23</i>
Arbetet med studiemedvetenhet kan engagera all personal kring eleverna.....	24
Arbetet med studiekalendern ur forskargruppens perspektiv .....	26
<i>Utfall för ordförråd och skolspråk.....</i>	<i>26</i>
Ordcykeln för med sig tydliga rutiner för samarbete över ämnesgränserna .....	27
Ordförrådssatsningen ur forskargruppens perspektiv .....	29
<b>HÅLLBAR SKOLUTVECKLING .....</b>	<b>30</b>
GENERELLT .....	30
<i>Samhälleliga förändringar .....</i>	<i>31</i>
<i>Minskad läskunnighet .....</i>	<i>31</i>
<i>Kollektivt arbete inom forskargruppen.....</i>	<i>31</i>
ÄGARSKAP OCH FÖRANKRING .....	32
Att stärka den relationella handlingskraften .....	32
Implementering av kollektivt arbete på skolorna.....	32
Rektors betydelse för genomförandet.....	33
Information och kommunikation .....	33
Forskargrupp och undervisningsråd .....	33
SLUTORD .....	33
<b>REFERENSER .....</b>	<b>34</b>

# Intensivsvenska Samsyn

Namnet *Samsyn* är en s.k. teleskopbildning av **sam**ordning och **syn**lighet, två begrepp som genomsyrar utbildningen. Tillsammans bildar de en nödvändig och grundläggande utgångspunkt för utbildning och undervisning som strävar efter att vara likvärdig i praktiken och hålla en jämn och hög kvalitet. Det yttersta målet är att *varje elev* ska ges de bästa möjligheterna att nå utbildningsmålen. I Intensivsvenska Samsyn sker samordning av rektorers och lärares arbete, något som synliggörs dels för kollegiet på en skola, dels för eleverna. I utbildningen ingår skolor som organiserar och genomför utbildning och undervisning på introduktionsprogrammen i gymnasieskolan. Särskilt fokus ligger på nyanlända och flerspråkiga elever. Men även andra elever kan omfattas då allt fler elever med svenska som modersmål numera också går på introduktionsprogrammen. Ett förhållningssätt och arbetssätt som utgår från principerna samordning och synlighet har stor potential att leda till positiva effekter på elevernas språk- och kunskapsutveckling.

## En unik kompetensutvecklingsatsning

**Samsyn** är en unik typ av kompetensutvecklingsatsning till såväl uppläggning som innehåll, i tre avseenden. *För det första* är det en utbildning som sträcker sig över en förhållandevis lång period – tre terminer – detta för att en central del är att etablera och integrera nya arbetssätt i den befintliga verksamheten. Arbetet under de tre terminerna ses som en gemensam process, där rektorer, lärare, forskare och undervisningsråd deltar. Processen är sammanhållen, systematisk och intensiv. Den hålls samman genom de tre innehållsliga temana – Global stöttning och undervisningsplanering, Studiemedvetenhet och lärandestrategier och Ordförråd och skolspråk – genom hela utbildningen (för temana, se Utbildningens innehåll och det kollektiva lärandet nedan). Den är systematisk i sin stegvisa, men också cykliska uppläggning, samt i sin noggrannhet i dokumentationsavseende. Den är intensiv då den kräver att allt fokus hos rektor, i processledarteamen och i arbetslagen riktas mot att processen ska kunna leda till långsiktighet i arbetet.

*För det andra* tar Samsyn ett helhetsgrepp på utbildningen för nyanlända elever; lärare i alla ämnen deltar, liksom rektorer och även annan personal som har viktiga funktioner för de nyanlända elevernas förutsättningar att nå målen. I utbildningen analyseras också styrning och organisation. Det finns en strävan att involvera huvudmannanivån, dels via Skolverkets satsning Utveckla gymnasieskolans introduktionsprogram – styrning, dels direkt via rektorerna. Projektet Intensivsvenska Samsyn är ett samarbete mellan universitetet och Skolverket vilket ger arbetet en tydlighet och robusthet gentemot deltagande skolor och kollegier.

För det tredje innebär utbildningen en tillämpning av vetenskapligt grundade arbetsätt i skol- och undervisningspraktiken. Det krävs ett omfattande och djupgående processtöd under både den första terminens praktiktära utbildning och de följande två terminernas kompetensutveckling och implementering i praktiken. På så sätt kan kapacitet för förbättringsarbete byggas in i arbetslagen på skolorna och bli en del av skolkulturen. Stöd och handledning som är anpassad till varje skolas behov är en viktig del av utbildningen.

Dessa tre perspektiv främjar hållbarhet i skolutveckling.

## Mål

Målen med utbildningen Intensivsvenska Samsyn är

- att strukturera utbildningen på introduktionsprogrammen och synliggöra progression i undervisningen genom att ge förutsättningar för ett gemensamt utvecklingsarbete i arbetslaget
- att utveckla och etablera gemensamma strukturer och rutiner för organisering av undervisning och arbetsätt för ämneslärare och sva-lärare, som främjar ett samordnat och synligt arbete mot ökad likvärdighet.
- att optimera flerspråkiga elevers parallella språk- och kunskapsutveckling i undervisningen i skolans olika ämnen.
- att implementera en samordnad och synlig plan för undervisningen som sätter elevens läroprocess i centrum och som tar sikte på att samtliga elever når så långt som möjligt i enlighet med utbildningens mål och utifrån sina förutsättningar.

## Kullar, skolor och deltagare

Utbildningen Intensivsvenska Samsyn sträcker sig över tre terminer. **Kull 1** startade i december 2022 med fyra deltagande gymnasieskolor. En skola blev under termin 1 tvungen att hoppa av på grund av alltför stora organisatoriska utmaningar. De tre övriga skolorna med totalt 6 rektorer, ca 60 lärare och ca 15 övrig personal (ca 365 elever i 22 klasser på IM berörs) avslutade sina tre terminer i utbildningen i juni 2024.

**Kull 2** startade med ett förberedelsearbete för rektorerna i oktober 2023, ett utökat upplägg i jämförelse med kull 1. Utbildningen för processledare och arbetslag satte igång januari 2024 med tio deltagande gymnasieskolor. En skola blev tvungen att hoppa av på grund av brister eller missförstånd rörande rektors ledarskap och engagemang. Hösten 2024 omfattar kull 2 12 rektorer, 102 lärare och 13 rektorer (ca 644 elever i 45 klasser på IM berörs).

**Kull 3** startade med förberedelsearbete för rektorerna i oktober 2024. Kull 3 bestod inledningsvis av fem skolor. En skola avbröt sitt deltagande efter första

rektorsträffen, med hänvisning till stora omorganisationer. Samtidigt visade det sig att en av de kvarstående skolorna i själva verket var två olika skolor, men i samma kommun. I skrivande stund består kull 3 således fortfarande av fem skolor, 7 rektorer, 49 lärare och 31 övrig personal. Figur 1 ger en överblick av kullarna, deras utbildningstid och deltagare.

# deltagare	Kull 1	Kull 2	Kull 3	totalt
	jan. 2023– juni 2024	okt. 2023–juni 2025	okt. 2024– juni 2026	3 terminer för kull 1; 3,5 för kull 2 och 3
hm-nivå	0	2–3	1	3–4
skolor	3	9	5	17
rektorer	6	12	7	25
processledare	13–14	34	ej klart	ej klart
lärare, inkl. processledare	58–59	102	49	209–210
övrig personal	ca 15	31	31	77
klasser	22	42	ej klart	
elever	ca 365	ca 680	ca 494	1539
forskargruppen	5–6	6–7	6–7	5–7
undervisnings- råd	2	2	2	2

Figur 1. Kullar och deltagare i Intensivsvenska Samsyn, 2023–2026

## Om denna rapport

Detta är delrapport 2 för utbildningen Intensivsvenska Samsyn. Den skrivs efter knappt fyra terminers arbete. Delrapport 1 lämnades in till Skolverket den 1 mars 2024 och hade rubriken *Delrapportering 1: Effekter och framgångsfaktorer i utbildningen Intensivsvenska Samsyn (2024-03-01)*. Då var kull 1 och kull 2 igång. Kull 1 avslutade därefter sina tre utbildningsterminer i juni 2024. Nu har även kull 3 antagits och rektorerna påbörjat sin förberedelsefas (oktober 2024).

Delrapport 2 innehåller en avrapportering av kull 1, men delrapporten tar också in kull 2 och i viss mån kull 3, eftersom justeringar i upplägget för dessa kullar har gjorts med utgångspunkt i forskargruppens erfarenheter och analyser från arbetet med kull 1. De ändringar som har gjorts syftar till högre hållbarhet och konsekvens vad gäller rektorernas och lärares långsiktiga kapacitetsbyggande och deras potential för fortsatt kvalitetshöjande arbete, det som med vetenskapliga termer brukar benämnas kapacitetsbyggande för skolförbättring (Håkansson & Sundberg 2016). Hållbarhetsaspekter är generellt en utmaning i utvecklingsarbete och kompetensutvecklingsåtgärder av olika slag, särskilt när de syftar till en förbättring av alla elevers utveckling, lärande och studieresultat (jfr SKL 2019).

# Avrapportering, kull 1

Forskargruppens uppdrag är att i samverkan med Skolverket utforma, genomföra och utvärdera en kompetensutvecklingssatsning för gymnasielärare och rektorer, som sträcker sig över tre terminer per kull. I juni 2024 avslutade den första kullen utbildningen Intensivsvenska Samsyn. I detta avsnitt rapporterar vi vad som har genomförts för kull 1. Denna avrapportering är en del av den utvärdering som ingår i uppdraget (Skolverkets dnr 2.7.4-2022:2155).

Utbildningen för kull 1 innehöll två faser. Den har genomförts enligt plan.

1. praktiktäna kompetensutveckling för kollektivt lärande (vårterminen 23)
2. kompetensutveckling i arbetslag med implementering direkt i undervisningspraktiken (läsåret 23/24)

## Deltagarstruktur

Båda faserna i utbildningen innebär en gemensam process med ett **stegvis kapacitetsbyggande** för samtliga deltagare. Processen är strukturerad med utgångspunkt i olika typer av träffar, vilka förbereds och leds av forskargruppen. De olika typerna av träffar är de följande:

- rektorsträffar (RT, rektorerna från olika skolor)
- kompetensutvecklingsträffar för processledarteam (KUP, processledare och rektorer från olika skolor)
- skolöverskridande träffar (SöT, samtliga rektorer, lärare och övrig personal)
- skolspecifik behovsbaserad handledning för processledarteam, inkl. rektor
- skolspecifik behovsbaserad handledning för rektorer.

Undervisningsråden från Skolverket deltar i de skolöverskridande träffarna, i en del av rektorsträffarna samt leder ett moment om Plan för utbildning och den individuella studieplanen på en av kompetensutvecklingsträffarna respektive en av rektorsträffarna.

När skolorna påbörjar utbildningen Intensivsvenska Samsyn finns redan en etablerad arbetsorganisation på respektive skola. Till exempel kan personalen vara organiserad i programlag, arbetslag och/eller ämneslag. Organiseringen av elever och ämnen för olika elevgrupper kan se ut på olika sätt, och det finns ofta särskilda rutiner för mottagande av nya elever. Ansvarsfördelning i relation till klasser och elever och uppgifter kan se mycket olika ut, och roller/funktioner kan vara mer eller mindre explicita. Skolorna är också olika stora och introduktionsprogrammen kan utgöra en större eller en mindre del av skolans samlade verksamhet. Forskargruppen behöver i ett tidigt skede skapa sig en klar bild av hur skolans arbetsorganisation ser ut för att tillsammans med rektor kunna etablera en

ändamålsenlig utvecklingsorganisation för den process som utbildningen Intensivsvenska Samsyn kommer att innebära på varje enskild skola.

Utvecklingsorganisationen består av ett processledarteam (PLT) samt en lokal mötesstruktur för det strukturerade kollektiva arbetet med övriga lärare i arbetslaget och övrig personal. Man kan därmed säga att deltagarna ingår i olika deltagargrupper, som kommer in i utbildningens innehåll i olika skeden, med olika grad av direktkontakt med forskargruppen. På rektorsträffarna (RT) träffas rektorerna i rektorsgruppen, på kompetensutvecklingsträffar för processledarteam (KUP) träffas PLT från olika skolor i en gemensam processledargrupp, och på de skolöverskridande träffarna (Söt) träffas all medverkande personal, dvs. utöver rektorer och PLT, även annan undervisande personal samt övrig personal så som EHT, SYV m.m. För antal deltagare för kull 1, se figur 1 ovan.

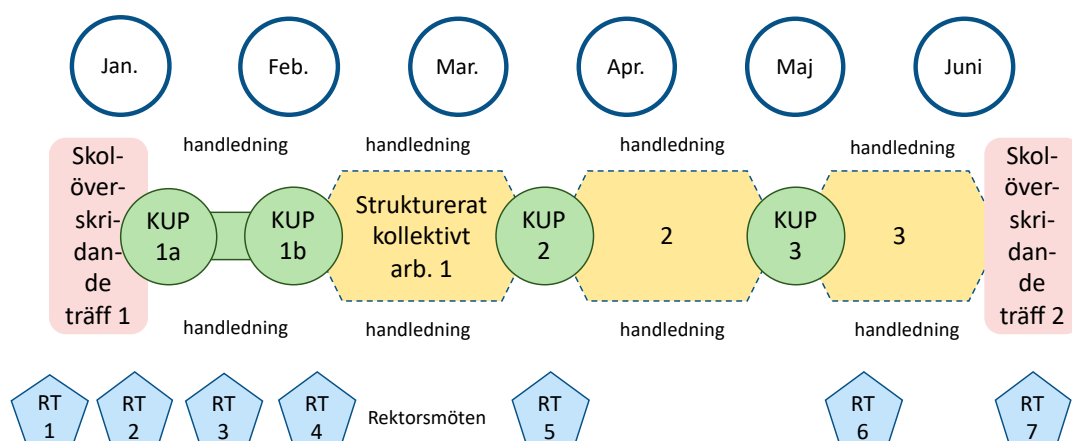
## Uppläggning och aktiviteter

För kull 1 inleddes utbildningen med en förberedande rektorsträff mot slutet av hösten 2022 (RT1). Fokus för denna träff var skolornas respektive organisationer och tog upp sådant som t.ex. mottagning och kartläggning av elever, grund för gruppindelning, antal klasser, elever och ämnen, organisation av arbetslag och ämneslag och roller. Ett syfte med RT1 var att ge rektorerna i uppdrag att sätta ihop ett processledarteam som skulle ha en sammansättning som var ändamålsenlig för att leda arbetslaget genom utbildningen.

### **FAS 1: PRAKTIKNÄRA KOMPETENSUTVECKLING FÖR KOLLEKTIVT LÄRANDE**

Under termin 1 (vt 2023, se figur 2) samlade vi rektorsgruppen vid ytterligare sex tillfällen (blå pentagoner i figur 2–4). Rektorerna fyller en viktig funktion som både pedagogiska och organisatoriska ledare och har därför också en central roll i utbildningen Intensivsvenska Samsyn. Syftet med **rektorsträffarna** är att ge rektorerna en plattform för diskussioner om det komplexa uppdrag som det innebär att skapa förutsättningar för lärarnas arbete och därmed för elevernas skolframgång och måluppfyllelse. Rektorsträffarna syftar också till att stötta rektorerna i det pedagogiska ledarskapet. Stödet kan här ges både mellan rektorer och mellan forskargruppen och rektorerna. Första terminen illustreras i figur 2.





Figur 2. Överblick av termin 1, kull 1

Utbildningen är organiserad kring ett antal **kompetensutvecklingsträffar för processledarteam (KUP)** från samtliga skolor. KUP-träffarna är fyra stycken à tre timmar under termin 1 (gröna cirklar i figur 2–4). Här presenteras och bearbetas innehåll och arbetssätt genom olika aktiviteter som t.ex. medvetandehöjande övningar om vetenskapligt relevant kunskap och workshops med ämnesöverskridande uppgifter och utforskande av rutiner och arbetssätt. I nästa steg (samma vecka eller veckan efter) tar processledarna på respektive skola med sig aktiviteterna från KUP till arbetslaget, i det vi kallar *strukturerat kollektivt arbete* (gula fält i figur 2–4). Processen är inklusiv, systematisk och cyklisk, vilket syftar till samordning, delat ansvar, kollektivt lärande och gemensamt engagemang. Att investera i kapacitetsbyggande och en samarbetande kultur där alla lär är en viktig hörnsten inom den skolbildning som kallas för skolförbättring (Håkansson & Sundberg 2016, jfr Larsson 2018:402, Granberg 2016).

**De skolöverskridande träffarna, SÖT** (rosa fält i figur 2–4), samlar samtliga deltagare från alla skolor i en kull, dvs. all personal som omfattas av utbildningen inklusive SYV och EHT. På träffen i juni varje år ges dessutom möjlighet för skolor från olika kullar att träffa varandra. De skolöverskridande träffarna fyller en viktig funktion i varje skolas process för delaktighet och ägarskap, och för samhörighet och gemenskap.

Vidare ingår **kontinuerlig skolspecifik handledning med forskargruppen**, både för processledare och rektorer. Varje processledarteam har haft 2–4 handledningstillfällen per termin, och rektorerna har haft mellan 0–3 handlingstillfällen per termin. Handledningarna har utgått från skolornas behov och fyllt en viktig funktion för att möta de lokala förutsättningarna, både organisatoriskt och pedagogiskt. Utbildningsråden på Skolverket har hela tiden kunnat konsulteras och någon gång också deltagit vid handledningstillfällen.

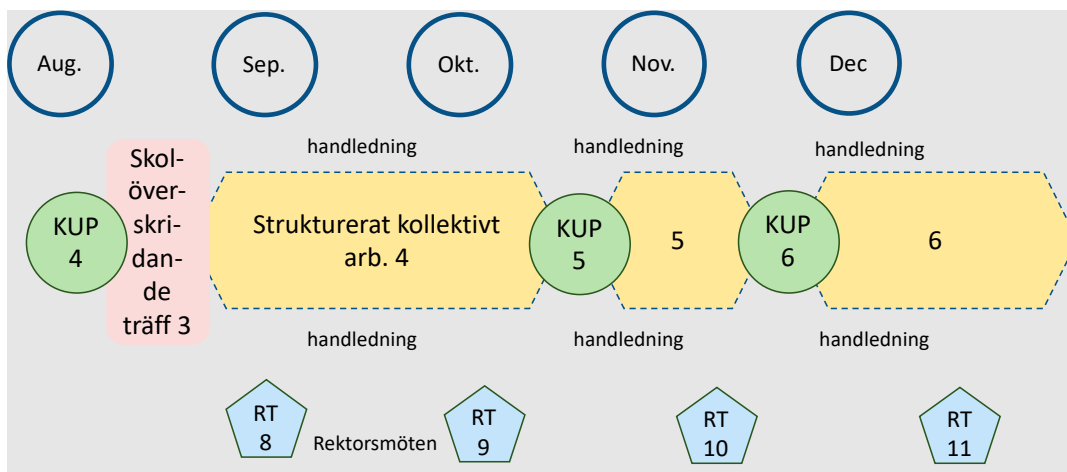
## FAS 2: KOMPETENSUTVECKLING I ARBETSLAG MED IMPLEMENTERING DIREKT I UNDERVISNINGSPRAKTIKEN

Fas 2 i utbildningen tog vid i augusti 2023 och sträckte sig över hela läsåret 23/24 (figur 3 och 4). Här går arbetet i utbildningen över till att bli helt integrerat i ordinarie verksamhet, genom implementering av innehåll och arbetssätt direkt i undervisningspraktiken med långsiktighet och hållbarhet som tydliga mål. Detta är vad som kallas *intelligent implementering* inom skolutvecklingsforskningen, ett begrepp som också implicerar vikten av en planering för kontinuerligt förbättringsarbete i ordinarie verksamhet (Håkansson & Sundberg 2016). SKL uttrycker det som att det handlar om ”att arbeta långsiktigt istället för med de tomteblöss som enskilda projekt och satsningar kan vara” (SKL 2019:7).

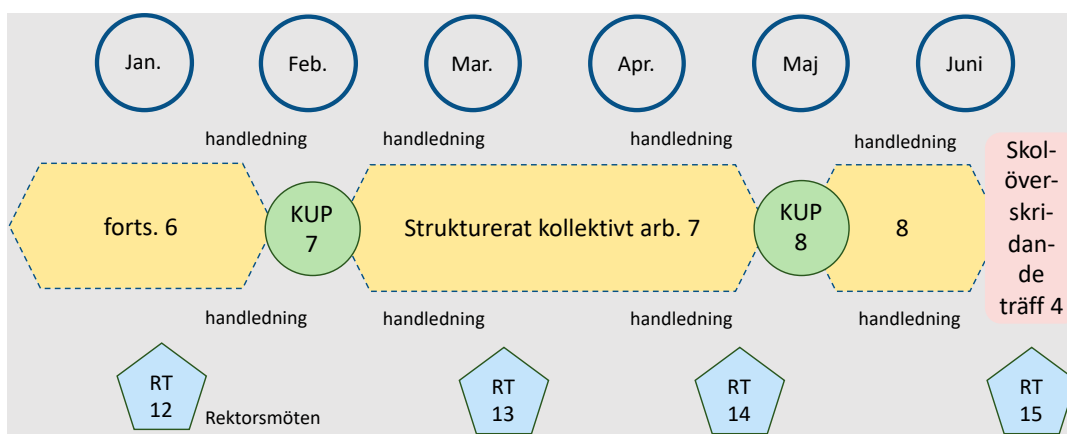
Under fas 2 är alltså själva görandet i undervisningspraktiken i fokus, samtidigt som utbildningen och det kollektiva lärandet pågår med fördjupning av innehåll och förstärkning av gemensamma processer och rutiner, i skarpt läge. På så sätt ges förutsättningar för en successiv överflyttning av ägarskap gällande innehåll och genomförande. Detta är en förutsättning för att förbättringsarbetet ska nå ut i praktiken och därmed komma eleverna till godo (jfr Klingner, Boardman & McMaster 2013).

Fas 2 med ett helt läsårs arbete i arbetslagsrummen och klassrummen med kontinuerligt stöd från forskargruppen är unik i både kompetensutvecklings- och skolutvecklingsprojektsammanhang.

Figur 3 och 4 illustrerar processen under fas 2. Den grå rutan markerar att det är fas 2 och att den skiljer sig från fas 1.



Figur 3. Överblick av termin 2, kull 1



Figur 4. Överblick av termin 3, kull 1

Fas 2 innehåller ungefär lika många träffar (KUP, RT, Söt) som fas 1, men fas 2 har längre utsträckning i tiden. Skälen till detta är flera. 1. Det kollektiva arbetet ska nå eleverna, vilket innebär en mer omfattande och komplex process än under den första fasen. 2. Implementeringen behöver ske över ett helt läsår för att arbetssätt och rutiner ska kunna etableras i hela verksamheten. 3. Den successiva överflyttningen av ägarskap kräver tid och möjligheter till kontinuerlig stöttning från forskargruppen.

## UTFALL FÖR UTBILDNINGENS UPPLÄGGNING OCH AKTIVITETER

I detta avsnitt rapporteras några valda aspekter av utbildningens uppläggning och aktiviteter, dels genom dokumentation av aktiviteternas omfattning i tid, dels genom rektorernas reflektioner kring tid, förutsättningar och sin egen roll i utbildningen, dels genom lärares och rektorers upplevelser av utbildningens ambition att involvera och samla hela arbetslaget och övrig personal runt eleverna.

### Utbildningen i siffror

Först följer här en sammanställning i siffror av aktiviteterna för kull 1 under utbildningens tre terminer. Denna typ av data har stor relevans i skolutvecklingssatsningar. Engagemang och tid är avgörande för ett långsiktigt och framgångsrikt förbättringsarbete, något som också betonas i den fjärde generationens skolutveckling vars syn på förändringsarbete utgår från kontinuerligt, gemensamt lärande på vetenskaplig grund (Håkansson & Sundberg 2016). Med utgångspunkt i vetenskapligt grundad kunskap och erfarenheter från tidigare skolutvecklingssatsningar inom Intensivsvenska samt i samråd med Skolverkets undervisningsråd formulerades följande kriterier för deltagande i utbildningen Intensivsvenska Samsyn.

- Alla lärare i arbetslaget deltar i satsningen.
- Deltagarna är med under satsningens alla tre terminer.

- Lärarnas planerings- och kompetensutvecklingstid under dessa tre terminer inriktas mot satsningen.
- Arbetslaget har tid vid studiedagar, uppstartsdagar, ämneslag, arbetslag, etc., för att arbeta med satsningen.
- Rektor/biträdande rektor stödjer och följer upp processen under satsningen.

Dessa kriterier behövde skolorna acceptera redan i ansökningsformuläret till utbildningen med syftet att, om möjligt, tillförsäkra de deltagande lärarna goda tidsmässiga förutsättningar. Nedan följer resultatet, först med siffror över de schemalagda utbildningstillfällena, därefter för behovsbaserad handledning och det lokalt genomförda strukturerade kollektiva arbetet på skolorna.

För varje kull ingår 26 schemalagda utbildningstillfällen (träffar), om totalt 70 timmar, anordnade av forskargruppen i samarbete med Skolverket (se figur 5). Figur 5 visar en sammanställning av aktiviteter och timmar från januari 2023–juni 2024 för kull 1 (inklusive den förberedande rektorsträff som ägde rum i slutet av ht 2022).

Aktivitet	Antal	# tim.
Skolöverskridande träffar (Söt), alla rektorer, lärare och övrig personal	4	21
Kompetensutvecklingsträffar (KUP), processledarteam, inkl. rektorer, skolöverskridande	8	24
Rektorsträffar (RT), skolöverskridande	14	25
Totalt	26	70

Figur 5. Sammanställning av schemalagda utbildningstillfällen för kull 1, januari 2023–juni 2024

Figur 5 visar de träffar som alla skolor får delta i genom utbildningen. Därtill har ett stort antal diskussions- och planeringsmöten mellan projektledaren och undervisningsråden ägt rum. Många av dessa möten är inplanerade för uppföljning av processen löpande, men en del möten bestäms efter behov, t.ex. om specifika utmaningar uppstår. Tiden i timmar har beräknats på en genomsnittlig mötestid på 1,5 timme per möte. De uppgår till 37 möten, omfattande ca 56 timmar.

Figur 6 nedan ger en överblick av de respektive skolornas tid utöver det gemensamma, dels för skolspecifik handledning av processledarteam (ofta inkl. rektor) och skolspecifik rektorshandledning, dels för lokalt genomförda processledarmöten och lokalt genomfört kollektivt arbete. Vid dessa handledningstillfällen sker handledningen med representanter från forskargruppen och ibland även undervisningsråden. Vid de lokalt genomförda

träffarna och det strukturerade kollektiva arbetet deltar enbart skolpersonal. Tid anges i figur 6 på två skilda sätt. I den vänstra delen av varje skolas kolumn anges den tid som rektor har avsatt för processledarnas arbete och för arbetslaget och andra gruppkonstellationer, t.ex. ämneslag. I den högra delen av kolumnen anges den tid som finns dokumenterad av processledarna och som har rapporterats till forskargruppen. Den tiden är således den faktiska tid som minst har utnyttjats; det kan hända att alla möten inte är dokumenterade eller inrapporterade.

Siffrorna ger alltså en fingervisning, inte mer än så. I utbildningen strävar vi efter att alla processledarteam ska utföra en förhållandevis noggrann dokumentation av sitt arbete. Dokumentationen är dock bitvis svårtolkad och möten och grupper benämns på olika sätt på de respektive skolorna.

	Skola 1				Skola 2				Skola 3			
	avsatt tid		dok. tid		avsatt tid		dok. tid		avsatt tid		dok. tid	
	#	tid	#	tid	#	tim	#	tim	#	tim	#	tim
Vt 23												
PLT handledning			4	4			4	4			3	3
Rektors-handledning			1	1			1	1			0	0
PLT-möten	–	–	8	16	20	30	–	–	20	30	13	19,5
Strukturerat kollektivt arbete	–	–	14	31	20	20	7	7	14	28	11	14
<i>summa</i>	–	–	27	52	40	50	12	12	34	58	27	36,5
Ht 23												
PLT handledning			4	4			4	4			2	2
Rektors-handledning			3	3			1	1			0	0
PLT-möten	10	10	3	3	20	20	–	–	20	20	2	2
Strukturerat kollektivt arbete	–	–	7	8	20	20	10	10	20	20	14	16
<i>summa</i>	10	10	17	18	40	40	15	15	40	40	16	18
Vt 24												
PLT handledning			3	3			3	3			3	3
Rektors-handledning			1	1			0	0			1	0,5
PLT-möten	–	–	12	12	20	20	9	9	20	20	6	6

Strukturerat kollektivt arbete	–	–	22	47	20	20	8	8	20	20	3	–
summa	–	–	38	63	40	40	20	20	40	40	13	9,5

Figur 6. Sammanställning av handledning för PLT och rektor samt för lokalt genomförda processledarmöten och lokalt genomfört kollektivt arbete, jan. 2023–juni 2024 (gråmarkerade fält är inte i förväg inplanerade; streck markerar att uppgifter saknas)

Summan för antal timmar för termin 1, 2 och 3 har markerats i figuren. Gulmarkerad ruta anger det antal timmar som rektorerna har avsatt för PLT och andra möten – där kan vi se att den avsatta tiden varierar mellan 0 och 58 timmar per termin, men här brister dokumentationen. Grönmarkerad ruta anger det antal timmar som PLT har dokumenterat. Den dokumenterade tiden varierar mellan 12 och 63 timmar per termin. För skola 1 är dokumentationen av faktiska möten noggrann. Den tid som lärarna har haft möten har rektor således avsatt tid till (även om vi inte har dokumentation om den avsatta tiden). För skola 2 och 3 saknas ibland information om längd för möten och också om vilka som deltagit. I dessa fall har vi schablonmässigt räknat med en timme per möte.

Tid är en framträdande fråga hos alla rektorer och processledarteam. Inte sällan kan diskussioner om tid bli laddade. I denna utbildning är alltså utgångspunkten att utvecklings- och förbättringsarbete tar tid och att den tid det tar måste ges och synliggöras.

### Rektorerna ger förutsättningar och tid

Tiden är alltså en återkommande fråga under alla de tre terminerna. Alla rektorer i kull 1 anser att en del av de viktiga förutsättningarna för utvecklingsarbete är tid, men det kan ändå vara svårt att hitta tid i schemat då lärarna kan träffas i olika konstellationer. Rektorerna i kull 1 har lagt en hel del tid på att få ihop detta pussel. Här följer några exempel på vad rektorerna har att säga om förutsättningar, tid och sin egen roll. Rektor på skola 2 uttrycker det så här:

*”Vi har ju valt att skapa de här organisatoriska förutsättningarna, verkligen tryckt på hur viktigt det är att vi gör det här tillsammans.”*

Den biträdande rektorn på samma skola konkretiserar resonemanget om tid på följande vis:

*”Väldigt konkret också så har jag också sett utifrån ett organisatoriskt perspektiv att vi har i schemat lagt in tid för det, vilket gav en otrolig effekt under vårterminen, vilket vi inte hade under höstterminen. Jo för måndag förmiddagar har vi lagt ett tidsschema i schemat, alltså avsatt för att arbeta med studiekalendern. För hösten, då fanns det inte samma tid. Allting som återkommer både i personal och elevers vardag – då blev det en kända igen-faktor, det blir en trygghet, det blir något som är görbart. Sedan så har jag jobbat med elever också*

*där jag haft en otrolig överblick, jag vet exakt vad de jobbar med, så det blir en hjälp åt flera håll.”*

Skola 3 fick en ny biträdande rektor under utbildningens sista termin, termin 3. Hon säger så här:

*”Jag kan ju bara säga att när jag var ny, att det är väldigt tydligt att rektors roll är väldigt viktig. Du ger ju alla lärarna de här förutsättningarna och det är väldigt tydligt. Man kommer in med nya ögon i en verksamhet att det här är något centralt, det här jobbar vi med, det är tydligt.”*

Och på skola 1 formulerar rektor det så här:

*”Jag upplever att det också har varit viktigt att peppa, även om de klarar det jättebra själva. Jag behöver inte vara där, men att faktiskt ha den här avsatta tiden regelbundet, där man ’a, men det är jättebra, fortsätt’, att man liksom föser dem lite framför sig”.*

I processen och i hanteringen av utmaningar av alla de slag fyller både de skolspecifika rektorshandledningarna och de gemensamma rektorsträffarna en viktig roll. Så här uttrycker en av rektorerna under termin 3.

*”Det var skönt att vi hela tiden har haft er, att ni har stöttat och vi har kunnat ställa frågor. Och att vi har haft gemensamma träffar – det är också jättevärdefullt att få det här nätverket, de tre skolorna, att vi har kunnat se nej men vi sitter i samma situation, lite i otakt ibland men det är ändå ungefär samma frågor. Och det är också en styrka, för det är sällan som vi på IM har någon annan att utbyta idéer och tankar och problem med, för vi är ganska ensamma på skolorna. Så det tycker jag har varit en stor fördel och en styrka i hela det här utvecklingsarbetet.”*

Detta sentiment återkommer samtliga rektorer till i kull 1, både tidigt i processen (under termin 1) och senare.

Utbildningen har alltså en ambition att involvera och samla hela arbetslaget och övrig personal, men det är upp till var och en av rektorerna att besluta om hur detta ska göras och i vilken utsträckning. Två av skolorna valde att från början inkludera all personal kring eleverna för att nå en så bred samsyn och kollegialitet som möjligt. Den tredje skolan ville vänta med detta. I utbildningen är det de skolöverskridande träffarna, SöT, som öppnar för att all personal ska kunna delta.

Vikten av de skolöverskridande träffarna summeras av en av lärarna två månader efter SöT 2 (träffen i juni 2023).

*”Det var väldigt fint och trevligt att få komma iväg med sitt kollegium, att det fanns en möjlighet att göra detta tillsammans för en ökad samsyn oss emellan i arbetslaget /.../ det uppskattades att man fick vara med om samma sak så att man har möjlighet att processa det här med sina kollegor.”*

En lärare från en annan skola uttrycker ungefär samma sak så här:



*”Jättevärdefullt att få göra något tillsammans på enheten. Åka iväg någonstans och få samma input.”*

Från ett rektorsperspektiv kan det låta så här:

*”Vi tyckte, precis som ni andra, att det är ett stort värde i att få träffas. Väldigt proffsigt upplägg på dagen. Vi kände att det var forskningsanknytning vilket ger en tyngd i det att det inte bara är något flum som någon har hittat på utan att det faktiskt finns forskning bakom som visar att det här är ett bra sätt att arbeta. Vi var ju flera också som hade tagit med andra yrkesgrupper än bara pedagoger och det såg vi också var en bra, ett bra tillfälle att verkligen få med alla i tanket och förstå vad det är vi håller på och jobbar med. Sedan är det spännande att höra de olika uppläggen. Man får väldigt mycket idéer överhuvudtaget när man ser. För det är så olika organiserat på skolorna, och just ta med sig och plocka med tankar. Och vi fick mycket idéer och tankar /... / att vi vill åka på studiebesök på de andra skolorna och se i verkligheten. Så vi sa att på något sätt, det skapar nätverk där man kan ha kontakter med varandra och kanske skapa möjligheter att åka till varandra.”*

### **Processen ur forskargruppens perspektiv**

Under fas 1 (termin 1) av utbildningen Intensivsvenska Samsyn möter lärarna i projektet både innehållet i utbildningen och den processorienterade metod med kollektivt lärande som utgör själva arbetsprocessen i utbildningen. Bortsett från en inledande skolöverskridande träff för alla deltagare där forskargruppen översiktligt introducerar innehåll och arbetssätt sker utbildningen stegvis och cykliskt, där både innehåll och metod först presenteras för rektorer och processledare och där processledarna i nästa steg tar kunskap och arbetssätt vidare till arbetslaget. Denna stegvisa process är helt central för förankring, kunskapsspridning och ägarskap av projektets olika delar, där de lokala processledarteamen har en alldeles avgörande roll för att utbildningen ska kunna få fäste i arbetslaget och också kunna vara hållbar över tid.

Tanken är här att forskargruppen ska finnas med som stöd i arbetet men att arbetet på varje skola leds lokalt, för att processledning, kompetens och rutiner inte ska försvinna när projektet tar slut – då ska arbetet kunna fortsätta på skolorna utan forskargruppens stöd. På så sätt stärks hållbarheten, vilket gör att fasen efter utbildningens slut blir mindre sårbar.

En utmaning ligger dock i den komplexitet som processledarrollen innebär. Processledarna ska dels tillgodogöra sig innehållet i utbildningen och kunskapsmässigt ligga steget före sina kollegor, dels leda resten av arbetslaget och förmedla innehållet vidare och se till att både innehåll och arbetssätt förankras och sprids i arbetslaget. Det sistnämnda innebär att processledaren ska leda arbetet i arbetslaget i kontinuerlig dialog med både kollegor och rektor. Processledaren intar alltså rollen som *mellanledare* (jfr Rönnerman, Edwards-Groves & Grootenboer 2018), dvs. en ledare som befinner sig mitt i verksamheten och leder



arbetslaget horisontellt och från mitten, vilket skiljer rollen från den rena chefsrollen, där ledandet sker vertikalt och från toppen. Rönnerman m.fl. (2018: 23) beskriver mellanledaren i skolan som en nyckelperson för professionellt lärande, pedagogisk utveckling och implementering, något som vi ser stämmer väl in som beskrivning av utbildningens processledarroll.

Därutöver ingår processledarna själva i samma förändringsprocess som resten av arbetslaget på skolan. Att på detta sätt ha ett fokus på arbetet i den egna undervisningen, samtidigt som de som mellanledare behöver kunna ha både ett verksamhetsfokus vad gäller helheten i arbetslaget och för alla ämnen i alla klasser är det som gör processledarrollen särskilt komplex. Här finns en inbyggd och naturlig risk att arbetet med de egna ämnena och klasserna får företräde framför arbetet med helheten eller med ämnen utanför den egna expertisen. För att motverka denna risk understryker forskargruppen tidigt vikten av att PLT helst ska bestå av lärarrepresentanter från alla ämnen och alla klasser, eller åtminstone representera så stora delar av verksamheten som möjligt. Under PLT återkommer också diskussioner om den komplexa rollen för att kontinuerligt höja medvetenheten om den och på så sätt underlätta processledarnas process.

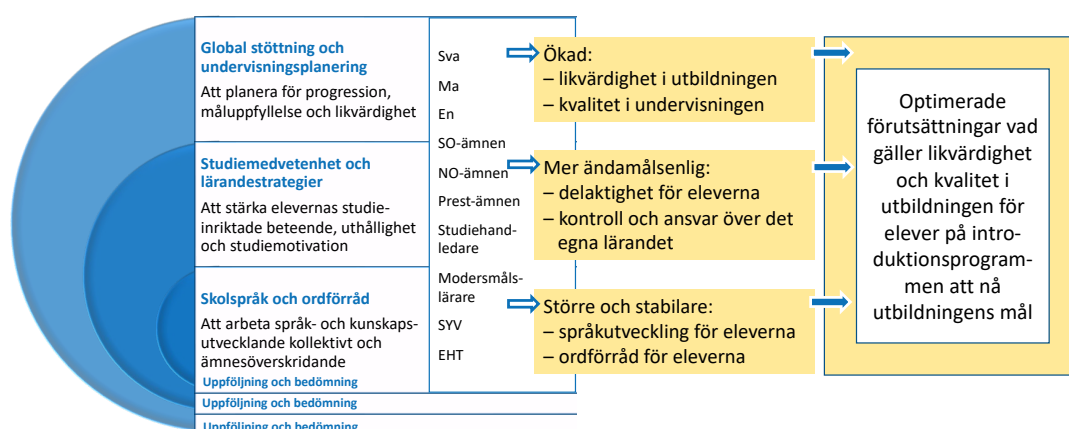
Processledarteamens dokumentation och rapportering till forskargruppen är avgörande för att trohet till modellens innehåll och arbetssätt (*fidelity*) och flexibilitet i relation till den egna organisationen (*flexibility*) ska kunna balanseras på bästa sätt (Fuchs et al. 2010; Klingner, Boardman & McMaster 2013: 199). Under kull 1 skedde handledning med forskargruppen på initiativ från PLT eller rektor – vi i forskargruppen talade om att vi fanns tillgängliga för handledning när behov uppstod och påminde om att gärna boka in tid redan innan man upplevde behov. I efterhand kan vi se att handledning ofta hade behövts i tidigare skeden än när PLT själva efterfrågade det. Detta är något vi justerat till kull 2 & 3, där *obligatoriska* handledningsträffar är inlagda i planeringen, där rektors deltagande i PLT-handledningen understryks, och där ett större fokus på vikten av dokumentation framhålls.

Dokumentationen och handledningstillfällena är på många sätt forskargruppens fönster in i det strukturerade kollektiva arbete som sker på de respektive skolorna. Med bristande dokumentation och lite för sena handledningstillfällen var det i kull 1 vissa saker som uppenbarade sig för forskargruppen först under fas 2. En sådan sak var glappet mellan processledarnas arbete i sina egna ämnen och klasser å ena sidan, och deras arbete med resten av arbetslaget å andra sidan. Forskargruppen kunde notera att fas 1 och fas 2 i utbildningen innebar väldigt olika sorters utmaningar för processledarna. Görandet i fas 2 medför att de eventuella större hinder och utmaningar som finns kommer till ytan, om de inte redan tidigare gjort det. Då kan det t.ex. bli tydligt i vilken utsträckning förankringsarbetet och kunskapspridningen i arbetslaget varit framgångsrika under fas 1.

Kombinationen av en forskargrupp på universitetet och undervisningsråden på Skolverket har varit ett högfunderande koncept. Det beror inte bara på personkemi utan också på själva konstruktionen där Skolverket har en direkt roll i ett utvecklingsarbete som ska leda till en hållbar modell för utbildningen på Språkintrouktion och vidare på IM och så småningom andra skolformer.

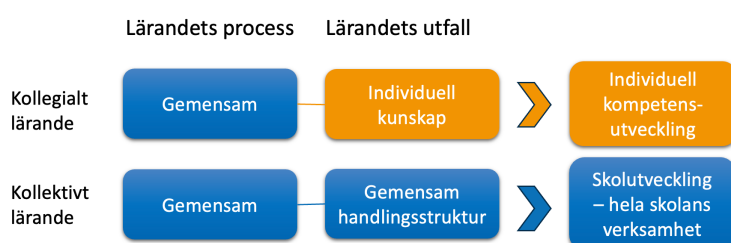
## Utbildningens innehåll och det kollektiva lärandet

Utbildningen Intensivsvenska Samsyns innehåll är organiserad i tre teman: *global stöttning och undervisningsplanering*, *studiemedvetenhet och lärandestrategier* och *skolspråk och ordförråd* (figur 7).



Figur 7. Intensivsvenska Samsyns tre innehållsliga teman med förväntade effekter i högra delen av bilden

Strategin för att uppnå de önskvärda effekterna bygger i huvudsak på att stärka det *kollektiva lärandet*, ett centralt begrepp i utbildningen (Lim Falk 2023). Det kollektiva lärandet sker genom ett samordnat och synligt arbete mellan lärare inom ämnen och över ämnesgränserna. Ofta sker det kollektiva lärandet genom gemensamt arbete, men lika viktig är själva samordningen, som inte behöver betyda samarbete i den snäva bemärkelsen. Figur 8 illustrerar hur *kollektivt* lärande liknar och skiljer sig från det mer bekanta begreppet *kollegialt* lärande.



Figur 8. En jämförelse mellan kollegialt och kollektivt lärande (efter Larsson 2018)

Det kollektiva lärandet tar fasta på att lärande och kunskap utvecklas *tillsammans* med andra i arbetsgruppen. Kunskapen blir därmed spridd och gemensam på ett sätt som gynnar hela organisationen och som optimerar möjligheten att den säkrare ska nå eleverna (jfr Larsson 2018, Granberg & Ohlsson 2021). Vid kollegialt lärande kan förvisso ofta individuell kompetensutveckling ske, men det finns inget som säger att detta leder till utveckling för hela utbildningen eller hela skolan, eller att det når eleverna.

Det kollektiva lärandet manifesterar sig på olika sätt som vi här kan rapportera om.

## **UTFALL FÖR ARBETET MED GLOBAL STÖTTNING OCH UNDERVISNINGSPLANERING**

I detta avsnitt rapporteras några valda aspekter av temat *global stöttning och undervisningsplanering*, dels genom exempel på dokument som tagits fram på skolorna i arbetet med temat, dels genom rektorers och lärares reflektioner kring hur temat skapar struktur och möjligheter till samarbete över ämnesgränser. Avsnittet avslutas med ett avsnitt om forskargruppens perspektiv på den samordning och synlighet som aktualiseras av temat.

*Global stöttning och undervisningsplanering* handlar om att planera för progression, måluppfyllelse och likvärdighet. Det utgår från vetenskapligt baserad kunskap om relationen mellan höga förväntningar och krav, och behovet av stöttning i undervisningen, särskilt i andraspråkssammanhang (Gibbons 2008, Polias, Lindberg & Rehman 2017).

Den globala stöttningen sker dels genom en samordnad övergripande planering av undervisningen i dokument vi kallar för terminsöversikter. Sådana terminsöversikter görs för varje klass och de innehåller alla de ämnen eleverna läser och hur de är schemalagda i förhållande till varandra. Den innehåller också information om de moment som täcks in under olika tider under terminen. Dessa moment finns i sin tur i de så kallade ämnesplaneringarna som finns för varje enskilt ämne och som innehåller planering i moduler för det kunskapsinnehåll som krävs för behörighet till gymnasiet. Ämnesplaneringarna är konkretiseringar av centralt innehåll och betygskriterier i kursplanerna, framtagna inom utvecklingsprojektet Intensivsvenska, 2016–2020 (se <https://intensivsvenska.se/material-och-resurser/>). Alla skolor arbetar fram terminsöversikter och planerar arbetet med grund i ämnesplaneringarna.

### **En terminsöversikt synliggör planeringen i alla elevens ämnen**

Ämnesplaneringar och terminsöversikter är redskap för att synliggöra innehåll och mål i alla ämnen – för elever och för lärare. Här följer ett exempel på en terminsöversikt från en av skolorna (skola 1), för två terminer.

vecka	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52		
<b>Sva</b>	1. Person-ligt återberättande; beskrivande		2. Fakta; beskrivande text		3. Argumenterande text; insändare			4. Återberättande och beskrivande		5. Beskrivande text											
<b>kunskapsområde</b>	Ord-inlärningsstrategier		Formulera fakta		Ståndpunkter och argument			Lässtrategier		Ordföljd; Artikulation											
<b>temaförslag</b>	Skolan i Sverige; Djur och natur		Mänskliga rättigheter och FN		Sociala koder, ordningsregler			Kopplat till skönlitteratur		Mina språk; Dikter på olika språk											
<b>Skönlitteratur</b>	A. Lyrik: ljud och klang		B. och C. Lyrik: känsla och färg		D. Lyrik: känsla och uttal		E. Dialogläsning		F. Visor: lyssna, sjunga		G. Avresa - ankomst		H. Julvisor								
<b>Ma</b>	A. Taluppfattning											B. Geometri									
<b>Eng</b>	1A. My self		2A. My day			3A. My space					4A. Food & restaurants		Buf fert								
vecka	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52		
<b>Sh</b>	Demokrati, mänskliga rättigheter, nationella minoriteter																				
<b>Hi</b>						Historiskt tänkande, odling och kanalbevattning															
<b>Re</b>												Religion och andra livsåskådningar			Buf fert						
<b>Bi</b>	Grundläggande biologi: liv och fem riken																				
<b>Fy</b>						Grundläggande fysik: materia, kraft och rörelse															
<b>Ke</b>												Grundläggande kemi: materia, kemiska föreningar, kemikalier i vardagen			Buf fert						
<b>HKK</b>	Ingår ej i SAMSYN																				
<b>Idrott</b>	Ingår ej i SAMSYN – försöker arbeta efter ämnesplaneringen																				
<b>Musik</b>	Ingår ej i SAMSYN – försöker arbeta efter ämnesplaneringen																				

Figur 9. Terminsöversikt för termin 1, skola 1

vecka	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
<b>Sva</b>	6. Instrueringstext		7. Jämförande text		8. Intervju och				repor- tage	9. Återge olika perspektiv; textbear-		betning och kamratres- pons			10. Förklarande text			Buffert					
<b>kun- skaps- område</b>	Upp-ma- ningar		Jämförel-ser		Formu- lera frågor,				citera, refere- ra	Berättar- perspektiv och		responsarbete			Formulera orsakssamband								
<b>tema- förslag</b>	Vinter och väder		Väder och klimat (samarb. Med SO)		Inter- vju av elever på				natio- nellt progr.	Perspektiv och identi- tet i skön- litteratur;		läsning av gemensam roman											
<b>Skön- litte- ratur</b>	I. Sagor		J. Litterära platser alt. Enkla noveller						K. Biblioteksbesök och romanläsning			K. forts.			L. Rap: ord och rytm								
<b>Ma</b>	C. Bråk & procent									D. Statistik, sannolikhet			E. Algebra			Repetiton, omprov							
<b>Eng</b>	5A. The English-speaking world			6A. News & Media						7A. A bird's-eye view of the country			8A. My way			Buffert							
<b>vecka</b>	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
<b>Hi</b>	Expansion, arv från förr																						
<b>Sh</b>										Rättssystemet och källkritik													
<b>Re</b>													De abrahamitiska religionerna			Buffert							
<b>Bi</b>	Människokroppen																						
<b>Fy</b>										Ljud och ljus													
<b>Ke</b>													Livets kemi: fetter, proteiner, kolhydrater, hälsa			Buffert							
<b>HKK</b>	Ingår ej i SAMSYN																						
<b>Idrott</b>	Ingår ej i SAMSYN – försöker arbeta efter ämnesplaneringen																						
<b>Musik</b>	Ingår ej i SAMSYN – försöker arbeta efter ämnesplaneringen																						

Figur 10. Terminsöversikt för termin 2, skola 1

Synligheten över hela terminer och läsår skapar sammanhang och mening, både för elever och lärare. För eleverna blir helheten tydlig, liksom progressionen i olika ämnen över tid. Det hjälper eleven att förstå att närvaro i undervisningen spelar roll, och vilket ämnesinnehåll man missar vid frånvaro. Det bidrar också till en ökad medvetenhet hos eleven om vilka mål man arbetar mot, hur vägen till målen ser ut, och vilka ansträngningar som krävs för att nå målen. Också för lärarna blir helheten tydlig, vilket underlättar samordning och samarbete mellan lärare i olika ämnen, och vilket i sin tur tydliggör det gemensamma ansvaret för elevernas utveckling. Ämnesplaneringar och terminsöversikter skapar struktur i arbetet och hjälper lärarna att ha höga, relevanta förväntningar på eleverna. Detta ligger i linje med flera av de framgångsfaktorer som Skolinspektionen (2010) och SKL (2019) har lyft fram.

### Terminsöversikter och moduler skapar en struktur och möjligheter till samarbete över ämnesgränser

En sva-lärare säger så här i början av sista terminen på utbildningen, termin 3:

*”Jag tycker också det är bra det här med modultänket, att man inte fastnar i en uppgift för länge utan – visst, modulerna kan man ju korta ner eller förlänga, men ändå att man har lite mer struktur. Och sedan tycker jag att det är ett stort plus att det ligger skönlitteratur kopplad till varje modul, för det är alltid svårt att hitta rätt och så att det ändå är kopplat till ett tema. (...) Ja, så att då finns det en tydlig plan kring detta så att man behöver inte hålla på och snurra runt och veta ’vad ska jag jobba med nu’, utan då finns det, och det är ju progression i de där modulerna också, så att det är ju återkommande saker, att det byggs på (...) det är ett stort plus. (...)”*

*”Och även att det synliggörs för eleverna, ’vad jobbar vi med nu’ och ’vad kommer längre fram’. Att de är medvetna också om det, för ibland har man upplevt att de inte riktigt varit insatta på det sättet. Utan nu kan vi mer tydliggöra under hur lång tid vi ska jobba med en viss sak.”*

Hänvisningen i citatet till skönlitteratur gäller ämnesplaneringen i svenska som andraspråk, där det alltså finns en särskild planering för skönlitteratur och läsning. En annan sva-lärare säger så här:

*”Och det har ju gjort att vi samarbetar mer med ett gemensamt mål med eleverna. Det tycker jag är en stor vinst, att man får mer insikt i olika ämnen, vad de håller på med. Att man ännu mer, istället för att vara på sitt eget ämne och köra det, så gör man det mer tillsammans för elevernas skull. Det tycker jag är en vinst.”*

Så här formulerar en av lärarna det i ett enkätsvar på den allra sista skolöverskridande träffen, termin 4:

*”Vi har använt synergieffekter över ämnen och har haft koll på vad i grova drag som händer i och med terminsplanering och möten. Jag har aldrig tidigare haft så bra koll. Sen har jag personligen inte haft jättemycket tid att prata med alla eftersom jag varit ensam om att utveckla moduler och material med bildstöd för alla NO ämnen ensam.”*

En annan lärare säger så här:

*”Jag är grundskollärare + yrkeslärare och har arbetat med intensivsvenska och integrerat flera ämnen. Så det känns inte svårt. Bara fantastiskt och vilka möjligheter för våra elever att få intensivsvenska och att vi lärare har en SAMSYN.”*

Arbetet med synliga planeringar i alla ämnen öppnar upp för att använda schemat och schemaläggning som ett pedagogiskt verktyg. Detta uppmärksammar en av rektorerna särskilt och uttrycker det så här:

*”Sedan är det ju ett pussel att få ihop det här med organisationen utifrån terminsöversikter och ämnesplaneringar, men vi tycker att vi har lyckats under året att få ihop det ganska bra.”*

I delrapport 1 framhölls också ökad delaktighet och uthållighet som en effekt av utbildningens uppläggning och inriktning. Vi lyfte då fram att både lärare och

rektorer gav uttryck för att det var av största vikt att involvera alla i arbetslaget, något som kan vara en stor utmaning. Då refererade vi också till att processledarna lyfte vikten av att inte ”springa före” resten av arbetslaget, just för att på allvar kunna involvera alla i arbetslaget. En av rektorerna framhöll särskilt vikten av att alla arbetar tillsammans över tid: ”Det ökar delaktigheten och gör att vi håller i och håller ut. Det är också värdefullt att få ett nätverk med andra IM-skolor”.

### **Samordningen och synligheten ur forskargruppens perspektiv**

Det kollektiva arbetet med *global stöttning och undervisningsplanering* är på ett sätt väldigt konkret och handfast, i och med att det både utgår ifrån och mynnar ut i faktiska dokument (ämnesplaneringar resp. terminsöversikter). Det är också inklusivt, eftersom alla lärare i alla ämnen och klasser behöver delta aktivt i arbetet, vilket kräver en mycket hög grad av samordning. Detta arbete innebär också ett stort mått av synlighet i planeringen som åtminstone till en början kan vara utmanande för många. De generella ämnesplaneringarna för varje ämne behöver kalibreras mot tidigare undervisningsplaneringar i varje ämne och varje klass, vilka därmed behöver synliggöras för varje enskild lärare och arbetslaget som helhet. Denna kalibreringsprocess är till för att fånga upp och möta sådant som redan fungerar väl i den befintliga verksamheten. På något andra grunder kan arbetet med global stöttning och undervisningsplanering även beskrivas som abstrakt, eftersom terminsöversikten är en komprimerad överblick över ett mycket omfångsrikt innehåll, där det för en framgångsrik implementering krävs att så många som möjligt i arbetslaget antar ett helhetsperspektiv på verksamheten. Det innebär att man zoomar ut från det egna ämnet och den egna undervisningspraktiken.

En sårbarhet vi har identifierat i arbetet med global stöttning och undervisningsplanering är att det under fas 1 kan se ut som om kalibrerade ämnesplaneringar och terminsöversikter är plats, men att de sedan inte går att implementera under fas 2. Det borde betyda att kalibreringen till de lokala förutsättningarna för olika elevgrupper är för grov eller inte helt gjorts. En möjlig orsak till detta kan vara att det kollektiva arbetet i alltför hög grad har stannat inom PLT och inte förankrats och spridits tillräckligt mycket eller tillräckligt tidigt i arbetslaget. Här är det lokalt genomförda strukturerade kollektiva arbetet av största vikt för att implementeringen ska fungera. Mot bakgrund av detta har forskargruppen stärkt arbetet med *global stöttning och undervisningsplanering* i kull 2 och 3 genom att tidigare och oftare understryka vikten av arbetet med terminsöversikter för alla klasser i alla ämnen, och genom en tidigare och tätare uppföljning av det arbetet.

### **UTFALL FÖR STUDIEMEDVETENHET OCH LÄRANDESTRATEGIER**

I detta avsnitt rapporteras några valda aspekter av temat *studiemedvetenhet och lärandestrategier*, dels genom exempel på dokumentation av rutiner för arbetet



med temat, dels genom utdrag från en enkät som en skola gjort med eleverna om arbetet med studiekalendern samt genom lärares och rektorers upplevelser av arbetet med temat. Avsnittet avslutas med ett avsnitt om forskargruppens perspektiv på arbetet med studiekalendern.

Det andra temat, *studiemedvetenhet och lärandestrategier*, syftar till att stärka elevernas studieinriktade beteende, uthållighet och studiemotivation. Det konkretiseras genom gemensamma aktiviteter, ofta organiserade runt den studiekalender som Intensivsvenska har tagit fram tillsammans med lärare från tidigare år. I studiekalendrarna finns utrymme för eleverna att vecka för vecka skriva in veckans mål i olika ämnen, utvärdera den egna arbetsinsatsen för veckan som gått samt ha en överblick över de enskilda ämnenas olika delar.

### **Arbetet med studiemedvetenhet kan engagera all personal kring eleverna**

Precis som arbetet med global stöttning är innehållet i detta tema ämnesöverskridande. Arbetet med temat omfattar samtliga elever och all personal (även SYV och EHT). Temat lämpar sig väl för att motivera hela personalstyrkan, även om ett visst mått av samordning naturligtvis krävs för arbetet.

Under termin 1 i utbildningen arbetade alla skolor med att ta fram och formulera rutiner för hur arbetet med studiekalendern skulle gå till. Bilden nedan (figur 11) visar ett exempel på ett sådant "rutindokument" från skola 3.

Så här gör vi i  
(Arbetslag: IMA8+IMS, Klass:IMA8:1b, IMA8:1c, IMS)

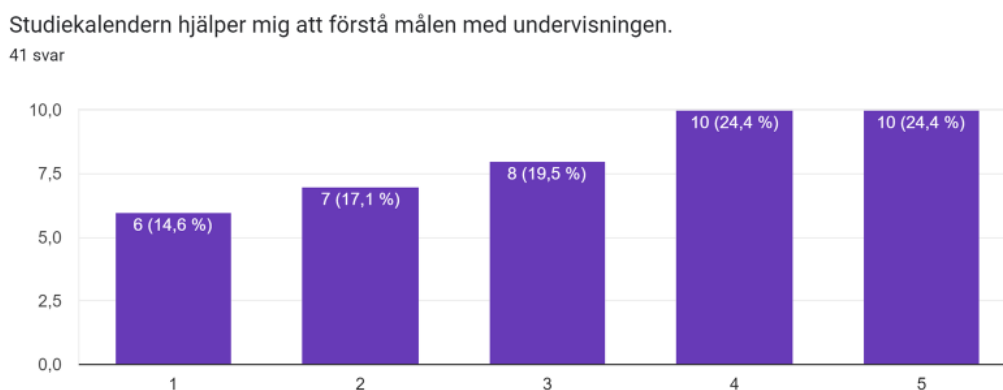
#### **Veckomål:**

1. Varje lärare gör en chattgrupp i Teams med sin/sina undervisningsgrupper. Du behöver alltså inte lägga in övriga lärare i gruppen utan bara dina elever.
2. Döp dem till Ämne/Klass. T.ex: Sva, IMA8:2b.
3. Här skriver du veckans mål, samt övrig info som du snabbt vill ha ut till din undervisningsgrupp.
4. Målen skrivs in i de olika chattgrupperna senast kl 9 varje måndag (Har du samma mål flera veckor så skriv det i chatten för varje ny vecka). På måndagsmötet stämmer vi av och påminner varandra om att lägga ut veckans mål.
5. Eleverna skriver in målen i studiekalendern under första lektionen i SVA (vi utvärderar upplägget senare under terminen). Ämneslärare går igenom målen på första lektionen i ämnet.
6. I vårt arbetslag har eleverna sina studiekalendrar i sitt hemklassrum, sal 224 eller 226. Vi erbjuder att ta hem sina studiekalendrar under veckan. Studiekalendern ska vara tillbaka i deras hemklassrum varje fredag.



Figur 11. Exempel på rutiner för arbete med studiekalendern, skola 3

Lärarna på skola 3 lät också sina elever utvärdera arbetet med studiekalendern. Nedanstående bild (figur 12) visar att en majoritet av eleverna (28 av 41) i medelhög eller hög utsträckning tycker att studiekalendern hjälper dem att förstå målen med undervisningen.



Figur 12. Elevenkät om studiekalendern, skola 3

Som för mycket annat av arbetet under utbildningen och i klassrummet har vikten av avsatt tid för arbetet aktualiserats i arbetet med studiekalendern i klasserna. Så här säger rektorn på skola 2.

*”En av förutsättningarna för att det ska vara lyckosamt är att man avsätter tid, schematiskt där alla jobbar på samma sätt. Och vi gjorde också en struktur på hur man kan arbeta, där man lotsar eleven i hur man fyller i studiekalendern och utvärderar vad du har gjort. Det har ökat studiemedvetenhet hos eleverna på ett mycket fint sätt.”*

I en enkät som deltagare i kull 1 besvarade i slutet av termin 3 finns bland annat följande svar på en fråga om arbetet med studiekalendern och de ämnescirklar som finns i kalendern.

*”Största utvecklingen på vår skola. Stora resultat.”*

*”Har sett att det gett genomslag i verksamheten”*

*”Jag tycker att ämnescirklarna blir ett tydligt samtalsunderlag som gör att eleverna lättare förstår hur mycket som är kvar till betyget.”*

Som svar på en annan fråga i samma enkät uttalar sig deltagarna om hur arbetet med studiemedvetenhet och studiekalendern har främjat samarbete med lärare i andra ämnen.

*”Mer koll på vad de gör i andra ämnen”*

*”Har mer inblick i varandras arbete tack vare studiekalendern”*

*”Vi har träffats och samarbetat i olika ämnen för enskilda elevgrupper för ökad samsyn i hur vi presenterar ny information, nytt ämnesområde och tydlighet i vilken del av studieteknik vi koncentrerar oss på under olika perioder.”*

På skola 2 kom studiekalendern att bli det kanske det främsta *gränsobjektet* för samordning inom lärarkollegiet.<sup>1</sup> Den aktuella skolan hade ett starkt diversifierat utbildningsprogram och små elevgrupper, vilket satte sin prägel på genomförandet av utbildningen. Studiemedvetenhetssatsningen lämpade sig där extra bra som utgångspunkt för ökat samarbete.

### **Arbetet med studiekalendern ur forskargruppens perspektiv**

Sammantaget kan vi konstatera att en satsning på temat studiemedvetenhet och lärandestrategier har utförts på alla deltagande skolor. Aktiviteter kring denna studiekalender sker i samband med mentorstimmar. Man diskuterar veckans mål, skriver in dem i studiekalendern och reflekterar explicit kring hur förra veckans mål blev uppfyllda. På en del skolor sker arbetet med studiekalendern därutöver ämne för ämne, något som egentligen är nödvändigt för att satsningen på studiemedvetenhet ska kunna få effekt.

Den gemensamma medvetenheten om arbetet med studiekalendern kan i sig bidra till kollektivt lärande i viss utsträckning. Arbetet med studiekalendern kan genomföras på flera olika sätt, vilket ger stor flexibilitet. Det gör satsningen lätt att ta till sig för all personal. Det ökar dock även risken för att det konkreta arbetet i undervisningspraktiken med eleverna riskerar att falla mellan stolarna.

En rektor fångar just detta dilemma med följande ord:

*”Och det jag kanske från början trodde, så här att alla lärarna inser ju vikten med studiekalendern, den tiden hittar man. Men så var det inte. Jag skulle bestämma 'då ska det ske, det är lika för alla, samma tid'. Då först blev det av.”*

Studiekalendern är elevens. Lärarens ansvar för att arbeta med den kan lätt skjutas över, antingen till just eleven, eller till andra lärare, så länge det inte finns en preciserad planering för hur arbetet ska gå till, och schemalagd tid för när arbetet ska utföras.

### **UTFALL FÖR ORDFÖRRÅD OCH SKOLSPRÅK**

I detta avsnitt rapporteras några valda aspekter av temat *ordförråd och skolspråk* genom exempel på planering av arbetsrutiner för ordarbetet på en skola. Lärares

<sup>1</sup> Ett gränsobjekt är en artefakt kring vilket deltagare från olika praktikgemenskaper kan samlas (Wenger 1998). Gränsobjekt ger konkretion och riktning åt samarbete och samordning, och innebär ökad synlighet (Akkerman & Bakker 2011).

och rektorers upplevelser av arbetet med ordförråd tas också upp. Avslutningsvis följer ett avsnitt om forskargruppens perspektiv på ordundervisningen.

Det tredje temat är *skolspråk och ordförråd* och riktar in sig på att arbeta språk- och kunskapsutvecklande, kollektivt och ämnesöverskridande. Det kollektiva lärandet sker här genom en gemensam ordsatsning, implementerad i form av en *ordcykel* (Lim Falk & Riad 2023). Det är en planerad och välstrukturerad, cyklisk modell för arbete med ord, och den inbegriper alla lärare, både på språksidan och inom ämnena. Ord lämpar sig väl för kollektivt arbete av detta slag. Effekten blir en stark signal om att alla lärare är engagerade i elevernas språkutveckling (där ordförrådet är helt centralt). Genom denna struktur kommer också det kollegiala samtalet att ofta handla om ord och språk, baserat i den gemensamma aktivitet som ordcykeln innebär. Alla skolor genomförde en ordsatsning. Det är en aktivitet som mycket tydligt skapar en akademisk gemenskap i hela lärarylaget.

Det kollektiva arbetet och lärandet skapar rutiner som har potential att bli etablerade som en kultur på skolan. Eleverna noterar detta på en gång. Synligheten för deras del (terminsöversikter, studiekalender och alla hänvisningar som lärare i olika ämnen gör till planering, ordarbete och annat) innebär ett lugn.

Vi har tidigare rapporterat om att eleverna slutar att önska sig att byta klass när de tydligt ser vad som ska ske i undervisningen framåt. Ordsatsningen som vid varje cykel avslutas med ett test har ofta ökat närvaron. Synligheten ger också eleverna en bättre möjlighet att ta ansvar för sina studier. Om man vet vad som sker vecka för vecka och dag för dag i skolarbetet, vet man också vad man missar om man uteblir, jfr Hattie & Timperley (2007).



### **Ordcykeln för med sig tydliga rutiner för samarbete över ämnesgränserna**

Samarbetet mellan sva- och ämneslärare syns tydligt i rutinerna för ordförrådsarbetet. Exempel finns i figur 13 från skola 1. Nya ord (30–40) introducerades för eleverna på sva-lektionerna. Övrigt arbete med ord och text gjordes i aktuellt ämne. Testning och återkoppling skedde också på sva-lektionerna.

Vecka	Aktivitet	Ämne + ansvarig lärare
2 må-ti	Nya ord och text - studiekalendern	<b>SVA</b> – Väljs av respektive sva-lärare utifrån valfri text.
3 to	Veckotest	
4 må	Återkoppling ord SVA	På sva-lektionen
5 må-ti	Nya ord och text	<b>Samhällskunskap</b> Ada och Beata
6 to	Veckotest	Cecilia
7	SPORTLOV	
8 må	Återkoppling ord - samhällskunskap	
8 må-ti	Nya ord och text	<b>Biologi</b> Cecilia och Debbie
9 to	Veckotest	Debbie
10 må	Återkoppling ord – biologi	
10 Onsdag!	Nya ord och text	<b>SVA</b> – Väljs av respektive sva-lärare utifrån valfri text.
11 to	Veckotest	
12 må	Återkoppling ord - sva	
12 må-ti	Nya ord och text	<b>Kemi för 1c, 1d, IMS2</b> Erik och Frida <b>Fysik för 1a, 1b</b> Cecilia och Gunilla
13 to	Veckotest	Frida/Gunilla IMS2 på tisdag
14	PÅSKLOV	
15	Återkoppling ord - kemi	
15 må-ti	Nya ord och text	<b>Historia</b> Ada och Hilda
16 to	Veckotest	Hilda
17 må	Återkoppling ord - historia	
17 må-ti	Nya ord och text	<b>SVA</b> – Väljs av respektive sva-lärare utifrån valfri skönlitterär text.
18 to	Veckotest	
19 må	Återkoppling ord – sva	
20 må-ti	Nya ord och text	<b>Religion</b> Ingrid/Ada + Beata/Frida
21 to	Veckotest	Beata/Frida
22 må	Återkoppling ord - religion	

Figur 13. Arbetslagets planering för ordundervisning genom ordcykeln

En lärare uttrycker arbetet med ordförrådssatsningen som nedan, i en kommentar till den elevenkät de själva gjort.

*”Vi kan ju se att de har jobbat ganska ofta i skolan och hemma med orden (...) Det är väldigt många som har skrivit varannan dag och en gång i veckan och en del faktiskt varje dag. (...) Man har arbetat mycket med orden, så det känns ju positivt.”*

*”Men det som kanske var mest roligt var den här. Och det var ju om de höll med om 'Att arbeta med veckans ord har hjälp mig att ...' göra olika saker. Och där var det ju väldigt kul att se att de tycker att det hjälper att skriva egna texter och läsa texter i olika ämnen och även andra texter. Och den högsta stapeln är att 'förstå*

*när någon pratar' och det är ju också väldigt bra. (...) Så att det känns ju som att det har gett lite resultat. Att de själva känner att det har hjälpt dem."*

En lärare på en annan skola uttrycker sig så här om elevernas arbete med ordkort och de veckotester där ordkunskapen testas.

*"Och sedan har de fått sitta i grupp och använda sina ordkort för att förhöra varandra i grupper och det gick jättebra även om man får stöta på (...) Men de gillar det, att sitta i grupp och parvis. Och det har vi märkt att om vi lägger lite extra tid på att uppmärksamma orden inför testerna (...) det ger ett bättre resultat. Förstås."*

I de enkäter som kull 3 fyllde i under SÖT 4 (juni 2024) finns följande kommentarer om ordecykeln, som visar att ordförrådsarbetet är väl spritt i verksamheten och där ordkunskapen följer med eleverna utanför klassrummet.

*"Jag har märkt att när eleverna tittar in hos mig (kurator) försöker' de använda veckans ord i samtal. Jag har alltid veckans ord på mitt skrivbord."*

*"Ordecykeln har skapat en samsyn kring en metod som utvecklar elevernas ordförråd."*

Det finns också enkätsvar som visar på att det kollektiva lärandet inte stannar i det praktisknära arbetet i fas 1, utan fortsätter in i praktiken i fas 2, och potentiellt längre än så.

*"Svårt att plocka bra allmänakademiska ord men man utvecklas med tiden."*

Sammantaget kan vi konstatera att en satsning även på temat ordförråd och skolspråk har genomförts på alla skolor, om än i ganska olika tappning.

### **Ordförrådssatsningen ur forskargruppens perspektiv**

Satsningen på skolspråk och ordförråd involverar all undervisande personal, då arbetet med ordförrådsutveckling är ämnesöverskridande. Det är förhållandevis tydligt för lärarna, redan i ett tidigt skede, att det kollektiva arbetet med detta tema kan hjälpa eleverna med språkutvecklingen, och att det i sin tur kan stärka kunskapsutvecklingen i alla ämnen.

Ordförrådssatsningen har ett starkare språkligt fokus än de andra temana vilket naturligt ger sva-läraren en central funktion, för planering och genomförande. Urvalet av allmänakademiska ord snarare än andra typer av ord (t.ex. fackord) förutsätter språklig kompetens och kunskaper och idéer om hur man kan arbeta med orden i klassrummet ingår på ett självklart sätt i sva-lärarens kompetens. Sedan ska ordtest utformas och rättas, och återkoppling ges. Men materien är generellt sett inte svårare än att de nödvändiga kunskaperna kan spridas till alla i lärarlaget, exempelvis genom ett par workshops där man övar sig i att ta ut akademiska ord i texter i olika ämnen.

Det har också visat sig att ordarbetet verkligen kan engagera ämneslärarna. Det innebär en tydlig ingång till språkutvecklande arbete i alla ämnen, det främjar elevernas förståelse av innehållet i ämnestexterna, och det genererar ett gemensamt språk i lärarlaget vid samtal om elevernas språkutveckling och diskussioner om texters svårighetsgrad, språknivåer, mm.

Ordförrådsarbetet kräver en högre grad av samordning mellan lärare och ämnen än arbetet med studiemedvetenhet. Den underlättas hel klart av de tydliga terminsöversiktterna. Vi har sett att högre grader av samordning kan vara svårt att uppnå för en del arbetslag särskilt om många elever har olika ämnen i sina individuella studieplaner. Det har dock ändå kunnat försiggå ett ordarbete på alla skolor. Om förankringen i de olika skolämnena blir mindre ger det troligtvis en svagare effekt på elevernas parallella språk- och kunskapsutveckling. Även i dessa fall har dock lärarna på skolorna framhållit ordförrådsarbetet som något framgångsrikt som haft stor effekt på elevernas delaktighet i sina studier.

## Hållbar skolutveckling

Projektgruppen strävar efter att utveckla kunskap som kan generaliseras till kommande projekt och insatser. En del rön passar in under rubriken forskning om skolutveckling, andra under implementeringsforskning, åter andra under pedagogik, metodik och didaktik. Genom sin långsiktighet och sitt trefaldiga genomförande ger Intensivsvenska Samsyn rika möjligheter till lärande för projektgruppen och Skolverket, delvis tillgodosett genom det nära samarbetet med utbildningsråd på Skolverket, delvis genom de återkommande delrapporterna (och så småningom slutrapporten). I detta avsnitt nämner vi några tydliga lärdomar vi dragit under den tid som utbildningen av kull 1 pågått inom Intensivsvenska Samsyn, och hur dessa lärdomar kommit att påverka processer och genomförande i de följande kullarna.

### Generellt

Intensivsvenska Samsyn har en rikare struktur än de flesta jämförbara projekt. Det beror dels på att kontaktytan mot skolorna är så pass bred, med relationer till rektor, processledarteam och lärare, och indirekt med eleverna, dels på att projektledningen samverkar med Skolverket i själva genomförandet. Den del av styrkedjan som vi kan nå är således inkluderad. Projektet äger också en rik struktur beroende på att vi arbetar med *hela* utbildningen, både språkämnen och andra ämnen, och på många skolor samtidigt. Till komplexiteten hör också den utveckling av innehållet som sker under hela projektperioden. Några relevanta faktorer diskuteras nedan.

## **SAMHÄLLELIGA FÖRÄNDRINGAR**

Politiska beslut, förändringar i migrationsmönster och ändrad måluppfyllelse för vissa grupper av skolelever (före och efter covid) har påverkat situationen på introduktionsprogrammen en hel del under den tid Intensivsvenska varit verksamt (sedan 2016). Introduktionsprogrammet har fått en sammansättning med många elever med svenska som modersmål och skolorna vi arbetat med har velat genomföra projektarbetet inte bara bland nyanlända (IM språkin introduktion) utan också i andra grupper (IM individuellt alternativ, IM yrkesintroduktion). Vi ser det som en del av vår uppgift att göra den analys som krävs för att kunna bejaka utvidgningar av modellen där vi har kapacitet och kunskap, eller relativt lätt kan skaffa oss det, och samtidigt urskilja de områden där vi inte tror oss kunna bidra.

## **MINSKAD LÄSKUNNIGHET**

Det är välkänt att Sverige har en läskris (Edholm 2023; Fälth & Hallin 2023). Ett tecken på denna kris är sjunkande måluppfyllelse för vissa elevgrupper i skolan. Andraspråkläsningen har sedan länge befunnit sig i en kris, men nu har också förstaspråkläsningen försvagats. En effekt är att gruppen elever på IMA växer. Det gäller då både elever med svenska som modersmål och elever med svenska som andraspråk. I den senare gruppen kommer en del från IMS och andra från grundskolan. Det finns självfallet andra orsaker också till förändringar på IMA, men vi kommenterar här endast det vi tror oss ha någon insikt om. I arbetet framåt kommer det att behövas ökade insatser för läsundervisningen i hela skolan, men här utgör IMA en intressant grupp att arbeta med eftersom kraven på explicit undervisning är som tydligast här. De lärdomar som kan dras kommer i nästa steg kunna appliceras i ungdomsskolan. Under det pågående Intensivsvenska Samsyn sker redan nu implementering av ordsatsningen bland elever med svenska som förstaspråk, liksom studiemedvetenhetsinsatser. Den kommande arbetsperioden kommer att ge fler insikter i hur detta arbete kan anpassas. Forskargruppen har nyligen genomfört två interna ordworkshops för att diskutera just dessa frågor. Det pågår också kontinuerligt ett arbete (utanför Samsyn) med det utvecklingsarbete av lästräningmetoder för andraspråkstalare som tematiserades i Intensivsvenska Samsyn (2020–2022).

## **KOLLEKTIVT ARBETE INOM FORSKARGRUPPEN**

Deltagarna har olika kompetenser vilket ger en bred sammanlagd kompetens. Det är en stor tillgång när vi utformar program, diskuterar modeller, resonerar kring enskilda skolor, förbereder genomgångar och tar fram medvetandehöjande övningar. När det gäller det praktiska genomförandet av projektets alla möten, genomgångar och övningar i lärarlag kan den diversifierade kompetensen stundom göra projektet lite sårbart. Projektgruppen är inte stor och om någon är sjuk måste en annan kunna träda in och lösa den uppgift som är för handen. Vi har under projekttiden börjat fundera mer systematiskt på denna aspekt av arbetet och



hur vi ska kunna förbereda och bredda kompetensen att hålla i olika delar av projektaktiviteterna för fler projektdeltagare.

## Ägarskap och förankring

För att implementeringen ska fungera krävs en hög funktionalitet i den komplexa struktur som skolorna utgör och en god samordning på flera punkter mellan skola och den forskargrupp som leder implementeringsarbetet. Ett mål med projektet är att den kunskap och de strukturer vi arbetar för att iscensätta ska förankras och alltmer ägas av skolorna. Det är ju i skolorna förändringen ska ske och fortsatt förvaltas. Några lärdomar vi dragit så här långt inom detta centrala område listas kort nedan.

### **Att stärka den relationella handlingskraften**

Skolor som kommit med i Samsyn har i allmänhet haft en generell beredskap för förändring, eller åtminstone insikt om att förändring behövs. Men steget till faktiskt genomförd förändring är stort, för snart sagt alla. Begreppet *relationell handlingskraft* uttrycker en skolas gemensamma beredskap till lärande och förändring (Edwards 2005, 2011). Det handlar mest om sociala och mentala faktorer, snarare än om lärares professionalitet som sådan. En viktig faktor vid förändring är att de lärare som ska genomföra förändringen explicit lyckas passa ihop nya rutiner och arbetssätt, med all den kunskap och erfarenhet de redan besitter (men som tenderar att träda i bakgrunden inför det nya). I Samsyn är handledningarna det enskilt viktigaste forumet för att bearbeta denna typ av frågor i direkt interaktion med processledare och rektorer. Där kommer många av frågorna från lärarlagen upp under implementeringsfasen. Vår lärdom här är att explicit uppmärksamhet behöver riktas mot själva överbryggandet.

### **Implementering av kollektivt arbete på skolorna**

När vi tänker på den relationella handlingskraften i konkreta termer framstår det kollektiva lärandet och arbetet med det som ett mycket viktigt redskap. Det kollektiva i lärandet skapar ett delat ansvar och en motsvarande trygghet. I mångt och mycket handlar det om att skapa samordnade rutiner och synliga processer för aktiviteter man är utbildad att hantera. Men det behövs konkret stöd i själva genomförandet. Projektets implementeringsarbete går via processledarteamen vilka har att genomföra arbetet i sina lärarlag, med stöd från rektor. Vår metod här har varit att göra konkreta presentationer och genomföranden av övningar som processledarna kan ta med sig från KUP-träffarna hem till sina lärarlag. Den allmänna lärdomen är att konkretion är ytterst värdefull. Vi arbetar sedan länge med konkreta gränsobjekt (terminsöversikter, ämnesplaneringar, studiekalender, ordkort, ämnescirkel, m.m.) eftersom de både har en klagörande pedagogisk funktion och är socialt effektiva genom att dra uppmärksamheten till uppgiften, snarare än till individer eller osynliga förmågor (Wenger 1998).



## **Rektors betydelse för genomförandet**

Rektor är helt avgörande vid genomförandet av Intensivsvenska Samsyn på en skola. Vi har insett att det finns mycket att vinna på att rektor är väl förberedd innan arbetet i processledarteam och lärarlag sätts, eftersom det har en gynnsam inverkan på förankringsprocessen av förändringsarbetet. En del av förberedelsen handlar om att skapa ett gemensamt sammanhang för rektorerna. I starten av kull 2 såg vi därför till att börja en halv termin tidigare med rektorsträffar. Detta föll väl ut och har nu också genomförts i kull 3.

## **Information och kommunikation**

Projektgruppen interagerar med rektorerna och med processledarteamen men träffar inte själva lärarlagen annat än vi de skolöverskridande träffarna. Det avstånd som (av nödvändighet) uppstår påverkar insynen vilket gör att det blir extra viktigt att försäkra sig om att viktig information kommer igenom. Många situationer är förutsägbara, men andra är det inte. När relevant information går under radarn går också viktig tid förlorad. Vi har därför förbättrat flera kanaler för informationsinhämtning: dokumentation (och påminnelse om uppladdning av dokumentation), tidigare träffar med rektorer (se ovan), obligatoriska handledningar (tidigare frivilliga), och annat.

## **Forskargrupp och undervisningsråd**

Projektet är konstruerat genom samverkan mellan Stockholms universitet och Skolverket. Samverkan sker både i diskussioner om utformning och i konkret genomförande. Undervisningsrådets närvaro vid exempelvis informationsträffar, skolöverskridande träffar, processledarteamträffar och rektorsträffar är betydelsefull för de deltagande skolorna och ger en särskild typ av auktoritet till projektledningen. Samtidigt sker ett ömsesidigt lärande genom samverkan mellan forskargruppen och undervisningsråden. Den kunskap som vi bygger upp tillsammans kan ge viktiga impulser till framtida projekt och samarbetsmodeller som vi menar kan stärka och förbättra måluppfyllelsen för projekt som Skolverket initierar och/eller finansierar.

## **Slutord**

Det arbete vi genomför inom Intensivsvenska Samsyn, i skolorna och på universitetet syftar till högre hållbarhet i alla processer. Hållbarheten är så att säga en integrerad effekt av projektets mål, som kan sammanfattas i termen långsiktigt kapacitetsbyggande. Om projektet lyckas ska ju hela det system förbättras som omger de elever som är den yttersta målgruppen för vårt arbete.

## Referenser

- Akkerman, S. & Bakker, A. (2011.) Boundary Crossing and Boundary Objects. *Review of Educational Research*, 81(2): 132–169.
- Edholm, S. L. (2023, maj 16). *Skolministern: Vi har en läskris i Sverige*.
- Edwards, A. (2005). Relational agency: Learning to be a resourceful practitioner. *International Journal of Educational Research*, 43(3), 168–182.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2006.06.010>
- Edwards, A. (2011). Building common knowledge at the boundaries between professional practices: Relational agency and relational expertise in systems of distributed expertise. *International Journal of Educational Research*, 50(1), 33–39. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2011.04.007>
- Fuchs, D., McMaster, K. L., Saenz, L., Kearns, D., Fuchs, L. S., Yen, L. & Schatschneider, C. (2010, June). Scaling up PALS: A comparison of top-down versus bottom-up approaches. Poster presented at the IES Research Conference, Washington, DC
- Fälth, L., & Hallin, A. E. (2023). *Så löser vi läskrisen på lågstadiet* (Näringslivets skolforum).
- Gibbons, Pauline. (2008.) “It Was Taught Good and I Learned a Lot”: Intellectual Practices and ESL Learners in the Middle Years. *Australian Journal of Language and Literacy* 31.3-2, 155–173.
- Granberg, O. (2016). *Ledarskap och organisation : i en föränderlig värld*. Lund: Studentlitteratur.
- Granberg, O. & Ohlsson, J. (2021). *Kollektivt lärande i arbetslivet*. Lund: Studentlitteratur.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. I: *Review of Educational Research*, vol. 77, 1. S. 81–112.
- Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling. Forskning om skolförbättring och måluppfyllelse*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Klingner, J., Boardman, A. & McMaster, K. (2013). What Does It Take to Scale Up and Sustain Evidence-Based Practices? I: *Council for exceptional children*, vol 79, 2. S. 195–211.
- Larsson, P. (2018.) Kollegialt lärande och konsten att navigera bland begrepp. I: Rönström, N. & Johansson, O. (red), *Att leda skolor med stöd i forskningen Exempel, analyser och utmaningar*. Stockholm: Natur och Kultur. S. 390–415.

Lim Falk, M. (2023). Kraften i det kollektiva lärandet. *Lisetten*, nr 3, 2023.

Lim Falk, M. & Riad, T. (2023.) *Explicit ordundervisning – för andraspråkselever*. Stockholm: Natur & Kultur.

Polias, J., Lindberg I. & Rehman. K. (2017). Stöttning på olika nivåer. I: *Nyanländas språkutveckling*, Skolverkets språk-, läs- och skrivutveckling. Skolverket.

Rönnerman, K., Edwards-Groves, C. & Grootenboer, P. (2018). *Att leda från mitten – lärare som driver professionell utveckling*. Falun: Lärarförlaget.

SKL. (2019). *Framgångsfaktorer för skolans utveckling*. Sveriges kommuner och landsting.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

<https://intensivsvenska.se/material-och-resurser/>