

Partnerskap, delaktighet och skolutveckling

En kartläggning och analys av Erasmus+ strategiska partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter vid svenska skolor och förskolor, 2014–2020



Partnerskap, delaktighet och skolutveckling

En kartläggning och analys av Erasmus+ strategiska partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter vid svenska skolor och förskolor, 2014–2020

Partnerskap, delaktighet och skolutveckling

En kartläggning och analys av Erasmus+ strategiska partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter vid svenska skolor och förskolor, 2014–2020

UHR:s rapportserie 2022:9, Universitets- och högskolerådet, oktober 2022

Kontaktperson: Mikael Olsson

Omslagsbild: johner.se

ISBN 978-91-7561-105-1

För mer information om myndigheten och våra publikationer, se **www.uhr.se**.

Innehåll

Förord	5
Sammanfattning	6
Summary	9
Inledning	12
Bakgrund och motiv	12
Erasmus+ och grundläggande färdigheter	13
Syfte och frågeställningar	13
Disposition och genomförande	14
Datainsamling och metod	15
Partnerskap och kartläggningens analytiska urval	15
Fem enkätstudier	16
Dataset och analysnivåer	17
Erasmus+ och grundläggande färdigheter	19
Beviljade och inkluderade partnerskap	19
Erfarenhet av Erasmus+	21
Organisationerna bakom projekten	23
Sammanfattande reflektioner	24
Partnerskapens intressenter och innehåll	26
Ett projekt men många intressenter	26
Partnerskapens utförare	27
Partnerskapets inriktning	30
Partnerskapens sammansättning	33
Förankring och delaktighet i partnerskapen	35
Partnerskap med mersmak	38
Sammanfattande reflektioner	40
Långsiktiga konsekvenser av europeiskt samarbete	43
Det egna arbetet	43
Elevnytta	45
Skolutveckling	48
Nationella lyft och/eller partnerskap?	50
En internationell agenda för skolan?	52
Erasmus+ och det systematiska kvalitetsarbetet	53
Ökad integration av Erasmus+ i skolans arbete?	54
Partnerskapen gör världen större	55
Sammanfattande reflektioner	55
Framgångsfaktorer och utvecklingsområden	57
Strukturella, sociala och geografiska faktorer	57
Förankring och delaktighet	60
Partnerskapets betydelse	63
Övning ger färdighet	64
Sammanfattande reflektioner	65

Slutord	66
Framtida databehov	67
Projekt som organisationsform.....	67
Koncentration	69
Referenser	71
Bilaga A. Urval och data	72
Bilaga B. Tabeller	76
Bilaga C. Fem enkätstudier	80
Enkät A. Deltagande personal	80
Enkät B. Icke-deltagande kollegor	85
Enkät C. Koordinatorer/kontaktpersoner	89
Enkät D. Rektorer	94
Enkät E. Skolhuvudmän	100

Förord

UHR har sedan myndigheten grundades 2013 regeringens uppdrag att vara nationellt kontor för den del inom Erasmus+ som främjar mobilitet och projektsamarbeten inom skola, yrkesutbildning, högre utbildning och vuxenutbildning. Som nationellt kontor ska UHR bland annat informera om Erasmus+, besluta vilka projekt som ska få bidragsmedel, övervaka och utvärdera programmet, stödja de sökande och deltagarna, samarbeta med andra nationella kontor och EU-kommissionen samt främja Erasmus+ och sprida goda exempel.

Den här kartläggningen behandlar ett urval svenska förskolor, grundskolor och gymnasier som sökt finansiering för och genomfört samarbete i projektform och i partnerskap med skolor och andra aktörer i Europa 2014–2019. De undersökta partnerskapen har i sin ansökan angett ett fokus på det i programmålen för Erasmus+ prioriterade området grundläggande färdigheter.

Kartläggningens syfte har varit att fördjupa myndighetens kunskap om genomförande, förankring och eventuella långsiktiga implikationer av sådana partnerskap för de skolor och individer som deltar. Resultaten visar att samarbetsformen partnerskap, trots administrativa utmaningar, har varit effektiva och att deltagare skattar sin egen och sina elevers nytta högt. Programmet har, sedan de undersökta skolorna sökte och beviljades projektmedel, avsevärt förenklats och en ny och mer flexibel form av partnerskap erbjuds nu förskolor och skolor. UHR:s förhoppning är att rapporten kan bidra till ökad förståelse för vilka strukturer i skolan som stöder utvecklingsarbete i form av partnerskap med kollegor i Europa, och hur utbyten och samarbeten inom EU kan bidra till att öka kompetensen och yrkesskickligheten – och därmed kvaliteten i undervisningen.

Kunskapen bör kunna vägleda och engagera skolvärldens aktörer att ytterligare utnyttja de ökade möjligheter som Erasmus+ programmet ger under den nyss inledda programperioden. Resultaten kan också bli ett viktigt bidrag för UHR i det stödjande och främjande internationaliseringsarbetet som syftar till att höja kvaliteten på utbildningen i Sverige.



Eino Örnfeldt
Generaldirektör, UHR

Sammanfattning

Svenska förskolor, grundskolor och gymnasier har, inom ramen för Erasmus+, kunnat söka finansiering för samarbete i projektform med skolor och andra aktörer sedan 2014. Totalt beviljades 11 255 partnerskap (KA201, KA219 & KA229) inom sektor skola för nära 1,5 miljarder euro 2014–2020, varav 243 partnerskap av det svenska nationella kontoret. De projekt som UHR beviljade hade en budget på drygt 29 miljoner euro. Den här kartläggningen behandlar ett utsnitt av dessa partnerskap, nämligen de med svenskt deltagande – som partner eller huvudsökande – och fokus på grundläggande färdigheter.

Kartläggningens syfte är att fördjupa myndighetens kunskap om genomförande, förankring och eventuella långsiktiga implikationer av sådana partnerskap för de skolor och individer som deltar. Studien är den första i sitt slag eftersom den försöker nå ut till majoriteten av de målgrupper som partnerskapen ska balansera och hantera. Förutom projektens kontaktpersoner har deltagande personal, icke-deltagande kollegor, rektorer och representanter för skolans huvudman hörts via fem enkäter (2021) med drygt 500 respondenter från ett hundratal skolor.

Studien har framför allt gett en bredare bild av hur partnerskapen upplevts och hur de påverkat olika aktörsgrupper inom skolan. Den har också gett viktiga lärdomar om både förtjänster och utmaningar med partnerskap som projektform. Lärdomarna är generella och bör därför kunna användas i samband med att framtida partnerskap inom skolans värld planeras och genomförs – oavsett deras specifika inriktning.

Ett viktigt resultat är att samarbetsformen partnerskap har varit effektiva. Skolor som deltagit har nöjda deltagare som också – om än i varierande grad – redovisar att skolans deltagande påverkat deras egen undervisning/egna arbete. Positivt med partnerskapen är även deras starkare effekt på den långsiktiga skolutvecklingen. Det är i linje med Erasmus+ ambitioner där denna samarbetsform (KA2) fokuserar mer på utveckling på skolnivå än individuell kompetensutveckling. Även graden av elevnytta för de elever som deltar skattas mycket högt. Partnerskapen har också påverkat deltagarna positivt. Majoriteten av deltagande lärare och skolledare har knutit och behållit kontakter på det personliga planet och en än större andel av de skolor som deltagit har fortsatt nyttja de kontakter som skapats.

Det är tydligt att partnerskapen är en utmanande projektform. De löper över lång tid (12–36 månader) och involverar ofta ett stort antal partner. De ställer därför höga krav på samordning. Då deltagarnas nöjdhet för första gången kan jämföras med de data som regelbundet samlas inom ramen för mobilitetsprogrammen (KA1) så är den markant lägre för partnerskapens deltagare. Deltagarna rapporterar att partnerskapen inte tillräckligt prioriteras i form av tid och resurser. Skolledning och huvudmän har samma bild. Båda grupperna uttrycker att det vore bra att nationellt arbeta för att ge internationellt samarbete höjd prioritet.

En samsyn bland huvuddelen av respondentgrupperna gäller också att projekt för mycket fått förlita sig till särskilt engagerade lärares arbete. Det riskerar i sin tur inte bara projektens uthållighet utan kan också motverka förankring på skolan samt långsiktigt och strategiskt nyttjande av de resurser som Erasmus+ ger.

Parallellt med det framförs också internationella strategier på huvudmannanivå som en möjlig väg framåt. Många kommunala huvudmän har sådana strategier men de tar sällan upp skolornas specifika behov. Det internationella perspektivet har inte heller någon framträdande påverkan på eller roll inom skolornas systematiska kvalitetsarbete. En överväldigande majoritet av rektorer och huvudmän ser här en stor outnyttjad potential för Erasmusprogrammet.

Utifrån de data som samlats in gjordes också statistiska analyser för att se om det var möjligt att identifiera samband och framgångsfaktorer för projekt. Vad gäller strukturella faktorer finns ett positivt samband mellan andelen behöriga lärare och graden av skolutveckling. Nöjdheten med deltagandet var också högst på gymnasieskolor. Det kunde inte ses några samband mellan utländsk bakgrund hos elever respektive föräldrars utbildningsnivå och projektens genomslag. Det noterades dock en diskrepans mellan de skolor som ingick i kartläggningen och det nationella genomsnittet vad gäller föräldrars utbildningsnivå. Det kan indikera att programmet bara i begränsad omfattning nått socio-ekonomiskt utsatta områden.

Analyserna ger också stöd för tesen att övning ger färdighet eftersom skolor med större kumulativ erfarenhet av Erasmus+ har en högre nöjdhet och ett starkare genomslag på skolutveckling. En faktor som sticker ut i såväl statistiska analyser som analyser av de fritextsvar som gavs är hur viktigt det är att inom skolan arbeta för att förankra projekten tidigt och brett. Då uppnås också en hög grad av delaktighet hos all personal. Dessa faktorer – liksom hur engagerad rektor respektive huvudman är i projekten – påverkar både nöjdhet och projektens genomslag. Här finns också en stor utvecklingspotential hos de skolor som deltar.

Sammanfattningsvis är partnerskapen en utvecklande men i viss mån utmanande projektform som har potential att bidra till skolutveckling positivt och långsiktigt. Deltagarna ser de personliga mötena som centrala och enligt många är de själva livsnerven i partnerskapen. Det är via dessa möten som det centrala erfarenhetsutbytet sker, och det är via dem som både elever och lärare får nya perspektiv. Många kommenterar att elever som deltagit har vuxit som människor.

I studiens slutsatser och rekommendationer pekas på att partnerskap har stor potential att påverka även under nuvarande programperiod. Samtidigt är det viktigt att dra lärdom av att partnerskap under föregående period framför allt använts av skolor som hade tidigare erfarenhet av Erasmus+. Denna koncentration till skolor med vana av internationellt samarbete kan bero på att programmet uppfattas som byråkratiskt och svårtillgängligt; frågor om krävande administration förs fram även av dem som redan lyckats med ansökningar.

Det är viktigt att påpeka att inget i materialet som analyserats pekar på att skolor med viss lokalisering eller specifika socio-ekonomiska förutsättningar skulle ha större eller mindre möjlighet att få genomslag för sina eventuella framtida projekt. Inte heller finns det stöd för att projekt som bygger på relationer som är etablerade sedan tidigare skulle ha större genomslag.

Summary

Since 2014, Swedish preschools, compulsory schools and upper secondary schools have been able to apply for funding for project-based cooperation with schools and other stakeholders as part of Erasmus+. A total of 11,255 partnerships (KA201, KA219 & KA229) were awarded funding in the school sector, worth almost EUR 1.5 billion in 2014–2020, of which 243 partnerships were via the Swedish National Agency for Erasmus+ (Swedish Council for Higher Education, UHR). The projects granted by UHR had a budget of just over EUR 29 million. This survey covers part of these partnerships, namely those with Swedish participation – as a partner or primary applicant – and a focus on basic skills.

The aim of the survey is to advance the agency's knowledge about project implementation, anchoring of the projects within and throughout participating organisations and any long-term implications for the schools and individuals that participate in these partnerships. This study is the first of its kind, in that it attempts to reach out to the majority of the target groups that the partnerships must balance and manage. In addition to the project's contact persons, participating staff, non-participating colleagues, principals and representatives for the school's responsible authority have provided responses to five questionnaires (2021), with over 500 respondents from around one hundred schools.

The study has primarily provided a broader image of how the partnerships were perceived and how they affected the groups of school stakeholders. It has also provided important lessons about the benefits and challenges of partnerships as a project format. The lessons are general and could therefore be used in association with the planning and implementation of future partnerships in the school sector – regardless of their topical focus.

One important result is that a partnership is an effective form of cooperation. The participating schools have satisfied participants who also – to varying degrees – state that the school's participation has affected their teaching/work. A positive result is also the yet stronger reported impact of partnerships on long-term school development, which corresponds to the Erasmus+ aims where this form of cooperation (KA2) focuses more on development at the level of the school than individual competences. The degree of benefit for participating pupils is also rated very highly. The partnerships have had a positive effect on participants, with the majority of participating teachers and school leaders making and maintaining contacts on a personal level, and an even greater percentage of the schools who participated have continued to utilise the created contacts.

It is clear that a partnership is a challenging project format. They run for a long time (12–36 months) and often involve many partners, thus placing great demands on coordination. Now that participant satisfaction can, for the first time, be compared with the data that is regularly collected on the mobility

programmes (KA1), it is noticeably lower for partnership participants. The participants report that the partnerships are not given sufficient priority in terms of time and resources, with the school management and school organiser (municipality or independent) being of the same opinion. Both the latter groups state that national work to raise the priority of international cooperation would be beneficial.

The majority of the respondent groups also share the view that projects rely too much on the work of particularly committed teachers. In turn, this risks not only the durability of the project, but may also counteract commitment from the school and the long-term and strategic utilisation of the resources provided by Erasmus+.

In parallel, international strategies at the level of school organiser (municipality or independent) are also being presented as a potential way forward. Many municipal authorities have these strategies, but they rarely cover the specific needs of schools, nor does an international perspective have a prominent influence or role in schools' systematic work on quality assurance. Here, an overwhelming majority of principals and responsible authorities see a huge unutilised potential for the Erasmus programme.

The collected data was also used to produce statistical analyses to determine whether it was possible to identify correlations and success factors for projects. As regards structural factors, there is a positive correlation between the proportion of qualified teachers and the degree of school development. Satisfaction with participation was also highest for upper secondary schools. No correlation could be seen between foreign background among the pupils, the parents' educational level and the project's impact. However, a discrepancy was noted between the surveyed schools and the national average as regard the parents' level of education. This may indicate that the programme has only had a limited reach in socioeconomically disadvantaged areas.

The analyses also provide good support for the idea that practice makes perfect, because schools with greater cumulative experience of Erasmus+ have greater satisfaction and higher impact on school development. One factor that sticks out, in statistical analyses and analyses of the free text responses, is how important it is to build early and broad support for the project at the school and among colleagues. This is when a high sense of involvement and participation is achieved for all staff. These factors – as well as how involved the principal and school organiser (municipality or independent) are in the project – affect both satisfaction and the project's impact. There is great potential for development here among the participating schools.

To summarise, partnership promotes development, but is also to some extent a challenging project format that has the potential to positively contribute to long-term school development. Participants regard personal meetings as vital and, according to many of them, these are essential to the partnerships. It is via these meetings that the central exchange of experience occurs, and it is via those that pupils and teachers obtain new perspectives. Many people commented that participating pupils experienced personal growth.

The study's conclusions and recommendations indicate that partnerships also have great potential to affect during the current programming period (2021–2027). However, it is important to learn the lesson from the previous period, where partnerships were primarily used by schools that already had experience of Erasmus+. This concentration to schools that are accustomed to international cooperation may be because the programme is perceived as bureaucratic and remote; issues regarding demanding administrative procedures are mentioned even by those who have applied successfully.

It is, however, important to state that nothing in the analysed material shows that schools in particular locations or with specific socioeconomic conditions stand a greater or smaller chance to make an impact through any future projects, nor is there anything to show that a project based upon established relationships would have a greater impact.

Inledning

Bakgrund och motiv

EU-kommissionen och medlemsländerna strävar efter att stärka de nationella utbildningssystemen för att de ska kunna ge människor med alla bakgrunder möjligheter att nå sin fulla potential. Det råder samsyn om hur viktigt utbildning och kompetens är för Europas tillväxt och konkurrenskraft. Därför fanns utbildning, och speciellt grundläggande färdigheter (*basic skills*), bland de övergripande målen i EU:s tillväxtstrategi Europa 2020.¹ Utmaningarna är stora eftersom 2018 års PISA-studier visade att fler än en femtedel av eleverna i Europa hade otillräckliga kunskaper i läsning, matematik och naturvetenskap.

Det avspeglar sig i de övergripande programmålen för Erasmus+, det program som används för att stötta medlemsländerna. Läsning, matematik, naturvetenskap och teknik identifierades som särskilt prioriterade områden. Även föregångaren till Erasmus+, Programmet för livslångt lärande (LLP), har använts för att stimulera projekt med fokus på framför allt matematik och naturvetenskap.² UHR har sedan 2014, i uppdraget som nationellt programkontor för Erasmus+, satsat särskilt på att framhålla och följa projekt inom dessa ämnen.

Även inom ramen för Utbildning 2020 – EU-kommissionens och medlemsstaternas samarbetsplattform för utbildningspolitiska reformer – fanns det riktmärken för grundläggande färdigheter. Ett var att andelen 15-åringar med svaga färdigheter i läsning, matematik och naturkunskap skulle vara mindre än 15 procent. Målet har följts upp via PISA-studierna. Sverige har hittills inte nått målet vad gäller något av de specificerade ämnena, även om vi i den senaste tillgängliga mätningen (2019) har siffror som är bättre än EU-genomsnittet (EU-27).³

Bland annat på grund av resultaten i PISA har Skolverket sedan 2006 gjort omfattande nationella kompetensutvecklingsinsatser för personal i förskola, skola och gymnasieskola. Insatserna genomfördes inom matematik (*Matematiklyftet*), läsning (*Läsllyftet*) och naturvetenskap/teknik (*NT-lyftet*).⁴

1 Europeiska kommissionen (2010). Grundläggande färdigheter är en av flera nyckelkompetenser som i det europeiska sammanhanget har identifierats som viktiga för anställningsbarhet, social inkludering och aktivt medborgarskap; jmf. Europeiska rådet (2018).

2 Jmf. UHR (2014) som analyserar projekt med inriktning mot matematik.

3 Utvecklingen i Sverige mellan 2009 och 2019 var positiv för två av tre ämnesområden (matematik och naturvetenskap) och negativ inom det tredje (läsning) men understiger signifikant dem för Danmark, Finland och Estland; jmf. Europeiska kommissionen (2020).

4 Jmf. Österholm et al. (2016) och Carlbaum et al. (2019); innehållen i läsllyftet och matematiklyftet är numera delvis ompaketerade och återfinns i Lärportalen (larportalen.skolverket.se).

Erasmus+ och grundläggande färdigheter

Erasmusprogrammet kan delas upp i två huvudkomponenter. Å ena sidan finns möjlighet för studerande och personal att få finansiering för mobiliteter och utbyten inom ramen för programområde 1 (Key Action 1, KA1). Programområdet fokuserar på individens kompetensutveckling och studier i annat land. Å andra sidan finns det projektbidrag för olika slags internationella partnerskap där skolors långsiktiga utveckling står i fokus. De faller inom programområde 2 (Key Action 2, KA2).

Erasmus+ har från och med förra programperioden 2014–2020 starkt fokus på hela förskolans och skolans utveckling. I linje med det har UHR haft ambitionen att beviljade projekt ska integreras tydligare i den strategiska verksamhetsutvecklingen, och på så sätt få större påverkan på hela organisationen. Kollegialt lärande i arbetsgrupper och lärarlag är verktyget för att sprida individers nyfunna erfarenheter till en bredare verksamhet.

Sviktande resultat inom grundläggande färdigheter har också sedan programmet startade varit ett identifierat utvecklingsområde – både från EU-kommissionens sida och från svenskt håll. För Sverige slogs det redan i 2014 års work programme (WP) fast att det skulle införas kvantitativa mål för grundläggande färdigheter, för att nå bättre resultat inom matematik, naturvetenskap och läsning, men även insatser inom förskolan.⁵ Under slutet av programperioden genomförde UHR också konferenser på temat, där projekt med grundläggande färdigheter som prioriterat område gav möjlighet till nätverkande, erfarenhetsutbyte och till att sprida resultat.

Det är också bland annat därför som UHR under 2021 har genomfört en kartläggning och analys av de Erasmus+ partnerskap som valt inriktning mot grundläggande färdigheter. Uppföljningen omfattade skolenheter som vid ett eller flera tillfällen 2014–2019 beviljades finansiering – som huvudsökande eller partner – för ett partnerskap där ämnesvalet inkluderade grundläggande färdigheter.⁶

Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att utifrån en kartläggning och analys av de skolor som deltagit och deras karakteristika fördjupa kunskandet om genomförande, förankring och långsiktiga implikationer av Erasmus+ strategiska partnerskap för organisationer och individer. Det är också viktigt att få en förståelse för de organisatoriska och institutionella förutsättningar som underlättar/hämmar att projektens mervärden tas tillvara.

5 Målet infördes från 2014 års verksamhetsplan och rörde andelen mottagna ansökningar med fokus på grundläggande färdigheter (*basic skills*). Målet avsåg skolor och vuxenutbildning och följdes upp för mobiliteter (KA1) och partnerskap (KA2). I WP åtog sig UHR att från 2015 införa ytterligare en indikator som följde upp antalet projekt som slutrapporterade ett fokus på grundläggande färdigheter. Det indikativa målet var att från 2015 skulle 15 procent av projekten ha rapporterat ett sådant fokus. Från 2019 höjdes målet till 50 procent.

6 Inkluderade partnerskap är de inom förskola, grundskola och gymnasieskola. Då ej specifik nivå avses refereras de nedan omväxlande till som skolor, organisationer eller skolenheter.

Ett mål är att kunskapen ger UHR möjlighet att välgrundat informera och inspirera nuvarande och kommande projektägare och andra utbildningsaktörer i frågor om projektimplementering.

De övergripande frågeområden som avhandlas är:

- Vilka projekt med inriktning mot grundläggande färdigheter skapades och vad karakteriserar skolorna, deltagarna och andra projektintressenter?
- Hur förankrades projekten och hur upplevdes de av deltagare och annan personal? Har undervisningen påverkats och har elevnytta uppkommit? Ses skolutveckling som ett resultat av deltagandet?
- Har projekten påverkat skolornas systematiska kvalitetsarbete och hur förhåller sig projektsamarbetet till Skolverkets nationella lyft? Vilka utvecklingsmöjligheter finns vad gäller projektdeltagande?
- Vilka framgångsfaktorer kan identifieras som påverkar resultaten av projekten? Är det skolornas generella karakteristika eller det egna arbetet som avgör det långsiktiga utfallet?

Disposition och genomförande

I det följande kapitlet – *Datainsamling och metod* – introduceras den empiriska strategi som använts. Där presenteras de urval som ligger till grund för kartläggning och analys samt huvuddragen i de enkätstudier som genomförts. Kapitlet avslutas med en översikt över de dataset som använts. Kapitlet *Erasmus+ och grundläggande färdigheter* ger sedan en översikt över finansierade projekt och en demografisk analys av svenska partner och sökande.

Nästföljande kapitel – *Partnerskapens intressenter och innehåll* – fokuserar på respondenters intryck och reflektioner om partnerskap som genomförts men ger också en översikt över deras tidigare erfarenheter och roll i projektens framväxt. I *Långsiktiga konsekvenser av europeiskt samarbete* behandlas sedan indikatorer och insikter rörande partnerskapens upplevda påverkan på exempelvis eget arbete, elevnytta och skolutveckling. Kapitlet *Framgångsfaktorer och utvecklingsområden* sammanfattar och fördjupar analysen med bland annat statistiska sambandsanalyser. *Slutord* – det sista kapitlet – sätter in de huvudsakliga insikterna i sitt bredare sammanhang.

Kartläggningen genomfördes 2020–2021 av en projektgrupp med Mikael Olsson (projektledare), Matilda Björn och Frederik Witte. Susanne Ribbesjö och Linnea Möller har bistått gruppen. Karl Wahlin från företaget Sygain har varit statistiskt sakkunnig.

Datainsamling och metod

Utgångspunkten för studien var de 117 projekt som beviljades medel – som huvudsökande eller partner – för ett partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter. Data för dessa inhämtades via EPlusLink (Erasmus+ projektdatabas) och kompletterades på skolnivå med Skolverkets statistik för grund- och gymnasieskolor. Fem enkätstudier till identifierade intressentgrupper genomfördes i maj–juni 2021, för att få insikt i deltagares och andra intressenters intryck och reflektioner om projektens genomförande och långsiktiga avtryck. Resultaten från enkätstudierna samt projekt- och skoldata organiserades senare i tre dataset som användes för analyser på olika nivåer. Dessa byggblock för den empiriska strategin beskrivs nedan.

Partnerskap och kartläggningens analytiska urval

Att skapa ett partnerskap är en decentraliserad process som initieras vid en svensk skola eller motsvarande i ett partnerland. Partnerskapens innehåll utvecklas tillsammans av parterna och i dialog med relevant nationellt programkontor. Däremot är valet av inriktning ytterst huvudsökandens ansvar, i samråd med andra partner.

En del i arbetet med projektansökan innebär att sökanden indikerar både vilka av programmets *prioriteringar* som projektet ska arbeta med och vilka *ämnen* som ska stå i centrum för partnerskapets arbete. Det är obligatoriskt att ha minst ett prioriterings- respektive ämnesval men det är vanligt att sökande väljer flera alternativ för att ringa in det som partnerskapen ska arbeta med.

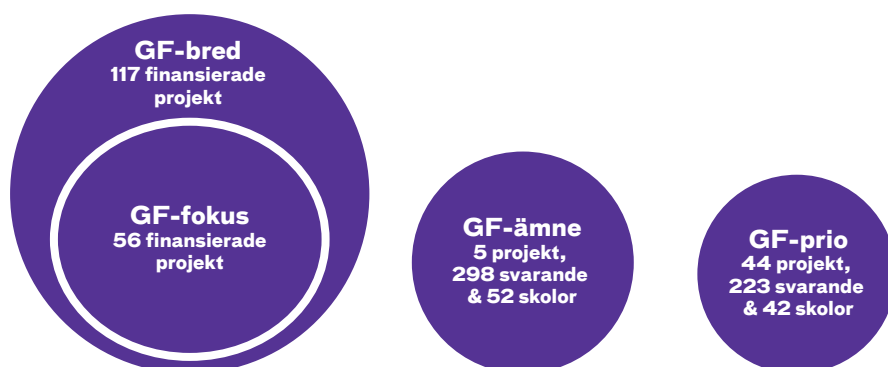
Två parallella urval har använts för att undvika att ”missa” något partnerskap som har uttryckt ambition att arbeta med grundläggande färdigheter (GF) – och samtidigt för att göra det möjligt att analysera eventuella skillnader mellan projekt som använt val av *ämne* respektive val av *prioritering* för att indikera engagemang för grundläggande färdigheter.

Urval ett innehöll de projekt som i något av sina ämnesval (max tre) valt ämne 21 och/eller ämne 22.⁷ Urvalet inkluderade 117 projekt och benämns *GF-bred*. Urvalet är likvärdigt med kartläggningens totalpopulation. Urval två inkluderar de som i sin ansökan valt minst en prioritering som inkluderar frasen grundläggande färdigheter (*basic skills*). Urvalet omfattar 56 projekt och benämns *GF-fokus* utifrån hypotesen att ambitionen att fokusera på grundläggande färdigheter är starkare om det reflekteras i partnerskapets övergripande prioritering.

⁷ Ämne 21 (Topic-21) motsvarade ”Key Competences (incl. mathematics and literacy) – basic skills” och ämne 22 (Topic-22) motsvarade ”Natural sciences”. Ämnesvalen oförändrade 2014–2020.

Eftersom urvalsgrunderna som illustreras i figur 1 överlappar varandra används olika benämningar vid olika typer av analyser. När det görs jämförelser mellan delpopulationer av *beviljade projekt* används benämningarna *GF-bred* respektive *GF-fokus*. Vid analyser som *baseras på och/eller inkluderar enkätdata* – och som görs för att se om det finns skillnader mellan de respondenter/skolor som använt ämnesval kontra prioriteringsval för att indikera engagemanget för grundläggande färdigheter – används *GF-ämne* respektive *GF-prio*.

Figur 1. Urval: projekt, individer respektive skolenheter



Det totala antalet projekt för benämningarna skiljer sig åt mellan totalpopulationen (vänster cirkel) och enkätpopulationen (cirklar till höger). Det beror på att det bara kunde genereras kontaktuppgifter till individer som kartläggningen önskade nå för 102 projekt vid 94 skolor. Av dem hade 44 projekt valt grundläggande färdigheter (GF) som en av sina prioriteringar (*GF-prio*); från dessa projekt kom 223 enkätsvar som representerade 42 organisationer (förskolor, skolor eller kommuner). På motsvarande sätt kom enkätsvar från 298 personer knutna till 58 projekt vid 52 skolor (*GF-ämne*) som enbart hade indikerat sitt engagemang för GF via ansökans ämnesval.

Fem enkätstudier

De grupper som sågs som viktiga att nå via enkät i samband med kartläggningen var projektens *koordinatorer/kontaktpersoner* (benämns "kontaktpersoner"),⁸ skolornas rektorer, deltagande personal (benämns "deltagare"), icke-deltagande kollegor (benämns "kollegor"), samt *representanter för huvudmannen* (benämns "huvudmän").

De fem enkäterna hade delvis olika fokus och därmed olika omfattning (figur 2). Bakgrundsfrågorna till alla respondentgrupperna rörde bland annat professionell erfarenhet och inriktning samt internationell erfarenhet. Alla fick också ge sin bild av hur skolans deltagande påverkat deras eget arbete, elevnyttan och skolans långsiktiga utveckling. Alla grupper skattade

⁸ Varje partner i ett projekt har en kontaktperson, oavsett om man är huvudsökande eller ej; endast huvudsökande har en koordinator. Här används termen kontaktperson för alla.

dessutom hur nöjda de var med deltagandet. Alla enkäter gav också möjlighet för respondenter att dela med sig av övergripande insikter om internationellt samarbete, och alla fick bedöma och reflektera kring frågor om förankring och delaktighet i projektet.

Figur 2. Översikt över frågeområden i enkätstudierna

Kontaktpersoner	Deltagare & kollegor	Rektorer	Huvudmän
• Målsättningar • Erfarenhet • Projekt-överväganden • Partnerval • Intryck av genomslag • Samarbete med ledning och huvudman • Nationella lyft vs. Erasmus+ • Lärdomar • Rekommendationer	• Erfarenhet • Intryck av projekt • Delaktighet • Eget lärande • Elevnytta • Skolutveckling • Nationella lyft vs. Erasmus+ • Lärdomar • Rekommendationer	• Erfarenhet • Delaktighet i projekt • Påverkan eget arbete • Påverkan på kollegiet • Elevnytta • Skolpåverkan • Systematiskt kvalitetsarbete • Samarbete med huvudman • Nationella lyft vs. Erasmus+ • Lärdomar • Rekommendationer	• Erfarenhet • Internationell strategi • Insikt i projekt • Samarbete med rektor • Påverkan på skolor • Systematiskt kvalitetsarbete • Lärdomar • Rekommendationer

I möjligaste mån ställdes likartade frågor – om än med olika formuleringar – för att göra jämförelser mellan intressentgrupper möjliga. Men vissa frågor sågs inte som relevanta för en viss respondentgrupp. Exempelvis är det svårt att se att en huvudmans representant skulle ha insikt i hur partnerskapet uppfattats av deltagande elever. Undervisande personal fick inte heller frågor om systematiskt kvalitetsarbete och internationella strategier.

Den procentuella svarsfrekvensen för de fem enkäterna blev i genomsnitt 69 procent men varierade mellan 95 procent för gruppen kontaktpersoner och 57 procent för icke-deltagande kollegor. Svarsfrekvenserna för rektorer, huvudmän och deltagare var 73, 69 respektive 66 procent. Totalt genererades drygt 500 individuella svar på ett trettiotal frågor; svaren kom från intressenter från 94 skolor.⁹

Dataset och analysnivåer

Utifrån tre huvudsakliga datakällor – EPlusLink, Skolverkets statistik och enkätdata – skapades sedan tre dataset som användes för analyser på olika nivåer (figur 3). Det första datasetet inkluderade data på projektnivå och innefattade projektdata och demografiska variabler relaterade till deltagande. Dessa data har använts för en allmän beskrivning av företeelsen strategiska partnerskap med en inriktning mot grundläggande färdigheter.

De urval som applicerats i samband med detta dataset är GF-bred och GF-fokus.¹⁰ Centrala variabler i datasetet är skolors relativa erfarenhet av

9 För genomförande och en diskussion om täckningsgrad, se bilaga A. För exakta frågeformuleringar och svarsfrekvenser för binära frågor, kategorifrågor och graderade frågor, se bilaga C.

10 GF-bred är totalpopulationen vald utifrån att ett ämnesval som inkluderade grundläggande färdigheter hade gjorts; GF-fokus är den delpopulation av GF-bred som även hade gjort ett prioritetsval som inkluderade grundläggande färdigheter.

Erasmus+, huruvida skolan är huvudsökande eller partner i det/de projektet/projekten som valts för kartläggningen, skolans storlek och lokalisering, andel behöriga lärare samt andelen elever med utländsk bakgrund och andelen föräldrar med postgymnasial utbildning. Datasetet används primärt i kapitel tre, men delar av datasetet finns också i dataset två och tre.

Figur 3. Dataset och informationskällor

Dataset 1: Projektnivå
• Data om 117 projekt baserat på EPlusLink och Skolverket • För allmän beskrivning av projekten och utbredningen av fenomenet • Används i kapitel 3 (utan enkätdata) och 4–6 (med enkätdata)
Dataset 2: Individnivå
• Data från/om 521 respondenter i fem kategorier baserat på enkätdata • För skattningar om nöjdhet, delaktighet och syn på effekterna av projektdeltagandet • Används ffa. i kapitel 4–5
Dataset 3: Organisationsnivå
• Enkätdata aggregerat på organisationsnivå (94 olika skolor) tillsammans med projektdata • För analys av samvariation mellan karakteristika på skolnivå och projektens upplevda utfall • Används ffa. i kapitel 6
Fritextsvar
• Kvalitativ analys av fritextsvar från 521 respondenters svar på 45 fritextfrågor till deltagare (10), kollegor (5), kontaktpersoner (10), rektorer (13) och huvudmän (7) • Används löpande i kapitel 3–6

Det andra datasetet baseras på respondentgruppernas binära och graderade svar på enkätfrågorna. Datasetet används för att analysera projektens genomförande och framför allt för att analysera olika intressentgruppers syn på de strategiska partnerskapen. Svaren från 521 personer används också som underlag för frågor om vilka effekter projekten har haft på deltagande individer och som skattningar av vilken effekt de har haft på skolors långsiktiga utveckling.

I det tredje datasetet, som också baseras på individuella respondenters svar, har resultaten aggregerats per skolenhetsnivå och kopplats samman med de projektdata som finns i dataset ett för att kunna göra analyser av eventuella samband mellan bakgrundsvariabler och utfallsvariabler. Analyserna har gjorts i SPSS.

En avslutande men viktig datakälla var respondenternas fritextsvar. Analysen av dem har varit kvalitativ och innebär att det har gjorts sammanfattningar för var och en av de totalt 45 fritextfrågor som ställdes till de fem respondentkategorierna.

Erasmus+ och grundläggande färdigheter

Beviljade och inkluderade partnerskap

I december 2013 öppnades det nya sammanhållna Erasmus+ programmet för ansökningar till partnerskap. Under det första året, 2014, inkom 95 sådana ansökningar till UHR. Av dem avsåg 50 partnerskap inom skola och förskola varav 15 fick finansiering.

Bland projekt som uppfyllde kartläggningens kriterier (*GF-bred*) kom det in 2014 femton ansökningar varav tre beviljades. Ytterligare nio projekt med svensk partnerorganisation beviljades samma år. Det gjorde att totalt tolv partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter finansierades under den första ansökningsomgången.¹¹

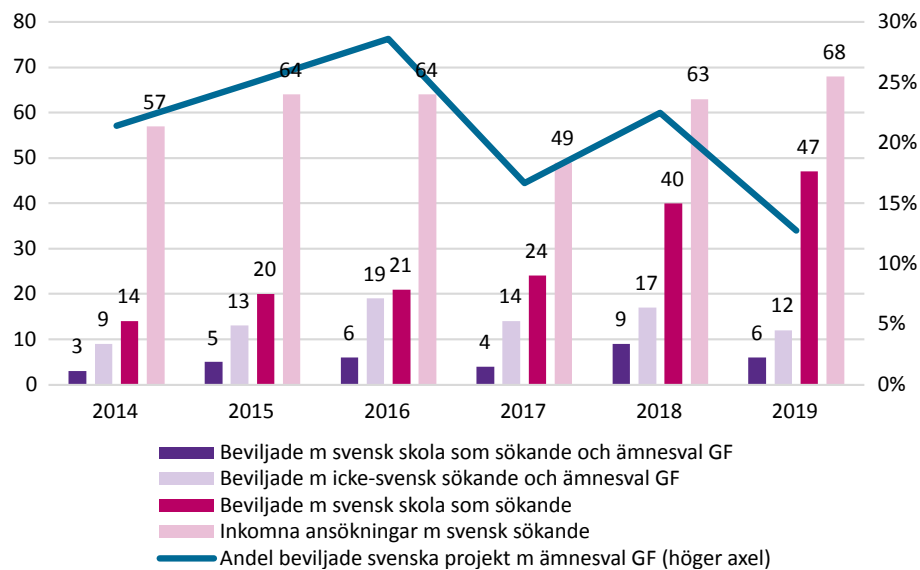
Under programperioden ökade intresset såväl för partnerskap som projektform som för grundläggande färdigheter som inriktning. Ökningen skedde parallellt med att UHR uppmärksammade detta fokusområde och att projekten följdes och studerades noggrant.¹² Störst antal godkända projekt med ämnesval grundläggande färdigheter (*GF-ämne*) var under 2018 års ansökningsomgång då nio projekt med svensk huvudsökande beviljades. Dock var det inget som hade grundläggande färdigheter som prioritering (*GF-prio*) under det året.

Figur 4 illustrerar utvecklingen över tid vad gäller antalet svenska ansökningar om partnerskap inom skolområdet (KA2), antal beviljade ansökningar samt antalet beviljade ansökningar med grundläggande färdigheter som ett av ämnesvalen. Figuren visar också antal projekt med svensk partner och grundläggande färdigheter som ämnesval som beviljades av nationellt kontor i annat medlemsland.

11 Av dessa uppfyllde två projekt kriterierna för att inkluderas i den mindre gruppen av projekt som hade valt grundläggande färdigheter både som ämne och som prioritering (*GF-fokus*).

12 Bland de proaktiva mått som togs för att generera fler projekt inom skola/förskola som arbetade med läsning, matematik, naturvetenskap och teknik kan nämnas riktade informationsmöten, tematiska möten och uppmärksammande av goda exempel, bland annat på www.utbyten.se.

Figur 4. Partnerskap i Sverige, 2014–2019



Figur 4 illustrerar även andelen av de i Sverige beviljade partnerskapen som hade grundläggande färdigheter som ämnesval och därmed inkluderades i denna kartläggning (höger axel). Andelen varierar något och uppgick i genomsnitt (2014–2019) till en femtedel av alla partnerskap inom skolområdet med svensk huvudsökande. Det innebär att Sveriges uppsatta mål nåddes alla år utom 2019 om man ser till det breda urvalet. Ser vi däremot till det mer fokuserade urvalet (*GF-prio*) var andelen generellt något under målet om att 15 procent av beviljade ansökningar skulle ha en inriktning mot grundläggande färdigheter.

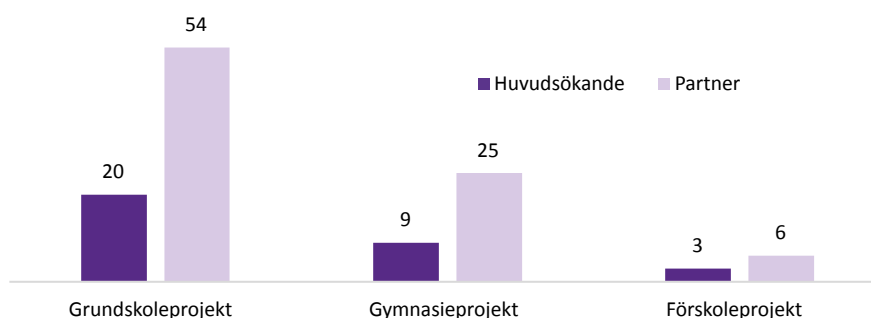
Inte heller vad gäller antalet ansökningar syns någon klar trend. Antalet har varit mellan 50–70 per år. Den aspekt av ansökningsförfarandet där en trend är tydlig rör andelen beviljade projekt, som nära nog fördubblas under 2018–2019 jämfört med 2014–2017.

En möjlig trend rör också antalet beviljade projekt med ämnesval grundläggande färdigheter och svensk sökande där man om sexårsperioden 2014–2019 delas i tre delar ser nära nog en fördubbling mellan den första 2014–2015 (8) och den sista 2018–2019 (15).

För att sammanfatta: Utgångspunkten för denna kartläggning är 117 beviljade partnerskap i figur 4 (lila respektive ljuslila staplar) 2014–2019 med svensk huvudsökande alternativt deltagande i projekt koordinerade i annat programland med inriktning mot grundläggande färdigheter. Som framgår är det också betydligt fler svenska skolor som fått finansiering via Erasmus+ via en partnerorganisation, än som själva koordinerat projekt och sökt och beviljats medel från UHR.

Av projekten kan majoriteten hänföras till grundskola (63%) medan 29 respektive 8 procent huvudsakligen är inriktade på gymnasiet respektive förskolan (figur 5). Andelen projekt med svensk huvudsökande är likartad – drygt var fjärde – i de tre kategorierna.

Figur 5. Projekt med inriktning grundläggande färdigheter, 2014–2019



Den vanligaste projekttypen var *partnerskap där enbart skolor ingår* (KA219; 58 projekt) följt av *partnerskap för skolutbyten* (KA229; 40 projekt) och *partnerskap skola* (KA201; 19 projekt).¹³ Sett till populationen som helhet hade ungefär var femte projekt enskild huvudman vilket harmonierar väl med andelen elever i svensk skola.¹⁴

Erfarenhet av Erasmus+

Av de 117 projekt som inkluderats (*GF-bred*) är 100 från organisationer med endast ett beviljat partnerskap under perioden. 14 hör hemma vid organisationer med två partnerskap och ett projekt hänförs till en skola som hann med tre partnerskap under perioden.¹⁵

Sett till huvudman är koncentrationen starkare. 25 huvudmän ansvarade för mer än 60 procent av projekten (73 st.). Den stora majoriteten projekt (57 st.) hade kommunala huvudmän (20 olika) och 16 projekt tillhörde fem olika enskilda huvudmän. De huvudmän som hade flest partnerskap var Academedia och Stockholms kommun (bägge 6) samt Göteborgs respektive Lunds kommun (bägge 5).¹⁶

Centralt för att genomföra ett projekt är dock den enskilda skolenheten. I totalpopulationen ingår 108 unika skolor med ett eller flera projekt under perioden. I figur 6 illustreras att mer än en tredjedel (41 st.) endast hade en godkänd Erasmus+ ansökan. Dessa skolor samt svaranden från dem benämns som att de har "ringa" Erasmuserfarenhet.

En relativt stor grupp skolor (30 stycken) hade två beviljade ansökningar. Av dem hade 18 även ett KA1-projekt. Hos hälften av dessa föregick KA2-projektet KA1-projektet och hos 8 var det tvärtom och i 1 fall var beviljandeåret detsamma. Antalet organisationer med 3 beviljade projekt utgjorde en liten grupp (9 skolor) med inalles erfarenhet från 27 projekt. Tillsammans

¹³ För en översikt, se bilaga B, tabell B1.

¹⁴ Andelen elever i skolor med enskild huvudman har under programperioden ökat och uppgick 2020 till var femte elev. Andelen inom gymnasieskolan var nära 30 procent och inom grundskolan 15 procent.

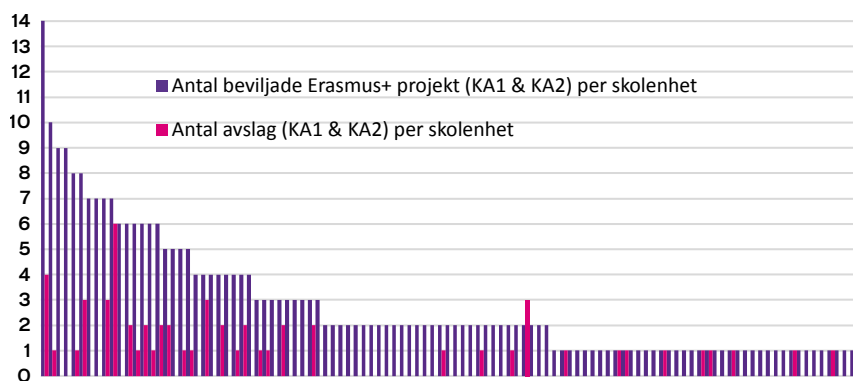
¹⁵ Jämför man i detta avseende med de 56 finansierade projekten inom det smalare urvalet (*GF-fokus*) så var det 48 av dessa som endast hade ett beviljat partnerskap med inriktning GF, sju med två partnerskap och ett med tre partnerskap.

¹⁶ Internationella engelska skolan och Arvidsjaurs kommun hade båda fyra GF-partnerskap.

klassificeras dessa (2–3 beviljade projekt) som skolor med ”måttlig” Erasmus-erfarenhet.

Den stora volymen av projekt i figur 6 kom från dem som hade erfarenhet från fyra eller fler Erasmusprojekt; dessa 28 skolor hade beviljats finansiering från Erasmus+ vid 174 tillfällen under 2014–2020.¹⁷ Knappt hälften av projekten (81 stycken) avsåg KA1. Skolor med erfarenhet av fyra eller fler projekt klassificeras i kartläggningen som att de har en ”omfattande” erfarenhet av Erasmus+.

Figur 6. Stor variation i skolors relativa erfarenhet av Erasmus+



Kommentar: Varje inkluderad skola representeras av en lila stapel motsvarande det antal beviljade ansökningar skolan haft under programperioden; de röda staplarna till höger om den lila representerar det antal avslagsbeslut som motsvarande skola eventuellt haft under perioden.

Bland de 10 skolor som varit mest framgångsrika avseende ansökningar till Erasmus+ (tabell 1) återfinns 8 gymnasieskolor och 2 grundskolor som tillsammans ingick som huvudsökande eller partner i 86 beviljade projekt – varav 38 partnerskap (KA2) och 48 mobilitetsprojekt (KA1). Dessa projekt motsvarar drygt en fjärdedel av de projekt som aktörer i vårt totala urval (*GF-bred*) beviljades 2014–2020. Deras engagemang i Erasmus+ är signifikant även sett till alla skolsektorsprojekt under programperioden. Mobilitetsprojekten motsvarade nära 15 procent av alla projekt (KA101) och de 38 partnerskapen motsvarade drygt 5 procent av alla partnerskap med svensk partner eller huvudsökande.¹⁸ De 10 skolorna faller under 8 olika huvudmän, varav en är enskild.¹⁹

17 Att perioden i detta fall inkluderar även 2020 beror på att i data som togs ut inkluderades finansieringsbeslut för hela perioden. Urvalet av organisationer är dock alltså baserat på de som beviljats finansiering för ett strategiskt partnerskap (*GF-bred*) under perioden 2014–2019.

18 Under 2014–2020 beviljades 325 projekt inom KA101 med förskola, grundskola, gymnasieskola eller lokal alternativt regional myndighet som uppgiven koordinerande organisation. Motsvarande antal beviljade partnerskap (KA201, KA219 & KA229) med svenskt deltagande (som partner eller huvudsökande) och förskola, grundskola, gymnasieskola eller lokal alternativt regional myndighet (public body) som uppgiven koordinerande organisation var 656.

19 De åtta huvudmännen är Lunds kommun, Karlskoga kommun, Stockholms kommun, Lysekils kommun, Örebro kommun, Västerås kommun och Avesta kommun samt Academedia AB.

Diskussionen om erfarenhet av Erasmus+ illustrerar att programmet uppfattas som attraktivt och att skolor som deltagit en gång oftast gör det igen. Samtidigt är det en indikation på skalfördelar inom programmet som kan tänkas sänka trösklarna för organisationen att engagera sig i ytterligare projekt. Det ska samtidigt noteras att existensen av sådana skalfördelar/trösklar kan vara vad som avskräcker nya aktörer från att söka eller delta i projekt.

Tabell 1. Svenska skolor med flest projekt 2014–2020

Organisation	Beviljade ansökningar	KA1 beviljade	KA2 beviljade	KA2 GF (antal per organisation)	KA2 GF (som andel av alla projekt)	Avslagna ansökningar	Huvudsökande i vårt urval
Gymnasieskolan Vipan	14	7	7	1	7%	4	Nej
Möckelngymnasiet Ro 2	10	7	3	1	10%	1	Ja
NTI Gymnasiet Lund	9	5	4	2	22%	0	Nej
Rålambshovsskolan	9	5	4	1	11%	0	Ja
Gullmarsgymnasiet 2	8	6	2	1	13%	1	Nej
Rudbecksgymnasiet	8	3	5	1	13%	3	Ja
Bromma gymnasium	7	0	7	2	29%	0	Nej
Karlbergs skola	7	4	3	1	14%	0	Ja
Carlforsska gymnasiet EK HA	7	6	1	1	14%	3	Nej
Karlfeldtgymnasiet	7	5	2	1	14%	6	Nej
Summa/genomsnitt	86	48	38	12	15%	18	...

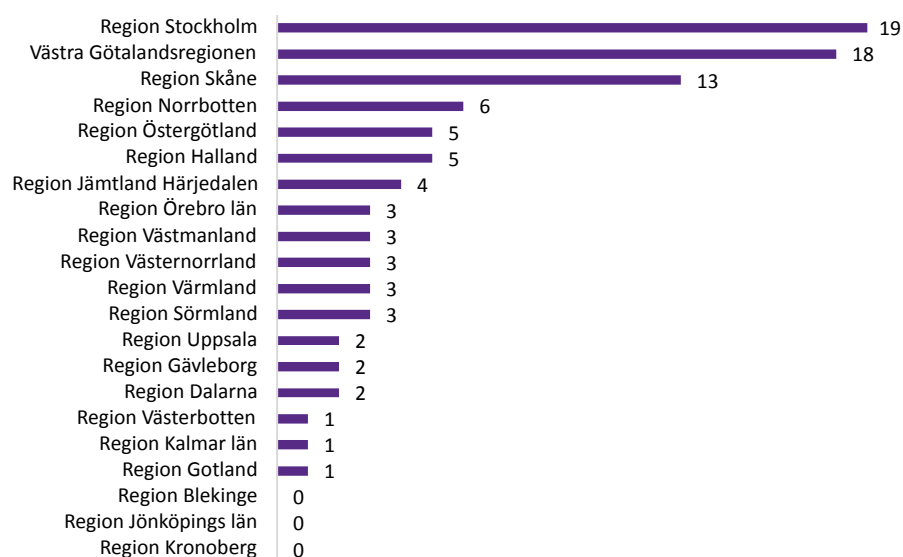
Organisationerna bakom projekten

Ett första konstaterande är att två tredjedelar av organisationerna med partnerskap inom grundläggande färdigheter inom totalpopulationen (GF-bred) fanns i större städer, pendlingskommuner till större städer eller storstäder. Bara ett fåtal fanns på landsbygden. Vissa skillnader finns mellan urvalsgrupperna där *GF-prio* har en större koncentration till större städer och storstäder samt pendlingskommuner nära storstäder. Skolor i denna urvalsgrupp är på motsvarande sätt lägre än väntat representerade på landsbygden och i lågpendlingskommuner.

Koncentrationen framgår även då man ser till regional tillhörighet, där Region Stockholm, Västra Götalandsregionen och Region Skåne tillsammans var hemvist för 50 av de 94 skolenheterna (figur 7). Trots detta var det endast tre av Sveriges 21 regioner som helt saknade ett projekt med inriktning grundläggande färdigheter (*GF-bred*).

Vad gäller övriga demografiska variabler som kan beskriva totalpopulationen finns utifrån medelvärden inga markanta avvikelser från det nationella snittet vad gäller antal elever per lärare eller andel tillsvidareanställda lärare. Smärre skillnader finns vad gäller socio-ekonomiska faktorer där inkluderade skolor (*GF-bred*) har en lite lägre andel elever med utländsk bakgrund (28% mot 30%) och samtidigt i högre grad välutbildade föräldrar (62% mot 57%).

Figur 7. Regional koncentration av deltagande organisationer



Ser man till de urval som ligger till grund för enkätundersökningen finns inga statistiskt signifikanta skillnader mellan *GF-prio* och *GF-ämne* även om man kan notera att andelen elever med utländsk bakgrund i gruppen *GF-prio* är lägre än för *GF-ämne* och avsevärt lägre än det nationella genomsnittet (25% mot 30%).

Sammanfattande reflektioner

Ovan har utvecklingen över tid vad gäller beviljade projekt med inriktning mot grundläggande färdigheter analyserats och ett gradvis ökat intresse var synligt. Även skolornas varierande erfarenhet av Erasmus+ (KA1 och KA2) har analyserats. Det är stark koncentration av projektaktivitet till en minoritet av inkluderade skolor, där drygt en fjärdedel av totalurvalet (28 skolor) hade beviljats finansiering sammantaget 174 gånger under 2014–2020, varav knappt hälften avsåg KA1. Samtidigt finns en stor grupp skolor – fler än en tredjedel – som endast hade ett beviljat Erasmusprojekt; de avsåg då alla KA2. Ungefär en lika stor grupp skolor (39) hade två till tre beviljade projekt under perioden. Utifrån analysen har skolorna klassificerats som att de har omfattande, måttlig eller ringa kumulativ erfarenhet av Erasmus+.

Koncentrationen av projektaktivitet till ett mindre antal skolor illustrerades även av en analys som visade att de tio mest aktiva skolorna tillsammans hade 86 beviljade projekt varav knappt hälften inom KA2. Dessa skolors andel av totalpopulationen (*GF-bred*) var 15 procent. Sett till huvudmannaskap är koncentrationen ytterligare något starkare då totalt åtta huvudmän hade dessa 86 projekt.

I analysen av de i enkätstudier inkluderade projekten etablerades att de skolor som deltog huvudsakligen fanns i större städer och pendlingskommuner nära dem. Av de 94 skolorna låg fler än hälften i någon av de tre storstadsregionerna. Vad gäller demografiska variabler kring skolorna fanns

skillnader i andelen elever med utländsk bakgrund (lägre), andelen elever med högutbildade föräldrar (högre) och andelen lärare med pedagogisk examen (högre) jämfört med riksgenomsnittet.

Partnerskapens intressenter och innehåll

Ett projekt men många intressenter

Som framgått var en minoritet av de i kartläggningen inkluderade partnerskapen sådana där den svenska aktören för första gången hade beviljats medel från Erasmus+. Den stora majoriteten av projekt hade aktörer med "viss erfarenhet" (2–3 beviljade projekt) eller "omfattande" erfarenhet (4 eller fler beviljade projekt) av Erasmus+.

Detta indikerar som nämnts att det finns inträdesbarriärer och/eller stordriftsfördelar för att delta i programmet. I korthet: En koordinator, kontaktperson eller rektor vid en skola som en gång har gjort eller medverkat i en ansökan till Erasmus+ har sannolikt byggt kompetens som gör att arbetsinsatsen som krävs för en ny ansökan inte är lika stor eller inte verkar avskräckande. Det ökar sannolikheten för att de som en gång lyckosamt engagerat sig i en ansökan kommer att göra det igen.

Dock är det viktigt att notera att ett gott handlag med detta "hantverk" – som till en del handlar om att positionera och presentera den egna skolans behov i relation till programmets mål och prioriteringar och därmed öka chanserna för bifall – inte automatiskt innebär att partnerskapet blir lyckat. För att skolutveckling ska ske behöver många aktörer engageras och dra åt samma håll.²⁰ I ett gränsöverskridande partnerskap gäller det även motsvarande aktörer vid ett antal andra skolor/organisationer. Det ökar självfallet komplexiteten.

De aktörer som identifierades som viktiga i samband med denna kartläggning var uppenbarligen de kontaktpersoner som UHR som nationellt kontor för Erasmus+ oftast har kontakt med. Minst lika viktiga för partnerskapens genomförande är dock deltagarna. Även rektorer och skollädares är uppenbarligen viktiga för genomförande och långsiktigt genomslag.

Den personal som inte direkt deltar är en intressentgrupp som inte lika ofta nämns i samband med analyser av projektverksamhet. Även deras acceptans och engagemang kan dock antas vara viktigt för att partnerskapets arbete och insikter ska integreras och leva vidare vid skolan. På motsvarande sätt kan det antas att huvudmannens syn på frågan om gränsöverskridande samarbete är betydelsefull både för att genomföra beviljade projekt och för hur projektverksamheten integreras i organisationens långsiktiga arbete och strategier.

20 Jmf. diskussion i UHR (2021).

Eftersom kartläggningen är retrospektiv fanns ingen möjlighet att systematiskt inkludera vare sig deltagande eller icke-deltagande elever eller icke-deltagande elever. Skattningar av om och hur dessa grupper inkluderades och påverkades av projekten har i stället genererats indirekt genom frågor till de andra intressentgrupperna.

På ett övergripande plan bör poängteras att det inte är alldeles enkelt att ställa exakta och detaljerade frågor om specifika projekt i en retrospektiv kartläggning. Många erfarenheter ligger flera år tillbaka i tiden och många respondenter har erfarenheter från mer än ett projekt. Därför utvecklades frågorna för att vara så allmängiltiga som möjligt.

Då återrapportering för partnerskap (KA2) sker på projektnivå saknas rapporter från deltagare. Baksidan av en retrospektiv studie ligger således i att samtida dokumentation på deltagarnivå saknas. Fördelen är att bestående intryck står i centrum – vare sig de handlar om det som skett eller det man nu ser som bestående effekter av partnerskapen. Backspegeleffekten gör det även möjligt att ställa reflekterande frågor om vad man i efterhand anser kunde ha gjorts annorlunda eller bättre.

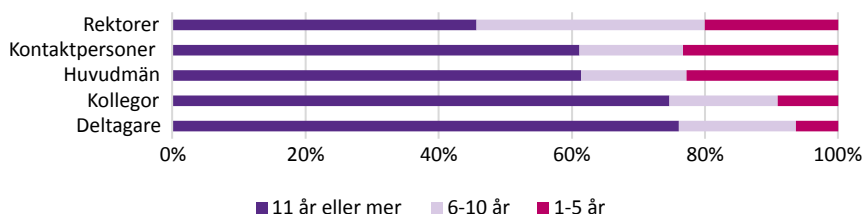
Partnerskapens utförare

I följande avsnitt redovisas först de demografiska karakteristika som samlades in för respondentgrupperna. Redovisningen omfattar yrkeserfarenhet, professionell profil, rörlighet på arbetsmarknaden och internationell erfarenhet. Figurer visar total svarspopulationen och skillnader mellan *GF-prio* respektive *GF-ämne* redovisas i text.

Yrkeserfarenhet

Respondenterna har i allmänhet omfattande yrkeserfarenhet, fler än två tredjedelar har över elva år inom yrket. Det finns dock skillnader mellan respondentgrupperna. Deltagare och deras kollegor har en kumulativ yrkeserfarenhet som är signifikant högre än rektorerna (se figur 8).²¹

Figur 8. Yrkeserfarenhet (andel av respektive respondentgrupp)



Skillnaderna reflekteras även i gruppernas arbetsmarknadsmobilitet där rektorerna har störst rörlighet och nära en fjärdedel arbetat vid nuvarande

21 Statistiskt signifikanta skillnader saknas mellan *GF-prio* och *GF-ämne*.

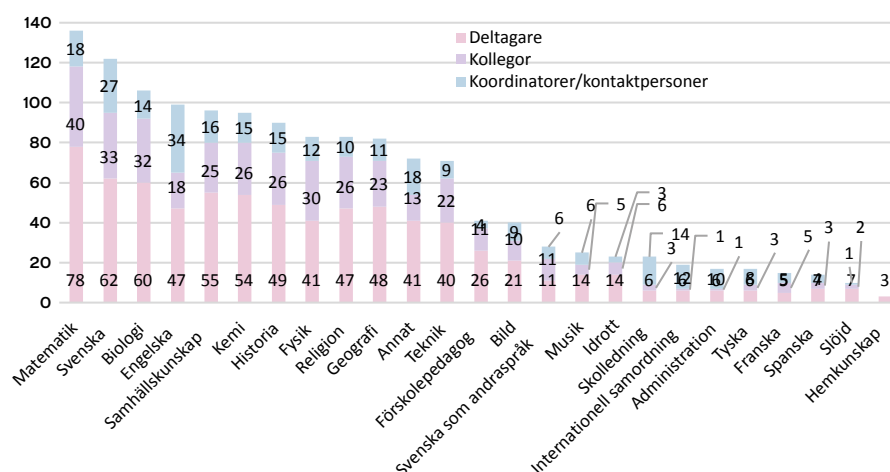
skola mindre än två år. Näst mest rörliga var huvudmän där 17,5 procent arbetat mindre än två år hos nuvarande arbetsgivare.²²

Professionell inriktning

Deltagare, kollegor samt kontaktpersoner ombads alla att indikera vilka ämnen som bäst stämde med deras professionella inriktning (figur 9). De ämnen som dominerade var matematik, svenska, biologi och engelska. De uppgavs alla av en fjärdedel eller mer av respondenterna. Frånsett praktiska ämnen var moderna språk minst frekventa.²³

Sett till de ämnesgrupper som definieras i läroplanen så innebar svaren att *kärnämnen* (matematik, engelska, svenska och/eller svenska som andra språk) är högst representerade i de projekt som kartlagts. En majoritet av de tre respondentgrupperna undervisar i något av dessa ämnen. Bland deltagande personal var det 61 procent som uppgav en professionell roll inom minst ett av dessa ämnen. Bland dessa – oftast undervisande personal – saknas skillnader mellan urvalsgrupperna.²⁴

Figur 9. Ämnesidentifikation hos respondentgrupperna



Kommentar: figuren återger antal individer som uppgivit ämnet som ingående i deras professionella profil; respondenter kunde välja valfritt antal ämnen; antal respondenter = 394; valda alternativ 1410.

Kontaktpersonerna är dock en grupp som särskiljer sig. De undervisar i mycket mindre grad än övriga deltagare i matematik och i avsevärt högre grad i engelska (38%) och moderna språk (tyska, franska & spanska) (19%)

22 Motsvarande siffror för deltagare och kontaktpersoner var under 7 procent. Ser man till urvalen finns för populationen som helhet inga signifikanta skillnader. Bland deltagare finns dock en tendens till överrepresentation ($p=0,061$) i *GF-prio* av de i låg grad yrkesmässigt mobila.

23 För översikter kring de tre respondentgruppernas svar, se bilaga B, tabell B2 & B5. För underliggande data hänvisas till bilaga C, enkät A-C, fråga 3a.

24 Sett till alla respondenter ($n=394$) fanns en skillnad ($p=0,005$) där respondenter från *GF-prio* i högre grad hade indikerat knytning till ett kärnämne. Analyser utifrån respondentgrupp visade skillnader ($p=0,011$) bland icke-deltagande kollegor (högre grad kärnämne i *GF-prio* än *GF-ämne*) och kontaktpersoner där en tendens till skillnad ($p=0,054$) etablerades (högre grad kärnämne i *GF-prio* än *GF-ämne*). Däremot saknas statistiskt signifikanta skillnader för deltagande personal.

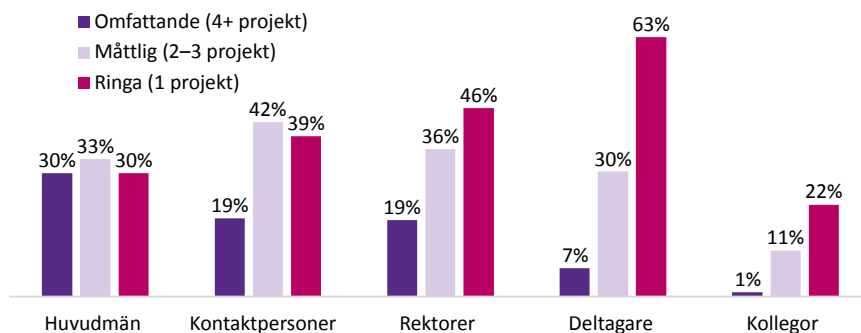
– ämnen som hos övrig personal tillhörde de minst vanliga. Kontaktpersoner särskiljer sig även genom att i nästan dubbel utsträckning uppge administrativa uppgifter bland arbetsuppgifterna.²⁵

Tidigare internationell erfarenhet

Alla respondentgrupper tillfrågades om de hade personlig erfarenhet av internationellt utbyte och samarbete, och i så fall i vilken utsträckning.²⁶ I detta avseende skiljde sig respondentgrupperna signifikant. Mest erfarenhet hade huvudmän samt kontaktpersoner (figur 10).

Bland huvudmännen hade en tredjedel omfattande erfarenhet (fyra eller fler projekt) av internationellt utbyte och samarbete. Bland kontaktpersoner redovisade drygt sex av tio att de har erfarenhet av två eller fler projekt. Bland deltagare var det vanligast att ha erfarenhet av det projekt som enkäten avsåg. Minst erfarenhet redovisades bland kollegor. Bland dem saknade två tredjedelar internationell erfarenhet.²⁷

Figur 10. Erasmuserfarenhet hos respondentgrupperna



Även om skillnader var förväntade är avståndet mellan "vanliga" deltagare å ena sidan och huvudmän, kontaktpersoner och rektorer å andra sidan värd att notera. Bland deltagande personal hade endast en liten andel "omfattande" erfarenhet av Erasmus+ (lila staplar). Andelen var betydligt högre för huvudmän, rektorer och kontaktpersoner.²⁸

Alla respondenter (n=521) tillfrågades också om de haft erfarenhet av andra program än Erasmus+, vilket i genomsnitt var fjärde hade (figur 11).²⁹ Det fanns signifikanta skillnader mellan respondentgrupperna: nära varannan representant för huvudmannen och omkring fyra av tio hos kontaktpersoner

25 De administrativa uppgifter som fanns som svarsalternativ var "administration", "internationell samordning" samt "skolledning". För data per kategori & ämnesgrupp, se bilaga B, tabell B3.

26 Formuleringarna varierade något mellan grupper – för huvudmän användes t.ex. den vidare definitionen "personligen insikt i/erfarenhet från"; också, endast huvudmän och icke-deltagande kollegor hade svarsalternativet noll projekt.

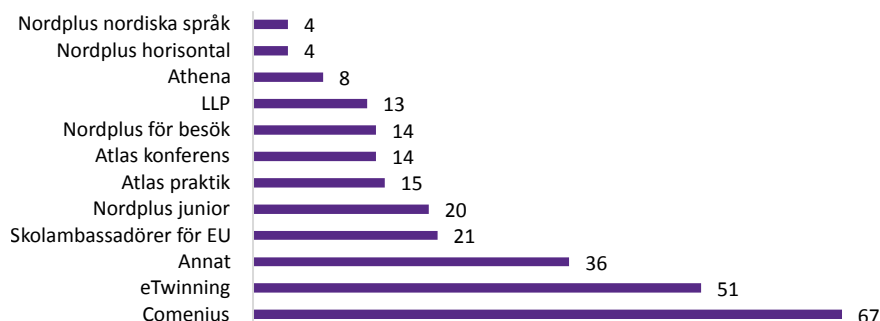
27 Figur 10 inkluderar bara de som sade sig ha erfarenhet av internationellt utbyte. För detaljer, se bilaga B, tabell B4. För grunddata, se bilaga C, fråga 4 (enkät A & C-E) resp. fråga 4a-4b (enkät B).

28 Vid jämförelse mellan de två urvalsgrupperna (*GF-prio* & *GF-ämne*) fanns inga signifikanta skillnader; vare sig på kumulativ nivå eller utifrån analys av respondentgrupperna individuellt.

29 Jmf. bilaga C, enkät A-E, fråga 5a resp. 5b.

och rektorer hade sådan annan erfarenhet medan endast drygt var tionde deltagare och kollega hade det.

Figur 11. Erfarenhet av andra program än Erasmus+



Det program som oftast nämndes var föregångarprogrammet *Comenius*, som drygt hälften rapporterade erfarenhet av. Fyra av tio hade erfarenhet av *eTwinning*. Var tredje respondent har erfarenhet av *Nordplus* och drygt var femte bland dem med erfarenhet av andra program hade erfarenhet av antingen *Atlas praktik* eller *Atlas konferens*. *Skolambassadörer för EU* var det femte vanligaste alternativet.

Intressant att notera är att åtta av respondenterna från gruppen huvudmän hade erfarenhet från UHR:s program *Skolambassadörer för EU*.³⁰ Det understryker den koncentration av EU-relaterade aktiviteter till ett mindre antal skolor som diskuterades ovan. Av de sjutton skolor där en eller flera respondenter rapporterade att de hade erfarenheter från *Skolambassadörer för EU* tillhörde sex de svenska skolor som i tabell 1 listas bland de tio mest aktiva inom Erasmus+.³¹

Partnerskapets inriktning

”Härligt att samarbeta över landsgränserna, ta del av andra kulturer och utbildningssystem. Att träffas i verkligheten och lära sig av varandra är det allra bästa både för elever och lärare. Att upptäcka skillnader och likheter, vikten av att kunna kommunicera på flera främmande språk - inte bara engelska - blev ett uppvaknande för våra svenska elever. Att få komma till länder man annars aldrig hade besökt och få sin världsbild förändrad. Samarbeten i olika ämnen vidgar också vyerna!”

I följande avsnitt analyseras partnerskapets innehåll utifrån de uppgifter som samlats via enkäterna. I avsnittet redovisas även kontaktpersoners

30 För en utvärdering av programmet, se UHR (2020).

31 På respondentnivå hade 21 individer rapporterat erfarenhet av *Skolambassadörer för EU*. Antalet från respektive urvalsgrupp var 7 (*GF-prio*) respektive 14 (*GF-ämne*).

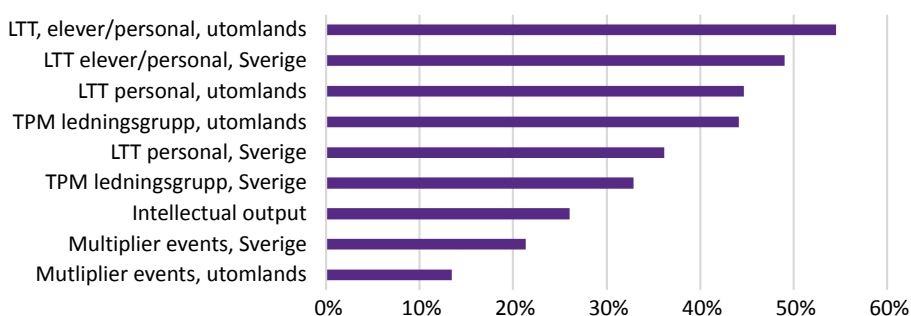
skattningar vad gäller huruvida ämnes- och/eller prioritetsval stämde med partnerskapets verkliga innehåll.

Officiella komponenter och faktiskt innehåll

Partnerskap finansierade av Erasmus+ kan "fyllas" med en kombination av de aktiviteter som programmet möjliggör, vilket beskrivs i projektansökningarna. Via enkät fick deltagare, kontaktpersoner samt rektorer svara på vilka aktiviteter som deras partnerskap innehöll.

I figur 12 redovisas andelen av svarande som uppgav att en viss komponent var del av partnerskapet. Den komponent som uppgavs av störst andel svaranden var som kunde väntas "*learning, teaching & training activities*" för personal och elever i ett annat land än Sverige. Då figuren baseras på individuella svar kan data inte tas som ett definitivt mått på partnerskapets utformning då respondenter kan ha missat moment.³² Respondenternas antal skiljer sig därtill mellan projekt. Det är dock en indikation på vilka komponenter som respondenternas erfarenhetsbas baseras på.

Figur 12. Partnerskapets komponenter, andel av svarande (n=365)



Förklaring: LTT är förkortning för "learning, teaching & training activities"; TPM är förkortning för "transnational project meetings". Med multiplier events avses exempelvis konferenser för att sprida projektresultat och med intellectual outputs menas de konkreta resultat såsom pedagogiskt material eller studier som genererats under partnerskapets genomförande.

Då man analyserar de aggregerade data som illustreras i figuren utifrån vilken urvalsgrupp (*GF-prio* vs. *GF-ämne*) som respondenterna tillhörde finns skillnader både vad gäller elevers deltagande i projekten och vad gäller aktiviteter genomförda i annat land än Sverige. Vad gäller elevdeltagande uppgavs detta oftare än förväntat bland respondenter i gruppen *GF-prio*. Avseende aktiviteter i annat land än Sverige uppgavs detta dock oftare än förväntat i den andra urvalsgruppen (*GF-ämne*).

Bakom dessa övergripande etiketter finns dock en långt mer nyanserad och komplex verklighet. Eftersom enkäterna var tillbakablickande frågades inte om detaljerade redogörelser för exakt vad som hade genomförts för ett visst antal år sedan. Respondenterna fick istället beskriva vad de upplevt

32 Notera att problematiken är generell och oavsett om källan är projektrapporter eller enkätdata är det svårt att få en exakt bild av vad projekten innehöll och vad aktiviteter innebar och vilka som inkluderades. Till exempel, även om "LTT personal och elever" indikerats vet man ej att elever verkligen deltog. Med det i åtanke ställdes enkätfråga om detta; jmf. bilaga C, enkät A-E, fråga 16a.

som viktigast med partnerskapet. De ombads specifikt nämna både positiva och negativa aspekter.

Responderande deltagare beskriver då genomgående partnerskapet som mycket intressant och lärorikt, både för pedagoger/lärare och elever. Att möta andra kulturer, lära av varandra och se hur andra arbetar beskrivs som mycket givande och utvecklande på flera plan.

"Hur olika vi tänker men samtidigt så lika." "Att se hur ungdomar från olika länder får träffas, utbyta erfarenheter och ta del av varandras liv är magiskt."

Negativa aspekter som nämns är bland annat brist på öronmärkt tid till projektarbetet vilket gör arbetsbördan tung och/eller att annat får prioriteras bort.

"Det negativa är väl att det kräver en hel del jobb, jobb som blir utöver och utanför det man annars gör. Det är också slitigt att resa med elever eftersom man jobbar dygnet runt. Som lärare under dagen, som lägerledare på kvällen och som ställföreträdande vårdnadshavare under natten."

Flera säger också att administrationen är onödigt krånglig, och budgetproblem har också förekommit, framför allt på grund av skiftande valutakurser men även missnöje med skolans rutiner att behöva förskotta för utlägg nämns. Pandemin har förstås också gjort att flera projekt i det här urvalet inte kunnat genomföras som tänkt.

Svaren från kontaktpersoner går i samma riktning och partnerskapet beskrivs som "*lärorikt men tidskrävande*". Även rektorer stöder denna bild och säger att deltagandet varit inspirerande. Det de ser som negativt är arbetsbelastningen för att planera och genomföra ett projekt, någon tar upp den ibland nödvändiga kostnaden för vikarier. Flera tar upp språkförbistring och dåliga språkkunskaper hos samarbetspartner.

"Det var en boost för personalen, framför allt de som deltog i projektgruppen, men även övriga lärare."

Grundläggande färdigheter som ämnesval

Att sätta rätt etikett på det man vill göra är en del av hantverket med att skapa och erhålla finansiering för ett partnerskap. Aktiviteterna bör självfallet vara i linje med programmets mål och prioriteringar. Det blir då viktigt att i ansökan skicka rätt "signaler" till de som bedömer ansökan. I en sådan situation är det inte självklart att de etiketter man väljer alltid fullt ut stämmer. I enkäten till kontaktpersoner ställdes därför frågan om i vilken grad som valet av prioritering och/eller ämne (etiketten) grundläggande färdigheter svarade mot innehållet.³³

33 Jmf. bilaga C, enkät C, fråga extra 1a.

En indikation på att det kan handla om etikettering är att fler av de svarande (n=90) valde "jag håller med" (40) före "jag håller helt med" (34).³⁴

När de förklarar varför ämnesvalen gjordes visar det sig att många tolkade grundläggande färdigheter som en förutsättning för allt lärande. Etiketten kunde alltså sättas på många typer av projekt, även om dessa färdigheter inte alltid stod i fokus. Flera hänvisar även till mätningar av sjunkande förmågor eller egna erfarenheter av att elevers kunskaper minskar.

Bevekelsegrunderna för ämnesvalet förklaras således både med det pragmatiska *"för att få pengar till projektet"* och med att man *"valde att fokusera på läsinlärning då vi alla upplevde att vi har sett ett minskat läsintresse och minskad läsförmåga hos våra elever"*. En respondent pekade också på den inneboende spänning som finns mellan projekt- och linjeverksamhet och hur verkligheten ibland kan lägga hinder i vägen för projektets goda intentioner då denne skrev att:

"Vi valde att vara med i detta projekt för att skolan behöver utveckla matematikundervisningen. Dock var det bara en lärare som vågade vara med i projektet. De andra matematiklärarna är oroliga att inte hinna med kursen."

Partnerskapens sammansättning

Mervärdet i partnerskap kan antas påverkas av vilka som ingår i det och hur samarbetet fungerar. Det kan också antas att viktiga faktorer för detta är hur väl man känner sina partner och vilken påverkansmöjlighet det funnits vad gäller sammansättningen av partnerskapet. För huvudsökande finns en stark möjlighet att påverka, medan den för en partnerorganisation är mer begränsad.

I enkäten ställdes frågor till kontaktpersoner, rektorer samt deltagare om de haft tidigare samarbeten med de aktörer som ingick. Svaren från deltagare samt kontaktpersoner var samstämmiga: knappt hälften sa att det förekommit.³⁵ Bland rektorer var andelen något lägre, vilket kan förklaras av att vissa rektorer hade mer begränsad kännedom om partnerskapen då de tillträtt efter att projekten startats eller avslutats. Då urvalsgrupperna jämförs utan hänsyn till respondentgrupperna är också andelen som uppger att partnerskapet innehöll partners man tidigare samarbetat med signifikant högre än förväntat för *GF-prio*.³⁶

Oaktat vilka faktorer som spelat in i att skapa partnerskapet så är den viktiga frågan om partnerskapet uppfattats som ändamålsenligt. De tre

34 Det saknas statistiskt signifikanta skillnader mellan urvalsgrupperna.

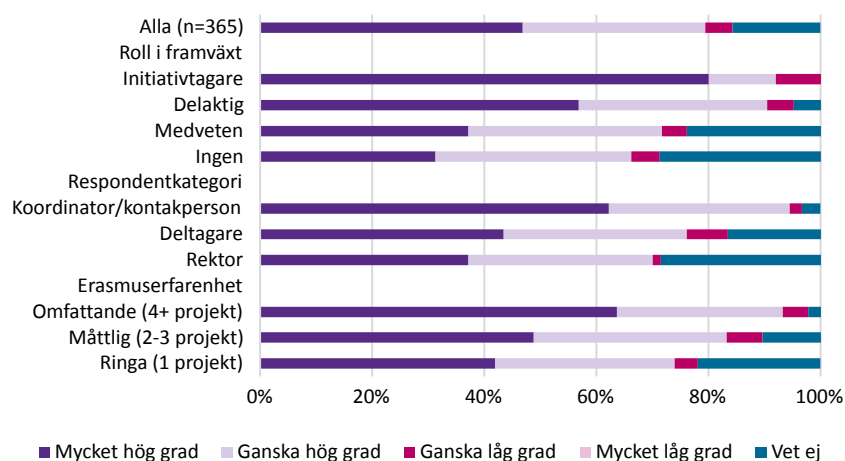
35 Jmf. bilaga C, enkät A, C & D, fråga 9; endast rektorer hade svarsalternativet "vet ej".

36 Jmf. bilaga C, enkät A, C & D, fråga 10a-b.

respondentgrupperna fick därför alla svara på i vilken grad partnerskapets sammansättning sågs som relevant givet projektmålen.³⁷

Som framgår av figur 13 sågs partnerskapet över lag som i mycket hög grad relevant (47%) eller i ganska hög grad relevant (33%). I figuren redovisas svaren både totalt och utifrån respondentens roll i framväxten av partnerskapet, respondentkategori respektive individuell erfarenhet av Erasmus+ programmet. Drygt var femte svarade att hen inte hade någon åsikt (16%) eller att det bara i ganska låg grad var relevant (5%).

Figur 13. Partnerskapets relevans givet målsättningarna



I synen på partnerskapets relevans saknades statistiskt signifikanta skillnader beroende på om respondenten tillhörde en skola som var huvudsökande eller på hur många projekt som skolan genomfört.³⁸ Tydliga skillnader syns dock utifrån vissa individrelaterade variabler, där de med större erfarenhet av Erasmus+ oftare såg sammansättningen som i mycket hög grad relevant. Även grad av egen delaktighet i framväxten av partnerskapet påverkar; ju mer aktiv i framväxten desto mer positiv. Signifikanta skillnader finns även mellan respondentgrupper. Kontaktpersoner är mest positiva, följt av deltagare och rektorer.

Då respondenterna fick kommentera partnerskapets sammansättning var de flesta kontaktpersoner nöjda. De rektorer som gör en värdering menar att det var en bra blandning av deltagare med en bra spridning. Blandningen av skolor med olika förutsättningar sågs som positiv. Även bland deltagare nämns att olikheterna mellan organisationerna bidrog till ett bra samarbete. En kontaktperson kommenterar att:

”[d]et har varit bra att vi har varit från många olika länder med väldigt olika förutsättningar, det är vad som i dagsläget har berikat oss mest.”

37 Jmf. bilaga C, enkät A, C & D, fråga 11a; svar enligt fyrgradig skala med ”vet ej” som alternativ.

38 Det fanns inte heller signifikanta skillnader beroende på skolenivå – även om förskolorna i lägst grad såg partnerskapet som i mycket hög grad relevant. Signifikanta skillnader saknades även utifrån respondenters ämnesprofil och urvalsgrupp (*GF-prio* vs. *GF-ämne*).

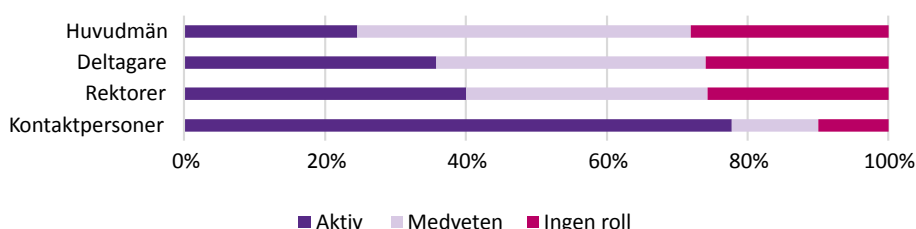
Även om de flesta som kommenterar är positiva nämns utmaningar i form av konflikter under samarbetet. Brist på samsyn kring hur man skulle arbeta och vad man skulle uppnå har också varit hindrande. Även om olikheter generellt ses som något som ger *"möjlighet att reflektera utifrån olika perspektiv"* så nämns exempelvis olika åldrar på eleverna bland samarbetspartner som en utmaning för just elevsamarbetet.

Förankring och delaktighet i partnerskapen

Det finns anekdotisk evidens för att nyckelfaktorer i arbetet med partnerskap är i vilken grad partnerskapet förankras inom organisationen samt i vilken grad det skapas en känsla av delaktighet. Med det som utgångspunkt ställdes i enkäterna frågor om just förankring och delaktighet. Syftet var både kartläggande och analytiskt; dels finns en kunskapslucka om hur det fungerat inom partnerskapen, dels finns en potential i att analysera om förankring och delaktighet påverkar deltagares nöjdhet och partnerskapens långsiktiga genomslag.

En första kartläggande fråga till alla respondentgrupper utom kollegorna var vilken roll de hade haft i framväxten av partnerskapet. Där framkommer, som förväntat, att kontaktpersoner är den grupp som varit mest aktiv i framväxten, följt av rektorer, deltagare och huvudmän (figur 14).³⁹ Noterbart är att en så pass stor del av huvudmännen varit aktiva eller åtminstone medvetna om partnerskapens framväxt.⁴⁰

Figur 14. Egen roll i partnerskapens framväxt



Det är tydligt att utvecklingsansvaret primärt ligger på kontaktperson eller koordinator; de är också i signifikant högre grad aktiva då den egna organisationen är huvudsökande. Samma mönster gäller för huvudmän även om skillnaderna inte är signifikanta. För huvudmännen kan också påvisas att distansen är större i projekt med icke-svensk huvudsökande; det är alltså vanligare då att ange att man inte haft någon roll.

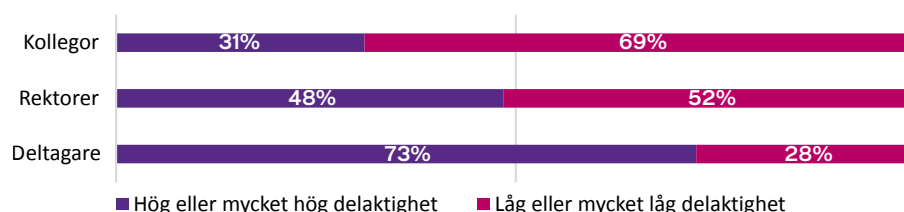
³⁹ Svartalternativen kartlade det utifrån ett antal påståenden som var anpassade till respektive respondentgrupp, de har därför omvandlats till en skala som tillåter jämförbarhet. För exakta formuleringar, se bilaga C, enkät A, C, D & E, fråga 6a; se även bilaga B, tabell B5; där framgår att kontaktpersoner i högst grad (19%) såg sig själva som "initiativtagare".

⁴⁰ Då vi jämför urvalsgrupperna *GF-prio* och *GF-ämne* utan hänsyn till vilken respondentgrupp som de individuella svaren hänförs till så finns inga signifikanta skillnader.

Den upplevda egna delaktigheten i genomförandet av projekten mättes via frågor till deltagare, kollegor och rektorer.⁴¹ Som kunde förväntas är gruppskillnaderna signifikanta. Deltagarna är de där störst andel (31%) anger att de känt sig delaktiga i "mycket hög grad". Motsvarande andel för deras kollegor var endast 3 procent och bland rektorer 16 procent.

Då de två högsta respektive de två lägsta bedömningarna för de som uttryckt en åsikt slås samman till en binär variabel framgår att drygt sju av tio deltagare kände hög delaktighet medan det bland kollegor var en lika stor majoritet som kände låg delaktighet (figur 15). Bland rektorer var fördelningen mellan låg och hög delaktighet ungefär 50/50.

Figur 15. Varierande delaktighet i partnerskapets genomförande



En analys per respondentgrupp där skillnader i delaktighet utifrån om organisationen varit huvudsökande eller ej visar en signifikant högre andel av kollegorna känner "hög delaktighet" då organisationen också varit huvudsökande. För deltagare och rektorer fanns inga sådana signifikanta skillnader. På aggregerad nivå finns heller inga skillnader utifrån vilken urvalsgrupp som respondenterna tillhör.

Utifrån enkäterna står klart att frågor om delaktighet engagerar. Fyra av respondentgrupperna ombads att reflektera kring hur pedagogers, skolledningens respektive huvudmannens delaktighet skulle kunna ökas. Fritextfrågan var en av de som genererade mest engagemang.

Bland deltagarna var det förvisso ett antal som ansåg att delaktigheten var tillräcklig, men många lämnade förslag på hur den kunde öka, både på ett övergripande plan och mer konkreta insatser. Många tar upp vikten av att skolledning och huvudman inte bara är positiva till internationellt samarbete utan också ger tydligt utrymme för att utveckla och leda projekt. Detta för att undvika att projekt enbart drivs av "eldsjälar" ovanpå alla ordinarie arbetsuppgifter. Det framförs också att man skulle önska information och stöd från högre instans i form av exempelvis Skolverket.

Ett par deltagare har sett behov av att arbeta med internationalisering i grupp så att olika projekt passar in i en helhet på skolan. Någon nämner att de såg till att olika personer kunde följa med på projektaktiviteter för att göra fler delaktiga. En respondent ger ett konkret exempel från en resa inom partnerskapet för att visa hur projekt kan ges olika status:

"Det var en stor sak när vi svenskar kom ner till [utbyteslandet]. Vi blev till och med inbjudna till stadens borgmästares kontor. Alla skolans stadier var inblandade i vårt besök, barnen hade dagen till ära klätt sig i blått och gult och man hade hängt upp den svenska flaggen för att hedra

41 Jmf. bilaga C, enkät A, B & D, fråga 12; se även bilaga B, tabell B6.

oss och partnerskapet. Ett sådant fint bemötande borde vi ta efter och lära oss av.”

Även bland kollegorna var engagemanget i denna fråga stort. Flera lyfter att skolledningen eller huvudmannen tydligare kunde ha främjat delaktighet, och att informationen kring projekten kunde ha varit tydligare från skolan.

De som arbetat som kontaktpersoner har god överblick över projekten och ser stor nytta i att öka engagemanget både hos kollegor, skolledning och huvudmän. Problembeskrivningar som återkommer gäller framför allt brist på avsatt tid för arbetet, men även personberoende både vad gäller ”eldsjälar” i verksamheten och i skolledningen (till exempel rektorsbyte under projektets gång). Flera nämner också att samarbeten av detta slag borde vara en del av skolans ordinarie verksamhet och inte något som ligger ”utöver” eller bara når en del av eleverna.

”Det är en förutsättning att fler aktivt deltar i projektet, än ett fåtal engagerade på skolan. Utvecklingsmöjligheter fanns även för andra ämnen, men engagemanget saknades hos en del pedagoger. Orsaken kan vara att man är upptagen med sina kurser, klasser men även privata skäl kan avgöra engagemanget.”

Rektorerna har en central roll i att jämka samman och harmoniera kraven ovanifrån via huvudman och allmänna regelverk med verkligheten på skolan. Många respondenter ser det som viktigt att internationellt samarbete integreras i skolans löpande verksamhet och är förankrat i det systematiska kvalitetsarbetet. De ser behov av att huvudmannen både har kunskap om och förståelse för Erasmus+ samt ger tydliga signaler om att de projekten är viktiga. En svarande menar att delaktigheten och engagemanget på skolan ökat efter att man på huvudmannanivå tillsatt en internationaliseringsansvarig.

En rektor sammanfattar på ett bra sätt det som framkommit från olika respondentgrupper:

”Det ställer stora krav på organisation och kompetens och är något som behöver utvecklas över tid. Tyvärr finns traditionella förhållningssätt som gör att endast en mindre grupp arbetar med internationella projekt och att övriga skolan snarare tolererar än deltar. Det kräver en aktiv ledning och mycket kommunikation.”

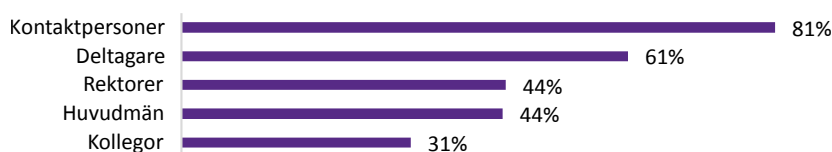
Sammanfattningsvis är det tydligt att frågan om delaktighet engagerar men också att den egna positionen påverkar perspektivet. Även om perspektiven varierar står även klart att många ser problem i att mycket av det internationella samarbetet, trots att det är skolan som står för ansökan, är beroende av enskilda engagerade lärares insatser och att samarbetet sällan ges de förutsättningar som skulle gälla för annan verksamhet som definieras som viktig.

Partnerskap med mersmak

I syfte att skapa jämförbarhet med Erasmus+ mobilitetsprojekt (KA1) fick alla respondentgrupper svara på ungefär motsvarande fråga som ställs i KA1:s mobilitetsrapporter – nämligen i vilken grad de var nöjda med skolans/det egna deltagandet i ett strategiskt partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter.⁴² Den femgradiga skala som användes motsvarar den i mobilitetsrapporterna.

Nöjdheten generellt var hög, 80 procent av respondenterna (n=521) svarade att de var mycket nöjda (55%) eller ganska nöjda (25%) med att skolan och/eller de själva deltagit i ett projekt. Det finns dock signifikanta skillnader mellan respondentgrupperna. Sett till andelen som var mycket nöjd med deltagandet varierade det mellan 31 och 81 procent (figur 16). Nöjdast var kontaktpersonerna där 81 procent var mycket nöjda. Relativt lägst nöjdhet med skolans/förskolans deltagande rapporteras av kollegorna där 31 procent sade sig vara mycket nöjda.

Figur 16. Andel "mycket nöjda" med skolans/det egna deltagandet



Om man jämför de detaljerade resultaten (tabell 2) med de som rapporterats av deltagare i mobiliteter (KA101 under 2015–2020) syns dock att nöjdheten kring det egna/skolans deltagande i ett partnerskap är avsevärt lägre.⁴³ Möjliga förklaringar till de stora skillnaderna mellan KA1 och KA2 kan vara att ett partnerskap på ett helt annat sätt är en utmaning både för deltagarna och för skolan som helhet. Medans en mobilitet i form av utbildning, utbyte eller jobbskuggning innebär att deltagarna får dedicerad tid bortom det ordinarie arbetet så ställer partnerskapen krav på att ordinarie verksamhet ska genomföras parallellt med de åtaganden som kommer via partnerskapet.

⁴² Se bilaga C, enkät A-E, fråga 22.

⁴³ En fördjupad analys visade inte på några signifikanta skillnader inom grupperna utifrån att delta i ett projekt där den egna organisationen varit huvudsökande eller partner. Det finns heller inga skillnader beroende på urvalsgrupp (*GF-prio* vs. *GF-ämne*) vare sig man analyserar på ett aggregerat plan eller om man analyserar per respondentgrupp.

Tabell 2. Nöjdhet (%) med deltagande i partnerskap resp. mobilitet (KA101)

	Deltagare	Kollegor	Rektorer	Kontaktpersoner	Huvudmän	KA1 Deltagare
Mycket nöjd	61	31	44	81	43	74,7
Ganska nöjd	30	25	32	12	23	21,5
Varken nöjd eller missnöjd	8	42	24	7	34	2,5
Ganska missnöjd	0,5	1	0	0	0	1,1
Mycket missnöjd	0,5	1	0	0	0	0,2
Ja till framtida deltagande	95	60	92	97	93	98,4
Nej till framtida deltagande	5	40	8	3	7	1,7

Kommentar: Frågan ej jämförbar för kollegor som svarade på om de själva skulle önska delta i framtiden

Då respondenterna fick frågan om de skulle vilja delta i ett framtida partnerskap svarade 87 procent ja. Siffran kan jämföras med den för KA101-mobiliteter där i 98 procent svarade ja. En signifikant gruppskillnad finns där kollegor i lägre grad än övriga skulle vilja delta i framtiden – men trots att färre än var tredje kollega var mycket nöjd med deltagandet så önskar sex av tio delta i framtida partnerskap.⁴⁴

Det här borde göras annorlunda ”nästa gång”...

Just kollegorna hade också en del kommentarer då de som var positiva till ett framtida deltagande fick kommentera vad – om något – som borde förändras. Det vanligaste förbättringsområdet i svaren handlar om att engagera större delar av skolan, både för att projekten ska komma fler/alla till nytta och för att kunna fördela arbetet. Flera trycker också på att det är viktigt att försöka inkludera alla elever vid skolan.

Bland deltagarna är perspektivet något annorlunda även om området som kommenteras egentligen är detsamma. Aspekter som återkommer är nämligen att se till att fler på arbetsplatsen är insatta och deltar aktivt, och att se till att projektet kan drivas effektivt, till exempel genom att tillräckligt med tid avsätts och att rätt personer är inblandade.

Att engagera fler är viktigt också för de kontaktpersoner som kommenterat vad som skulle kunna behöva ändras. Mer avsatt tid, tydligare styrning och bättre integrering av internationell verksamhet är återkommande ämnen. Även upplevd byråkratisk tyngd kommenteras som ett hinder för framtida projekt.

”Den internationella frågan måste få en tydligare roll och betydelse i verksamheternas styrdokument...”

”Det är riktigt mycket arbete med att skriva ansökan och alla utvärderingar. Jag förstår att det är viktigt men det har hindrat mig från att fortsätta söka projekt.”

44 Det finns dock inga skillnader beroende på urvalsgrupp (*GF-prio* vs. *GF-ämne*) vare sig man analyserar på ett aggregerat plan eller om man analyserar per respondentgrupp.

Bilden verkar i stor utsträckning delas av skollädaingen. Rektorer nämner återkommande att skolan bör försöka uppnå större och bredare delaktighet och uttrycker även förhoppningar om enklare ansökningsprocess och dokumentationsvägar. Representanter för skolhuvudmännen säger också att det är viktigt att engagera fler och att få en tydligare prioritering av arbetstid men för också fram ökad långsiktighet och bättre koppling till ordinarie verksamhet som viktiga utvecklingsområden. En del huvudmän talar om behovet av en kompetenshöjning vad gäller arbetet med internationella projekt. De noterar också ett behov av att i ökande grad få ett stöd från förvaltningen i samband med ansökan, genomförande och uppföljning.

Varför det inte borde bli någon "nästa gång"...

De som svarade nej på frågan om de skulle vilja delta i framtida partnerskap fick också möjlighet att utveckla sitt ställningstagande. Då icke-deltagande kollegor utgjorde den största delen av denna grupp var också deras reflektioner kring varför skolan inte borde delta i ytterligare partnerskap flest. För de flesta handlar det om den reguljära arbetsbördan och att deltagande tar för mycket tid från dessa uppgifter.

Bland det fåtal deltagare som inte önskade att skolan skulle delta i ytterligare partnerskap nämns bland annat att *"skollädaingen inte uppskattar det som inte är kärnverksamhet"* som en orsak. En person tog upp det som diskuterats – nämligen att *"det upplevdes som att enbart vissa fick dra nytta av det"* och att *"det inte gick att se en helhet över samarbete eller konsekvenserna av [...] arbete[t]"*. En av två kontaktpersoner som kommenterade sin avvisande hållning vad gäller ytterligare projekt lyfte att de saknade den personella struktur som krävs och att *"allt ligger utanför arbetstid så vi orkar inte"*.

Bilden verkar delas av de rektorer och skolhuvudmän som ställde sig skeptiska till framtida partnerskap. Rektorer framförde att projekt måste vara bättre förankrade i verksamheten och att förutsättningarna saknas för personal att engagera sig i den omfattning som krävs. Den handfull huvudmän som kommenterade sitt ställningstagande lyfte bland annat att de behöver *"fokusera på det inre arbetet"* och att kommunen är *"restriktiv kring internationella utbyten och resor"*.

Sammanfattande reflektioner

Kapitlet inleddes med en diskussion om partnerskapens många olika intressenter. Till skillnad från KA1, som fokuserar på individuell kompetens, fokuserar partnerskap inom KA2 på hela skolans utveckling. Det innebär att partnerskapen är beroende av att många aktörer samarbetar och det är en orsak till att kartläggningen försökt samla intryck från en bredare samling av aktörer vid skolan.

I redovisningen av respondenternas demografiska karakteristika pekades på att de svarande har stor yrkeserfarenhet; två tredjedelar hade fler än elva år inom sitt yrke. De vanligaste ämnena är matematik, svenska och biologi, och kärnämnen dominerar i urvalen. Vad gäller kumulativ internationell erfarenhet diskuterades den stora variationen. Deltagande

personal hade avsevärt mindre erfarenhet än kontaktpersoner, rektorer och huvudmän. Minst erfarenhet hade icke-deltagande kollegerna. Nära två av tre hade inte deltagit i något projekt.

När partnerskapens sammansättning och upplevda relevans analyserades var det tydligt att sammansättningen i hög grad sågs som relevant, givet projektets mål. Det fanns skillnader beroende på vilken respondentgrupp man tillhörde, erfarenheten av Erasmus+ och beroende på den egna rollen i projektets framväxt. Exempelvis: hos dem som identifierat sig som initiativtagare såg åtta av tio partnerskapets sammansättning som i mycket hög grad relevant. Det kan jämföras med knappt hälften av respondenterna totalt. Dessa skillnader pekar på vikten av att tidigt skapa delaktighet och engagemang för verksamheten inom hela skolan, för att bygga ett partnerskap.

Att det inte alltid sker illustrerades av frågor om vilken roll man hade haft i partnerskapets framväxt. Andelen kontaktpersoner som definierade sig som aktiva i processen var dubbelt så stor som för deltagare och rektorer. Och nära var fjärde huvudman, deltagare och rektor sade sig inte ha haft någon roll i partnerskapets framväxt.

En relaterad fråga rörde i vilken grad man upplevt en delaktighet i att genomföra projekten. Bland deltagarna kände tre av tio sig "i mycket hög grad" delaktiga och utifrån en binär variabel (hög resp. låg delaktighet) kände sju av tio deltagare hög delaktighet. Motsvarande siffror för rektorerna visade att knappt hälften av dem kände sig delaktiga. Bland icke-deltagande kollegor kände sig endast var tredje delaktig i partnerskapet. När frågor om delaktighet kommenterades framkom också att många ser det som en nyckelfråga för att projektet ska få genomslag. Ett antal personer pekar på rektorns respektive huvudmannens ansvar för att förvalta delaktigheten.

Det som återkommande nämns som upplevda hinder för internationellt samarbete är brist på avsatt tid. Utan sådana förändringar är det svårt att nå fler än ett fåtal engagerade på skolan. Det är också i den typen av diskussion som det återkommande förs fram kommentarer om att internationellt samarbete lider av att det inte ses och definieras som en del av skolans ordinarie verksamhet. Intressant att notera är att även skolhuvudmän och rektorer, som på verksamhetsnivå förfogar över resurser och schemaläggning, ser samma problem.

Ett antal respondenter kommenterar huvudmannens och rektorns roll. Vad gäller huvudmannen pekar man på vikten av att denne har insikt i Erasmus+ och skickar signaler om vikten av projekt. Om det saknas förståelse och stöd kan det bli så att *"endast en mindre grupp arbetar med internationella projekt och att övriga skolan snarare tolererar än deltar"*. Det ges också förslag på stödfunktioner för huvudman.

Utifrån insikterna som kartläggningen har gett vad gäller frågor om delaktighet, framstår det som en särskilt viktig uppgift att i ökande grad inkludera personal och elever. Det är också återkommande att det finns en balansgång mellan kärnverksamhet som kan ges resurser utifrån behov och det internationella samarbetet som har längre prioritering. En lösning

som förs fram är att det internationella arbetet borde få högre prioritet och status. Det är dock ofta oklart vem som borde ta dessa beslut och hur de skulle genomdrivas.

Långsiktiga konsekvenser av europeiskt samarbete

Ett primärt syfte med kartläggningen har varit att fördjupa kunskandet om de mer långsiktiga implikationerna av partnerskap på deltagande skolor och individer. Kapitlet behandlar de indikatorer och insikter som genererats. Förutom frågor om påverkan på egen undervisning och skolutveckling diskuteras elevnyttan. Även frågor om projekts påverkan på det systematiska kvalitetsarbetet och en analys av hur partnerskap förhåller sig till nationella lyft redovisas. Liksom ovan är de primära datakällorna graderade frågor och fritextsvar i enkäterna.

Det egna arbetet

”Samarbete med kolleger i olika länder öppnar för en kritisk granskning av de egna undervisningsmetoderna. Vi befruktar varandra med goda exempel, tar och ger av våra erfarenheter och växer därmed som pedagoger.”

Eftersom personalen är skolornas viktigaste resurs tillfrågades alla vid skolan placerade respondentgrupper om i vilken grad de uppfattar att projektet påverkat den egna undervisningen.⁴⁵ Sett till alla svaranden var det då en större andel som ansåg att så skett i ganska låg eller mycket låg grad (49%) än motsatsen – det vill säga att skolans deltagande påverkat undervisningen och det egna arbetet i hög eller mycket hög grad (41%). Skillnaderna mellan respondentgrupperna var signifikanta och åter var kontaktpersonerna mest positiva. Minst påverkan på egen undervisning rapporteras som kunde förväntas av icke-deltagande kollegorna. Noterbart är dock att även bland den deltagande personalen var det en absolut majoritet (51%) som såg en ganska låg eller mycket låg påverkan på det egna arbetet.

Då man tolkar kontaktpersonernas i det här fallet osedvanligt avvikande hållning – där nära var tredje (31%) ser att det påverkat det egna arbetet i mycket hög grad – att jämföra med övriga grupper där sex procent eller mindre såg samma sak – ska man dock komma ihåg vilken roll kontaktpersonerna har i partnerskapet.⁴⁶ Det är dessa som ofta är ansvariga för huvuddelen av all planering, administration och kommunikation med anledning

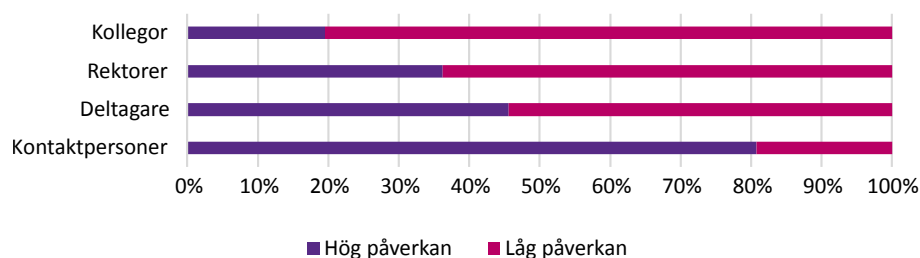
45 Jmf. bilaga C, enkät A-D, fråga 21a. Frågorna skiljde då deltagare, kollegor samt kontaktpersoner frågades om hur det påverkat undervisningen medan rektorer fick frågan om hur det påverkat det egna arbetet. Kontaktpersoner hade även möjlighet att indikera att pedagogisk roll saknades.

46 För detaljerade siffror för alla svarsalternativ, se bilaga B, tabell B7. Andelen bland rektorer och deltagande personal som uppgav ”mycket hög” påverkan på det egna arbetet/undervisningen var i bägge fall 6 procent; bland icke-deltagande kollegor var motsvarande siffra 2 procent.

av projektet. Som spindeln i nätet och dessutom ansikte både inåt och utåt är det förståeligt och logiskt att projektet haft en mycket stor påverkan på deras arbetssituation.

För att underlätta jämförbarhet med övriga indikatorer och möjliggöra statistisk analys skapades ett sammanslaget binärt mått för att tydliggöra vilken andel av svaranden som såg en god respektive låg påverkan på den egna undervisningen och/eller det egna arbetet.⁴⁷ Som illustreras i figur 17 var skillnaderna mellan grupperna stora. Även med detta mått var kontaktpersonerna tydliga med att de såg en hög påverkan (81%) på det egna arbetet. Att rektorer – vars arbete i hög grad styrs av lagar och förordningar – bara i begränsad omfattning (36%) såg en hög påverkan på det egna arbetet också förståeligt. Mer svårtolkat är att en minoritet (46%) av deltagande personal och bara var femte icke-deltagande ämneskollega såg en hög påverkan.⁴⁸

Figur 17. Relativt låg påverkan på undervisningen och eget arbete



För ytterligare en indikator på om undervisningen påverkats ombads rektorer göra skatta om och hur de såg att deltagandet påverkade lärarna. Rektorerna var aningen mer pessimistiska än deltagarna själva. Drygt var tredje (35%) ansåg att lärarnas undervisning påverkats i mycket eller ganska hög grad medan knappt hälften (49%) såg en påverkan i ganska eller låg mycket låg grad.⁴⁹ I samband med det kommenterade en rektor – om lärarna – att *"[d]e har många gånger behövt tänka om i hur man kan lägga upp undervisning och lärande i enskilda moment i läroplanen, utifrån betygskriterier och mål [vilket gett ett] mer kreativt förhållningssätt till den egna undervisningen..."*.

Då skolans pedagoger fick exemplifiera och reflektera kring kopplingen mellan projekten och det egna arbetet framkom dock en lång rad konkreta exempel. Deltagarna förde fram erfarenheter, metoder och verktyg som kommit med det internationella samarbetet – allt från hur klassrummen kunde möbleras till hur det kunde kännas att inte ha ett gemensamt språk med de personer man möter. Återkommande kommentarer pekar på att man fått med

47 Måttet exkluderade de som inte uttryckte någon åsikt och delade resterande i en grupp som ansåg att deltagandet hade haft mycket hög alternativt hög påverkan och en grupp som ansåg att den haft mycket låg alternativt låg påverkan på den egna undervisningen/det egna arbetet.

48 Några statistiskt signifikanta skillnader utifrån urvalgrupper (*GF-prio* vs. *GF-ämne*) fanns inte – var sig på aggregerad nivå eller sett per respondentgrupp.

49 Jmf. bilaga C, enkät D, fråga Extra 5a & 5b; 16% uppgav att de inte visste. Vid analys av det binära måttet (hög resp. låg påverkan) fanns inga skillnader utifrån urvalsgrupp.

sig handfasta exempel av nytta i klassrummet. Ord som används frekvent rör "tips", "exempel", "material", "metoder", "inspiration".

En annan av de nära nittio som kommenterade lyfte också att denne "[g]enom projekten [...] fått större förståelse och kunskap hur andra länder arbetar [som varit till] stor hjälp då vår skola under projektet hade många med olika nationaliteter [...] som var nyanlända till Sverige".

Just bredden i svaren som täcker allt ifrån klassrumsnära frågor till hur det påverkat synen på undervisning och gett perspektiv på integration kan tolkas som en styrka med partnerskapen (KA2) som ju är tänkta att påverka på ett mer omfattande sätt än den mer individfokuserade kompetensutvecklingen som sker inom ramen för Erasmus+ mobilitetsprogram (KA1) med utbildningar och jobbskuggning i fokus.

Även de icke-deltagande kollegor som såg en hög påverkan på den egna undervisningen lyfte att det handlade om att man utvecklat arbetssätt och metoder. Bland kontaktpersonerna lyftes också konkreta verktyg och metoder, men även den utveckling som skett på ett personligt plan.

"Stoltheten för yrket och respekten för andra lärare har även vuxit. Man inser i mötet med andra skolor i andra länder och deras elever vilken viktig roll man har för att bygga det samhälle vi vill ha. Det påverkar hur man agerar i klassrummet."

Rektorerna slutligen lyfter framför allt fram att partnerskapen gett dem förändrade perspektiv, skapat nya idéer för ledarskapet och gett ökad förståelse för andra kulturer. Flera nämner också ökad arbetsglädje.

Elevnytta

"Eleverna utvecklas så mycket i att ta ansvar, knyta sociala kontakter, använda engelska som skolspråk och inte minst att de får nya perspektiv på världen, och sig själva! Ofta har hemresan ägnats åt att vi pratat om svenskhet, bilden av Sverige och det svenska skolsystemet och jämfört. De får vänner för livet och en livserfarenhet som [man inte] kan få av att läsa eller se ett TV-program."

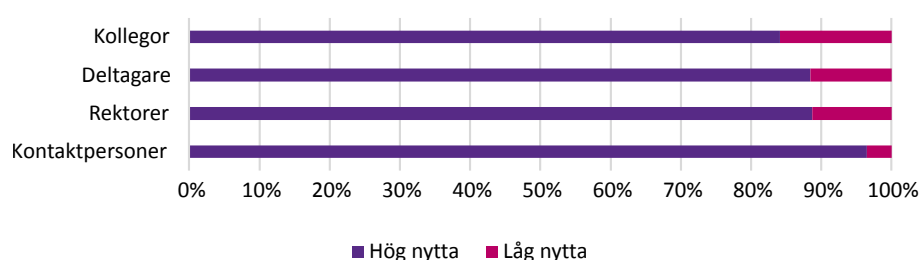
En ytterligare aspekt relaterad till långsiktig påverkan och avtryck i klassrummet handlar om vilken elevnytta som skapades till följd av partnerskapen. Via enkät fick åter de fyra respondentkategorier med placering vid skolan ge sin skattning och kommentera såväl deltagande elevers nytta som icke-deltagande elevers nytta.⁵⁰ För skolor som hade deltagande elever skattas nyttan högt. Fyra av tio såg den som mycket hög. Bakom detta genomsnitt fanns förvisso signifikanta skillnader där sex av tio kontaktpersoner

50 Jmf. bilaga C, enkät A-D, fråga 16 & 17. Respondenter fick först svara (fråga 16) på om elever hade deltagit – om så var fallet fick de ge en skattning av dessa elevers nytta samt kommentera den för att sedan i nästa steg skatta och kommentera nyttan för icke-deltagande elever. De som uppgav att inga elever hade deltagit leddes direkt till frågor om nyttan för icke-deltagarna (fråga 17).

angav mycket hög nytta medan bara var femte kollega såg det på samma sätt. Motsvarande andel bland deltagare och rektorer var fyra av tio respektive tre av tio.⁵¹

Skillnaderna mellan respondentgrupperna minskar då data omvandlas det binära måttet (se figur 18); då är det 90 procent totalt och 84–97 procent av respektive respondentgrupp som såg en hög nytta för deltagande elever och enigheten mellan svaranden är påfallande stark.⁵² Inte heller fanns några signifikanta skillnader mellan urvalsgrupperna.

Figur 18. Hög grad av elevnytta för deltagande elever



Deltagare som kommenterade frågan var samstämmiga i att eleverna haft nytta av partnerskapet akademiskt men också socialt och kulturellt. Framför allt gäller det elever som fått delta i direkta utbyten, men även de har deltagit på andra sätt. En person refererar till egna utvärderingar där eleverna rapporterat att de vuxit både kunskapsmässigt och som människor. En nämner att den största elevnyttan *"kom i uppgifter som inte var så akademiskt svåra, men krävde samarbete"*. Flera andra lyfter att den största utvecklingen är hur eleverna har växt som personer.

En lärare skriver att: *"På individnivå har nyttan varit mycket hög. Jag har exempel på elever som helt bytt akademisk inriktning och inställning till högskola efter Erasmus+ utbyten."* En annan lärare nämner apropå dem som deltog men inte reste att:

"Jag upplever att elever som vet att det finns en mottagare av det jobb som de lagt ned tid och arbete kring känner en större tillfredsställelse. [De] upplevde också en ökad förståelse och ett ökat intresse för de länder vi samarbetade med. Vi hade möten digitalt mellan elevgrupper och det var mycket uppskattat."

Även icke-deltagande kollegor – som skattade elevnyttan relativt lägst – framhåller kunskap om omvärlden och personlig utveckling (självförtroende med mera) hos deltagande elever. En av kollegorna lyfter dock problemet med att deltagandet inte nådde ut till alla:

"De elever som kunde följa med på resorna fick en upplevelse för livet. Likaså vi som tog emot utländska elever i vårt hem. Men övriga minns

51 För en detaljerad nedbrytning av svaren, se bilaga B, tabell B8.

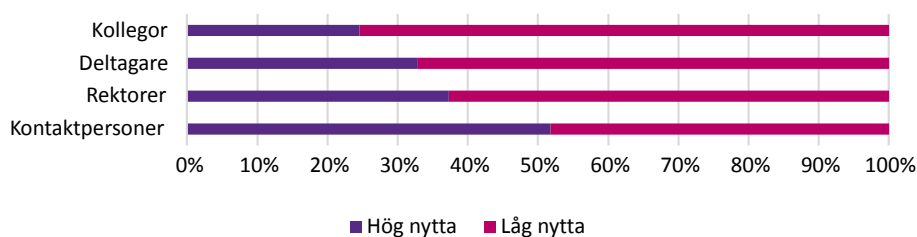
52 Endast en tendens till signifikant skillnad ($p=0,075$) fanns där kontaktpersonerna i högre grad än förväntat såg en hög elevnytta och på motsvarande sätt i lägre grad såg en låg elevnytta.

nog knappt allt vi gjorde på skolan. Alla borde ha fått åka och vi skulle ha tagit emot fler.”

Denna inställning får också stöd i de skattningar som gjordes av nyttan för icke-deltagande elever. Som förväntat är skattningarna avsevärt lägre. I genomsnitt ansåg fyra procent av alla svaranden att den indirekta nyttan var *mycket hög* för icke-deltagarna. Ytterligare var fjärde såg i *ganska hög grad* en nytta för dessa elever. Totalt ansåg dock nära hälften att projektet antingen i *mycket låg grad* (16%) eller i *ganska låg grad* (32%) var av nytta för icke-deltagande elever. Den grupp som skilde ut sig mest i sin uppfattning var kontaktpersoner.

Sett till den binära indikatorn såg 37procent en mycket hög eller hög elevnytta för icke-deltagande elever vilket kan jämföras med 90 procent deltagande elever. Skillnaderna mellan respondentgrupperna var också större (figur 19) än då de skattade deltagande elevers nytta (figur 18). Medan bara var fjärde icke-deltagande kollega såg en hög elevnytta ansåg drygt varannan kontaktperson att den var hög. Bland deltagande personal och rektorer var det en minoritet som såg en hög nytta.⁵³

Figur 19. Låg grad av elevnytta för icke-deltagande elever



Då respondenter ombads exemplifiera nyttan för icke-deltagande elever var kommentarerna generellt vagare än för deltagande elevers nytta. Bland deltagande lärare gavs exempel på att projektresultat kom icke-deltagande elever till godo genom att pedagoger använde nya metoder eller material eller genom att deltagande elever förmedlade vad de gjort. Deltagare och kontaktpersoner som tagit emot elever från annat land framförde också att fler elever är delaktiga vid dessa besök.

”Även om inte alla elever rest så är alla eleverna delaktiga vid besöket i hemlandet. De hittar på övningar, arrangemang och öppnar upp sina hem för elever som kommer till oss! För de elever som inte kanske vågar eller kan resa så ger det ändå möjlighet till att få kontakter, träna på att kommunicera på ett annat språk och social träning.”

De icke-deltagande kollegorna nyanserar den trots allt ganska positiva bild som deltagare och kontaktpersoner gav genom att påpeka att projektens resultat delades med icke-deltagande elever på ett mestadels passivt sätt och i form av en huvudsakligen enkelriktad kommunikation där de fick titta på/

53 Några statistiskt signifikanta skillnader utifrån urvalgrupper (*GF-prio* vs. *GF-ämne*) fanns inte.

lyssna på vad andra hade att förmedla via redovisningar, utställningar och liknande. En sådan ordning riskerar också att skapa en känsla av utanförskap hos dessa elever.

Bilden av signifikanta olikheter mellan deltagande och icke-deltagande elever stöds av kommentarer från rektorer där det också framhålls att eleverna får ta del av projekten passivt genom att till exempel lyssna på redovisningar. De säger också att eleverna indirekt drar nytta av projekten genom att undervisningen utvecklas samt att eleverna görs delaktiga genom att projekten involverar fler än de elever som deltar i själva utbytet. En rektor exemplifierar resonemanget:

”Vi arbetade så att alla elever och lärare på skolan deltog i olika aspekter i projektet, även om endast ett fåtal reste. Detta gjordes digitalt över internet, på temadagar och som ”vanliga” inslag i ordinarie undervisning. Nyttan ligger i att arbeta ämnesövergripande tematiska ämnen som upplevs meningsfulla och lite spännande. Inlärningsseffekten blir hög genom variation, olika infallsvinklar och meningsfulla uppdrag.”

Skolutveckling

En tredje aspekt av den långsiktiga utvecklingen som kartläggningen försökte få ett grepp om var i vilken mån partnerskapet kunde kopplas till skolutveckling. Frågan som ställdes till alla respondentgrupper var i vilken grad de upplevde att projektet/projekten bidragit till långsiktig och reell skolutveckling vid den egna skolan.⁵⁴ Bland svaranden totalt ansåg en majoritet att internationellt samarbete hade bidragit till sådan skolutveckling i mycket hög grad eller ganska hög grad. Siffran kan jämföras med att en minoritet ansåg att projekten hade påverkat det egna arbetet i ganska eller mycket hög grad.

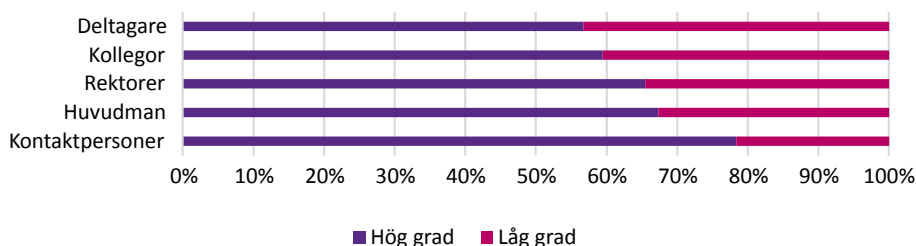
Åter skiljde sig respondentgrupperna signifikant och medan 13 procent av respondenterna totalt ansåg att skolutveckling skett i mycket hög grad var andelen 23 procent hos kontaktpersonerna. Bland deltagarna höll färre än var tionde med om det påståendet. Totalt sett var det dock fler som ansåg att skolutveckling skett i mycket hög grad (13%) än som ansåg att det skett endast i mycket låg grad (8%).⁵⁵

54 Smärre formuleringsskillnader fanns och kontaktpersoner uppmanades att ej söka särskilja partnerskapen från andra Erasmus+ projekt; jmf. bilaga C, enkät A-E, fråga 18a.

55 Jmf. bilaga C, enkät A-E, fråga 18a. Kollegorna stod ut genom att i högst grad se skolutveckling endast i mycket låg grad (16%). För detaljerade siffror, se bilaga B, tabell B9.

Vidare, precis som med de andra indikatorerna för långsiktig påverkan minskar gruppskillnaderna då det binära måttet används (figur 20).⁵⁶ Med undantag för kontaktpersoner återfinns alla respondentgrupper nära det totala genomsnittet för inkluderade respondenter om 64 procent och inom alla respondentgrupper är det en solid majoritet som anser att långsiktig och reell skolutveckling skett som konsekvens av skolans deltagande i ett eller flera projekt finansierade av Erasmus+.

Figur 20. Samstämmighet om hög grad av skolutveckling som konsekvens



Då respondenterna fick kommentera och reflektera var det många bland deltagarna som tog upp att internationella kontakter är viktigt och att deras arbete stärkts på av internationella relationer.⁵⁷ Flera lyfte att det måste integreras som del av skolans långsiktiga ordinarie arbete.

”Internationellt samarbete måste betraktas som en del av skolans kärna, inte något som sker utöver eller utanpå det vardagliga arbetet.”

Behovet av långsiktighet delas av kontaktpersoner som beskriver flera förutsättningar för att projekten ska bidra till skolutveckling: (i) att det finns en organisation som tar hand om samarbeten och erfarenheter från samarbeten; (ii) att många är delaktiga; (iii) att det finns en långsiktig plan; och (iv) att det integreras i ordinarie verksamhet.

En av dem skriver att det är viktigt *”att man har en långsiktig plan som inte bara hänger på person utan på organisation om samarbetet ska bli mer långvarigt och fortsätta i framtiden”*.

Bland kollegorna tog flera fasta på elevernas förståelse av omvärlden. *”Allt internationellt samarbete skapar möjligheter, vidgar vyerna, ökar förståelse och ger ungdomar en finansiell möjlighet att resa som dom kanske inte hade haft annars.”* Några nämner också att deltagande personal får nya kunskaper och erfarenheter som de delar med kollegor.

Såväl rektorer som representanter för skolhuvudman gör klart att de ser en nytta med internationella samarbeten. En rektor exemplifierar genom

56 För det binära måttet saknas statistiskt signifikanta skillnader mellan respondentgrupperna. Skillnader saknas också på aggregerad nivå utifrån urvalsgrupper; på respondentgruppsnivå finns en svag signifikans ($p=0,09$) där rektorer i GF-prio är underrepresenterade bland de som ser hög grad av skolutveckling jämfört med rektorer från GF-ämne.

57 Liksom för övriga indikatorer ombads de som i mycket hög eller hög grad ansåg att partnerskapet och/eller det internationella samarbetet hade bidragit till skolutveckling ge kommentarer och reflektioner. Jmf. bilaga C, enkät A-E, fråga 18b.

att peka på att partnerskapet ”skapat flera forum för samarbete inom skolan där det pedagogiska ledarskapet har fördelats, drivs och leds av flera lärare jämfört med tidigare. Vi har fått ett utökat ämnesövergripande samarbete inom skolan vilket har utvecklats och fördjupats genom det arbete som pågått inom partnerskapet.”

Samtidigt är det för många rektorer och huvudmän inte helt klart hur kopplingen mellan projekten och skolutveckling ser ut/kan se ut/bör se ut. Flera av huvudmännen ser också utmaningar i att få bestående effekter och menar att det är mycket som behöver finnas på plats för att ge förutsättningar för långsiktig utveckling. Faktorer som nämns som viktiga är tydliga mål och tydliga projekt men också att det måste avsättas tid och resurser för förprojektering såväl som uppföljning och analys. En huvudman nämner också behovet av att förankra projekten inom politiken, nämnderna och förvaltningsledningen.

Nationella lyft och/eller partnerskap?

Ett uppdrag för kartläggningen var att söka kunskap om hur effekter genererade via Erasmus+ förhåller sig till de nationella satsningar, så kallade kunskapslyft, som Skolverket genomfört. Svaranden med erfarenhet från ett eller flera sådana lyft ombads ta ställning till påståenden där tillspetsade karakteristika för nationella lyft ställdes mot motsvarande tillspetsade utsagor om samarbete via Erasmus+.⁵⁸ I figur 21 redovisas påståenden samt antalet som ställde sig positiva respektive negativa till dessa enligt det binära mått som skapades.⁵⁹

En sammantagen analys indikerar att både nationella lyft och Erasmusprojekt anses påverka undervisningen inom berörda ämnen (påstående 2 resp. 5). Då respondenterna ombads att kvalitativt jämföra insatserna (påstående 3 resp. 4) uttrycker signifikant fler en positiv inställning till innehållet i det nationella lyftet. I fritextsvar framkommer att nationella lyft haft tydligare didaktisk ansats och både paketerats och förmedlats med en uttalad ambition att förbättra undervisning.⁶⁰

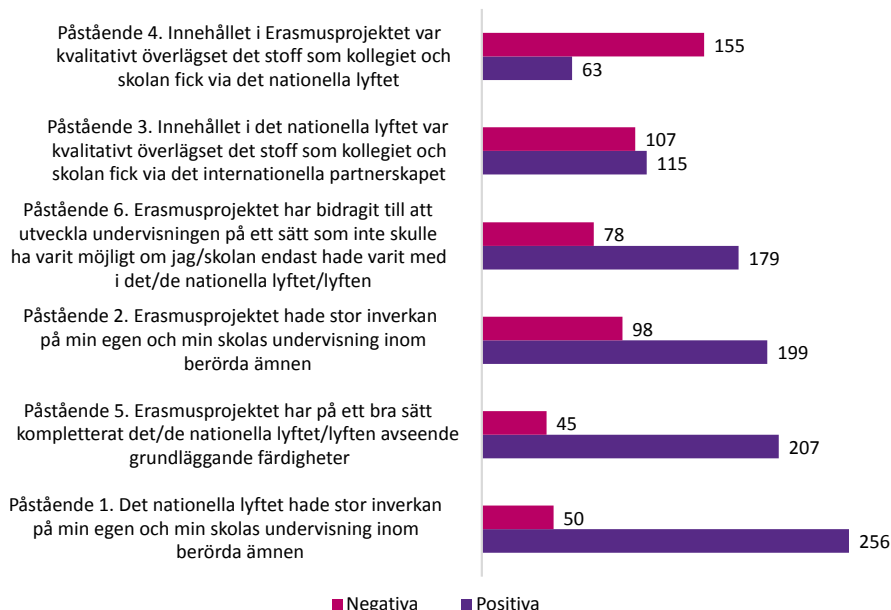
Just problemet med att jämföra insatserna återkommer i deltagarnas kommentarer. De ses helt enkelt som två helt olika saker även om båda leder till eller bidrar till skolutveckling. Flera respondenter ser inget samband alls mellan dem – upplägg, innehåll och syfte är olika.

58 Jmf. bilaga C, enkät A-E, fråga 25 a, b & c. I likhet med andra enkätfrågor fick respondenterna ge sin åsikt utifrån en fyrgradig skala; i det här fallet graderad från jag håller helt med – jag håller inte alls med. I tillägg fanns alternativet vet ej. Jmf. bilaga B, tabell B10.

59 Liksom för övriga sammansatta mått exkluderades respondenter som valde alternativet vet ej; i det här fallet varierade andelen som inte kunde svara mellan 17 och 45 procent. De påståenden som störst andel inte kunde ta ställning till var nummer 3 och 4 som 44 respektive 45 procent inte kunde svara på. Påstående 1 och 2 hade lägst andel vet ej (17 resp. 19%). Mellan dessa extremer fanns påstående 5 och 6 med 36 respektive 26 procent som valde vet ej.

60 Jmf. bilaga C, enkät A-E, fråga 26.

Figur 21. Nationella lyft och/eller Erasmusprojekt?



Kommentar: Figuren inkluderar respondenter (n=394) med uppgiven erfarenhet av ett eller flera nationella lyft. Vanligast var matematik- och läslyftet (78 resp. 76%), följt av NT-lyftet (7%). För redovisade binära mått har "vet ej" svar tagits bort. Staplarna illustrerar respondenters attityd till respektive antal påståenden. För underliggande siffror, se bilaga B, tabell B1O.

Lika tydligt som att både lyft och projekt anses ha påverkat undervisningen är att respondenterna ställer sig överväldigande positiva till påstående 5 respektive 6, som pekar på att projekten utgör bra komplement till lyften och att Erasmus+ möjliggjort en utveckling som annars inte hade skett. En deltagare sammanfattar det med att:

"Erasmusprojekten bidrar positivt i människornas utveckling, men på ett sätt som inte är mätbar. Jag kan inte sätta ett ord på hur jag som lärare har utvecklats i min undervisning, men samtidigt vet jag att jag ofta reflekterar över det jag upplevde och lärde mig under projekten. Lika så tror jag att eleverna känner lika."

En kontaktperson sammanfattar problematiken med jämförelsen och belyser samtidigt skolornas verklighet då hen skriver att:

"De nationella lyften ges tid – ofta på kompetenstid eller liknande mötestid – och därmed skapas rum för lärare att delta och konkret ta del av ett givande innehåll. Dessa lyft befinner sig alltså högre upp i prioritet på möteslistan. Erasmusprojekten har status men ingen avsatt tid. Innehållen, stoffen i de två är lika bidragande och viktiga för skolor och enskilda lärare och elever, men Erasmusprojekten bör ha en likvärdig plats som lyften för att spela på samma plan."

En internationell agenda för skolan?

Det är tydligt att synen på effekterna av internationellt samarbete varierar mellan respondentgrupperna. En projektverksamhet som är långsiktig samt inkluderar och engagerar fler har ter sig som önskvärd. Just frågan om långsiktighet har lyfts av ett antal huvudmän och rektorer och ett instrument med potential att bidra till långsiktighet är huvudmäns och skolors eventuella internationella strategier – särskilt om de ger uppmärksamhet och prioriterar internationella projektsamarbeten som ett verktyg för att nå målen.

I syfte att undersöka existensen av och synen på internationella strategier ställdes frågor till huvudmans representanter (n=57) och en minoritet (42%) hade antagit en sådan. Då de ombads beskriva målen med strategierna och hur Erasmus+ hade/kan komma att bidra, kommer det fram att de ser kopplingar till såväl verksamhetens visioner som läroplaner och EU:s fastställda kompetenser. Flera huvudmän nämner också att strategin inte bara gäller förskolor och skolor utan även annan kommunal verksamhet. En skolhuvudman säger att:

”Vi vill se ett ökat antal förskolor, grundskolor och gymnasieskolor som deltar i internationella projekt där kontakter knyts med skolor i andra länder och elever och lärare får en ökad interkulturell förståelse och ökade språkkunskaper. Genom jobbskuggning och kurser utomlands kan vi använda Erasmus+ som ett verktyg att arbeta med skolutveckling som t.ex. ökad kvalitet i undervisningen, ökade kunskapsresultat, fler elever som får gymnasiebehörighet, tidiga stödinsatser samt digitala samarbeten.”

De som inte hade en internationell strategi ombads kommentera om planer fanns och vad ambitionerna i så fall skulle vara. Svaren är blandade – flera är positiva till att ta fram en internationell strategi, andra ser inget behov av det eller ser behov men att det inte kan prioriteras i nuläget. Några har ingen uppfattning i frågan.

En utmaning kan vara att de strategier som finns ofta handlar om kommunens allmänna ambitioner om långsiktig och hållbar välfärd. I den mån de blir konkreta rör de mer vid den typ av utvecklingsprojekt som finns i vissa kommuner än vid skolans långsiktiga utveckling. Det har även framförts att strategier kan hämma utbyten och partnerskap, då de föreskriver att anställda i möjligaste mån ska begränsa sina resor.

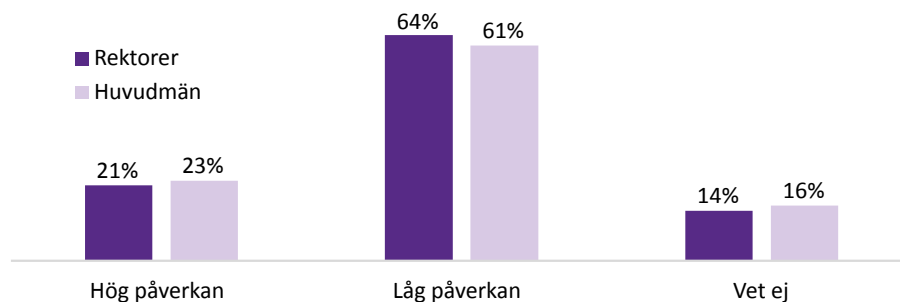
En hypotetiskt möjlig väg framåt vad gäller internationella strategier är att huvudman ser till att rektorer och verksamhetsnära personal också inom skolsektorn bjuds in och hörs då planer utvecklas och revideras. Sådan delaktighet skulle kunna ha effekt på skolnivå så att det som en huvudman nämnde som viktigt kan bli verklighet inom fler skolor:

”...framför allt måste det finnas en strategisk förståelse och vision hos verksamheten kring internationalisering, annars blir satsningarna bara irrbloss som snabbt brinner ut och slocknar”

Erasmus+ och det systematiska kvalitetsarbetet

Ytterligare en aspekt som belysts och analyserats var om och i vilken grad deltagande i Erasmus+ påverkat skolans systematiska kvalitetsarbete. Frågan ställdes till rektorer respektive huvudmän för huvudman som var eniga om att den direkta påverkan på det systematiska kvalitetsarbetet i bästa fall var begränsad (figur 22).⁶¹

Figur 22. Låg påverkan av Erasmus+ på det systematiska kvalitetsarbetet



Då rektorer reflekterar kring kopplingen mellan internationellt samarbete och det systematiska kvalitetsarbetet tar dock flera upp att projektarbetet i sig – det vill säga hela processen att ansöka, planera, genomföra, utvärdera och dokumentera partnerskapet – har gett nya metoder och verktyg till det egna systematiska kvalitetsarbetet.

”Eftersom deltagande i internationella samarbeten innebär mycket utvärderingsarbete förbättras även vårt eget systematiska utvecklingsarbete när vi får syn på nya tekniker och verktyg...”

Några rektorer anser också att det internationella perspektivet blivit större än tidigare. Bland huvudmännen framhålls också att skolan stärkt sin internationella profil men också att personalen tillåtit utveckla sin undervisning. En huvudman som gjort en enkät till ett tjugotal skolor inom dennes ansvarsområde som deltagit i Erasmusprojekt hävdar att det är tydligt att *”projekten bidragit till skolans verksamhetsutveckling”*.

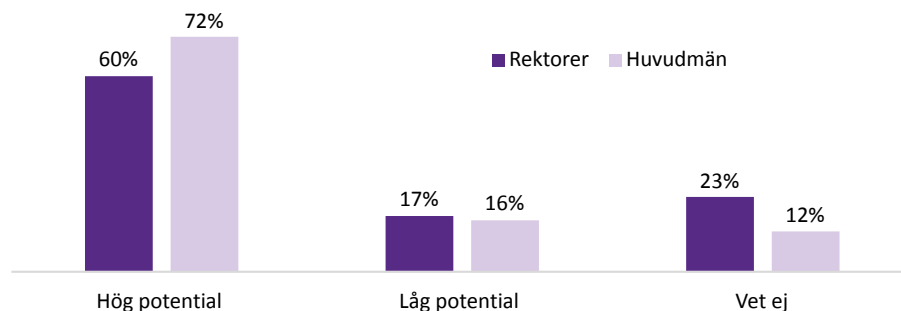
Den typen av uttalanden från någon som haft signifikant finansiering från Erasmus+ skulle kunna ses som en partsinlaga. Samtidigt är det viktigt och intressant att så många huvudmän ser både möjliga och existerande kopplingar mellan verksamhetsutveckling, systematiskt kvalitetsarbete och den budgetlinje som Erasmus+ representerar.

61 Jmf. bilaga C, enkät D & E, fråga Extra 6a & 6b. Inga statistiskt signifikanta skillnader mellan respondentgrupperna. Ej heller kunde skillnader ses beroende på om skolan hade stor eller liten erfarenhet av Erasmus+ eller om det var en enskild eller kommunal huvudman.

Ökad integration av Erasmus+ i skolans arbete?

Både rektorer och huvudmän tillfrågades om huruvida det fanns en potential i att ytterligare integrera och använda Erasmus+ i skolornas och förskolornas ordinarie arbete (figur 23). Svaren är nästan – och inte förvånande – en spegelbild av deras svar på frågan om Erasmus+ påverkat det systematiska kvalitetsarbetet. En stor majoritet av båda respondentgrupperna ser en mycket hög eller hög potential i att ytterligare integrera Erasmus+ i skolornas ordinarie arbete.⁶²

Figur 23. Potential för ytterligare integration av Erasmus+



Många huvudmän nämner att det finns stora vinster med att delta, men en rad hinder nämns också. Vanligast är brist på tid, att projekt inte har tillräcklig koppling till ordinarie verksamhet, att fler behöver vara engagerade, och att administrationen blir ett hinder. Det nämns att det kan finnas en risk att projekt kan leva sina egna liv utan att lösa verksamhetens egentliga behov. Flera nämner också att central förvaltning bör stötta skolorna med ansökan och genomförande.

Även rektorer kommenterar att ett hinder för att stärka kopplingen mellan Erasmus+ och det ordinarie arbetet är administrationen, både det som uppfattas som en krånglig och byråkratisk ansökningsprocess och att hela projektet kräver mycket tid av deltagarna. I korthet framkommer att det blir konkurrens om resurser mellan internationella samarbeten och andra ordinarie uppdrag och uppgifter.

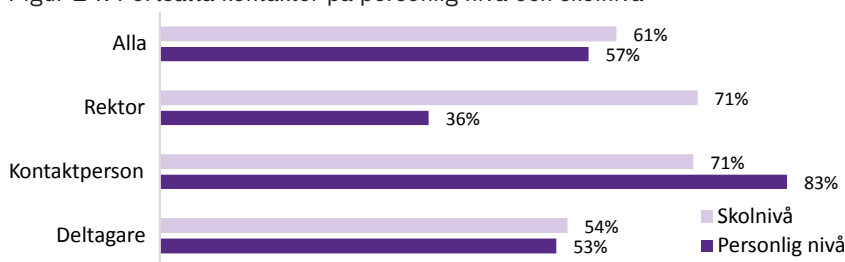
Sammanfattningsvis kan sägas att samtidigt som projektbaserad verksamhet i viss mån är beroende av det engagemang och den tid som eldsjälarna bidrar med så är det på sikt viktigt att internalisera processerna. Om inte så kommer skolan att riskera att inte fullt ut kunna dra nytta av potentialen som finns i den verksamhet som projekten är ett verktyg för att skapa.

62 Jmf. bilaga C, enkät D & E, fråga Extra 7a & 7b. Statistiskt signifikanta skillnader mellan rektorer och huvudmän saknas, huvudmännen dock relativt sett är mer entusiastiska än rektorerna; 23% ser i *mycket hög grad* potential för ytterligare integration, att jämföra med 13% bland rektorer.

Partnerskapen gör världen större

Ett grundläggande mål med Erasmus+ - och så även de partnerskap som finansieras – är att utveckla och stärka nätverk mellan individer och organisationer samt att bibringa nya perspektiv och insikter till dessa individer och organisationer. Indikatorer på om målet uppnåtts kan vara om deltagande individer även efter att projektavslut vidmakthållit kontakter med de som de lärde känna (figur 24). Frågan ställdes till rektorer, deltagare och kontaktpersoner.

Figur 24. Fortsatta kontakter på personlig nivå och skolnivå



Bland de svarande totalt var det 57 procent som hade fortsatt kontakt. Andelen var högst för kontaktpersoner följt av deltagarna och lägst för rektorerna. Skillnaderna mellan grupperna är statistiskt signifikanta.⁶³ Motsvarande fråga ställdes på organisationsnivå där respondenterna svarade på om den skolan har fortsatt kontakt med sina icke-svenska partner efter projektavslut. Även denna typ av kontakter redovisades då av en majoritet (61%). Det finns även här signifikanta grupp skillnader.⁶⁴

Sammanfattande reflektioner

Kapitlets fokus har varit bestående konsekvenser av partnerskapen. Vad gäller *påverkan på undervisningen och/eller det egna arbetet* visades att det bara var kontaktpersonerna som otvetydigt ansåg att det påverkat i hög grad. Bland deltagare, rektorer och icke-deltagande kollegor var det i alla grupper en minoritet som ansåg att påverkan förekommit i hög grad. Skillnaderna mellan respondentgrupperna diskuterades också och den återkommande avvikande hållningen bland kontaktpersoner kommenterades.

Detta skulle kunna tolkas som ett nedslående resultat men faktum är att det även kan vara ett uttryck för att den egna professionella gärningen ses som något som formas av andra faktorer än ett partnerskap. Resultaten är också i linje med programmålen där syftet med partnerskap inte främst är individuell utveckling utan snarare skolans utveckling och långsiktiga kontakter med aktörer i andra länder.

63 Jmf. bilaga C, enkät A, C & D, fråga 20. En tendens till skillnad ($p=0,099$) finns på aggregerad nivå där respondenter från GF-ämne i högre grad än förväntat har fortsatt sina kontakter.

64 Jmf. bilaga C, enkät A, C & D, fråga 19. Inga skillnader utifrån urvalsgrupp på aggregerad nivå.

För *elevnytta* var också bilden väldigt annorlunda. Alla respondentgrupper såg mycket hög elevnytta för de deltagande eleverna. Det fanns också en samsyn mellan grupperna. Andelen som såg hög nytta även för icke-deltagande elever var dock avsevärt mindre och spridningen större; dock ej så stor som för påverkan på eget arbete.

Och, vad gäller *skolutveckling* som en konsekvens av internationellt samarbete såg en tydlig majoritet i alla respondentgrupper i hög grad skolutveckling. Åter var kontaktpersoner mest positiva men även inom den mest skeptiska respondentgruppen (deltagarna) såg nära sex av tio i hög grad skolutveckling som en konsekvens Erasmus+.

Angående frågan om *nationella lyft kontra Erasmusprojekt* var det som nämnts många som hade svårt att se relevansen i jämförelsen. De ansåg att de olika insatserna hade olika struktur och syfte. Tydligt var också att lyften i högre grad ansågs ha bidragit till att påverka undervisningen i de berörda ämnena. Samtidigt stod det klart att partnerskapen med inriktning mot grundläggande färdigheter sågs som bra komplement.

Även frågan om hur projekt påverkar skolors systematiska kvalitetsarbete berördes. Var femte respondent såg en hög påverkan, men en stor majoritet av rektorer och huvudmän såg påverkan som låg. Båda respondentgrupperna bedömde dock att det fanns stor potential i att ytterligare integrera och använda Erasmusprogrammet i skolornas ordinarie arbete. Relaterat till det noterades att rektorer och huvudmän ofta efterlyste höjd status för gränsöverskridande samarbete. Dessutom finns ett stort behov av långsiktighet och strategiskt tänkande för att sådant samarbete ska korrespondera mot skolans långsiktiga behov. Avslutningsvis noterades att samarbetena i stor utsträckning levde kvar – både på individnivå och organisatorisk nivå.

Framgångsfaktorer och utvecklingsområden

I kapitlet fördjupas analysen av partnerskapens framgångsfaktorer genom att använda insamlade data för en analys på skolenhetsnivå. Det som redovisas är en systematisk undersökning av de institutionella och organisatoriska förutsättningar som antogs kunna påverka projektens genomslag hos de skolor som deltog, och deras personal. Som oberoende variabler har både data från Skolverket och uppgifter som genererats via studiens enkäter använts. Även data om skolors totala deltagande i Erasmus+ under hela programperioden har använts.⁶⁵

De aspekter av datasetet som använts som beroende variabler för att mäta partnerskapens genomslag är dels respondenters redovisade *nöjdhet* med deltagandet, dels deras skattade påverkan på *undervisning/eget arbete* respektive *skolutveckling*. Även skattningar av *elevnyttan* för deltagande respektive icke-deltagande elever har använts som mått på projektens utfall. Slutligen har analyser gjorts med de *poäng på projektansökan* respektive *slutrapport* som bedömare lämnat som beroende variabler.

Strukturella, sociala och geografiska faktorer

Vad gäller frågan om huruvida strukturella faktorer påverkat nöjdhet, genomslag på skolan och projektens poäng gjordes analyser med skolans huvudmannaskap, lokalisering, skolnivå och skolans storlek som oberoende variabler.⁶⁶ Där användes även skolornas resurser i form av exempelvis lärartäthet, andelen tillsvidareanställda samt andelen lärare med pedagogisk examen. Avseende socio-ekonomiska förutsättningar kontrollerades i analyserna för andel högutbildade föräldrar och andel elever med utländsk bakgrund.

När det gäller huvudmannaskapet saknas det statistiskt signifikanta skillnader på skolnivå beroende på om huvudmannen är enskild eller kommunal avseende nöjdhet, genomslag eller projektens poäng.⁶⁷ Det finns inte heller

65 Skolverksdata som använts rör t.ex. skolstorlek, lärartäthet, andel elever med utländsk bakgrund respektive andel elever med högutbildade föräldrar. Data från EPlusLink avser skolornas övriga ansökningar inom Erasmus+ (2014–2020). Enkätdata som använts som oberoende variabler rör bl.a. partnerskapens sammansättning, projektförankring och personalens upplevda delaktighet.

66 Oberoende variabler var bl.a. en binär variabel där skolor med kommunal huvudman jämfördes med de med enskild huvudman; skolans lokalisering utifrån kommungruppskod; skolnivå (förskola, grundskola respektive gymnasieskola); skolans storlek (antal elever).

67 Jmf. nedladdningsbar bilaga D, frågeställning 4.

några säkerställda statistiska skillnader avseende skolornas lokalisering.⁶⁸ En implikation av analysen är att det inte finns några objektiva skäl att tro att projekt vid skolor i större städer skulle ha större genomslag än de i mindre städer eller på landsbygden.

Däremot finns skillnader mellan förskolor och gymnasieskolor på skolnivå. *Gymnasierna redovisar högst elevnytta för deltagande elever och en tendens till signifikant skillnad finns också där angiven nöjdhet med deltagandet är högre i gymnasieskolorna än i de förskolor som ingår.*⁶⁹ En möjlig tolkning är att elevnyttan syns tydligare där elever kunnat delta i aktiviteter utomlands, vilket inte förskolor gör.

Vidare finns det en tendens till skillnad, där elevantalet är positivt korrelerat till personalens nöjdhet liksom till antal elever per lärare.⁷⁰ En möjlig tolkning är att större skolor i högre grad kan frigöra resurser att förbereda och genomföra projekt och att de också har fler elever per lärare. En annan tolkning är att det är den nämnda högre nöjdheten vid gymnasier som åter reflekteras, eftersom gymnasieskolor oftare är större och har fler elever per lärare än exempelvis förskolor.

Avseende socio-ekonomiska faktorer kontrollerades för nöjdhet, genomslag och projektens poäng utifrån data om andel föräldrar med högre utbildning samt andel elever med utländsk bakgrund vid respektive skola. Inga statistiskt signifikanta skillnader kunde påvisas.⁷¹

Rörande andel elever med utländsk bakgrund är medelvärdet för skolor som ingår i analysen något lägre än riksgenomsnittet; men fördelningen är likartad.⁷² Skillnaderna mot riksgenomsnittet är dock större om man ser till föräldrarnas utbildningsnivå – både fördelning och medelvärde. I analysurvalet finns inga skolor där mindre än 35 procent har högre utbildning. Medelvärdet är också nära fem procentenheter högre än för Sverige totalt sett. Skillnaderna illustreras i figur 25.

68 Jmf. nedladdningsbar bilaga D, frågeställning 5. Lokaliseringsvariabeln delade populationen i tre delar: (i) mindre städer/tätorter och landsbygdskommuner (n=20); (ii) storstäder och storstadsnära kommuner (n=33); och (iii) större städer och kommuner nära större stad (n=41).

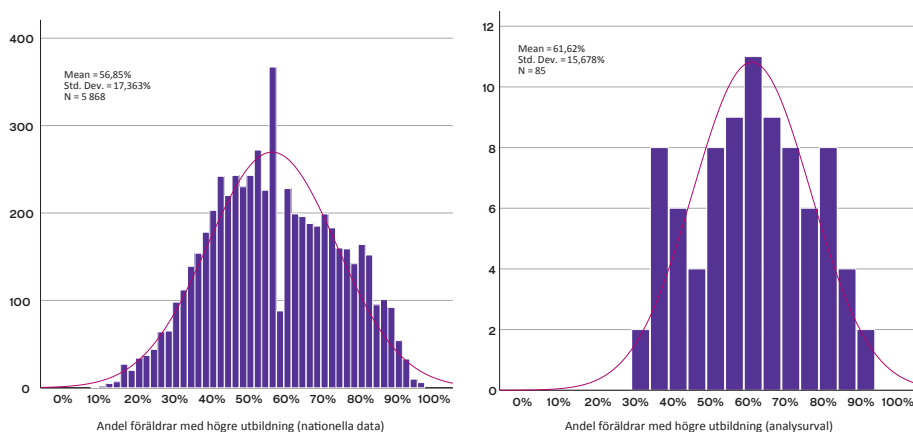
69 Jmf. nedladdningsbar bilaga D, frågeställning 6. Signifikansen för det första sambandet var starkt ($p=0,011$) men svagare för det andra ($p=0,074$). Medelvärdet på skolnivå avseende nöjdhet är för gymnasier 4,46 medans den för förskolor är 4,08 (5-gradig skala). Vad gäller elevnyttan är motsvarande siffror för gymnasier 3,52 och för förskolor 2,93 (4-gradig skala).

70 Jmf. nedladdningsbar bilaga D, frågeställning 3. Signifikansen är tydlig ($p<0,05$) för bägge sambanden och effekten är 0,273 (elevantal) respektive 0,260 (antal elever per lärare).

71 Jmf. nedladdningsbar bilaga D, frågeställning 2. En stark och signifikant ($p<0,01$; -0,489) korrelation fanns mellan andel högutbildade föräldrar och andelen elever med utländsk bakgrund. Förhållandet är förväntat.

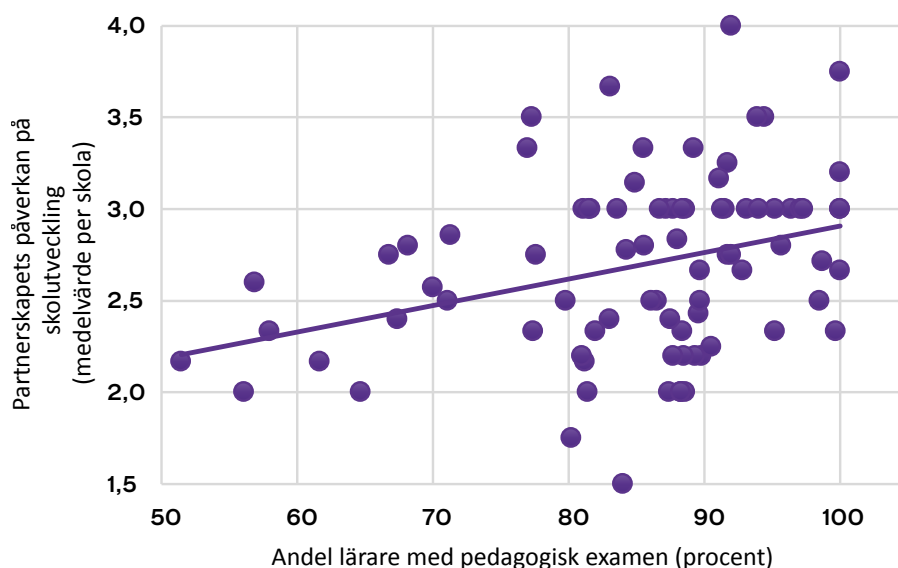
72 Majoriteten av skolorna i analysurvalet såväl som nationellt har en andel elever med utländsk bakgrund som uppgår till en fjärdedel eller mindre och i detta fall är det fyra skolor som har en andel som överstiger 80 procent.

Figur 25. Andel föräldrar med högre utbildning, analysgrupp vs. riket



I analyserna kontrollerades slutligen även för om skolornas interna demografiska karakteristiska hade någon effekt på nöjdhet, genomsnitt respektive poäng på projektansökan respektive slutrapport.⁷³ Den aspekt som stack ut var att andelen personal med pedagogisk examen hade en signifikant ($p < 0,01$) och positiv (0,33) påverkan på om skolans deltagande i Erasmus+ ansågs ha haft en långsiktig positiv påverkan på skolutvecklingen (figur 26).

Figur 26. Skolutveckling associerat med andelen behöriga lärare



Analysen av strukturella aspekter ger sammanfattningsvis inget stöd för att genomsnittet blir markant högre inom vissa typer av skolmiljöer förutom att det är en bra grogrund för skolutveckling att skolorna har hög andel behöriga lärare. Analysurvalet skiljer sig i detta avseende inte markant från riksgenomsnittet om man ser till medelvärdet (85% mot 84%) även om spridningen är mindre i analysurvalet.

Vidare, det är inte oväntat att gymnasieskolor – där resor till annat land tillsammans med elever ofta varit en del av partnerskapet – visar större nöjd-

73 Jmf. nedladdningsbar bilaga D, frågeställning 3.

het och en högre skattning av elevnyttan. Det är samtidigt inte ett argument för att inte försöka attrahera fler förskolor att engagera sig i partnerskap. Det kan däremot vara en indikation på att det kan vara klokt att snegla på de upplägg som dominerat inom gymnasieskolor. Den lägre nöjdheten hos förskolepersonal skulle också kunna vara ett tecken på att de känt mindre delaktighet, eftersom projekten i högre grad har initierats och koordinerats av respektive förvaltning.

Förankring och delaktighet

I fritextfrågorna har många lyft vikten av partnerskapens förankring inom skolenheten. Utifrån det analyserades ifall de skattningar som gjorts av olika aspekter av förankring samvarierade med nöjdhet och genomslag.

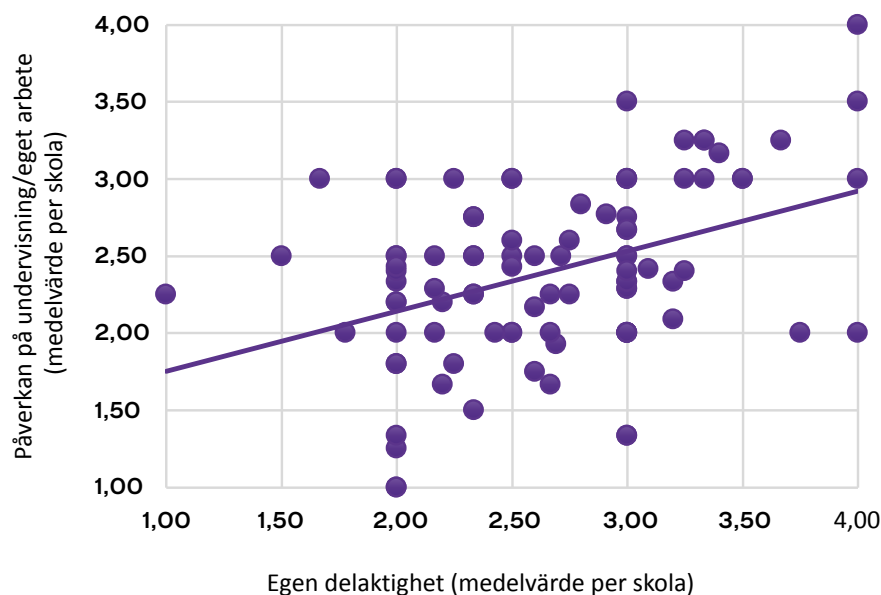
Den första frågan som ställdes var om *egen delaktighet i genomförandet* påverkade nöjdhet och andra aspekter av genomslag. På individnivå finns starkt positiva och signifikanta samband med nöjdhet och påverkan på egen undervisning/eget arbete, men även avseende om långsiktig skolutveckling sågs som en konsekvens av projektet. Även rörande elevnytta sågs ett signifikant och positivt samband med skattad nytta för icke-deltagande elever och en något svagare samvariation med nyttan för dem som direkt deltagit i projektaktiviteter.⁷⁴ Sammanfattningsvis fanns det alltså påvisbara samband mellan den upplevda delaktigheten och alla fem variabler som användes för att mäta nöjdhet och genomslag.

Då analyserna görs på skolnivå är sambanden färre och svagare. Tydligast på skolnivå är sambandet mellan rapporterad delaktighet och påverkan på undervisning/eget arbete men tendenser till samband finns även avseende nöjdhet och nyttan för icke-deltagande elever (figur 27). Det finns också ett svagt men positivt samband vad gäller den bedömning i poäng som externa bedömare gett ansökan.⁷⁵

74 Jmf. nedladdningsbar bilaga D, frågeställning 9. Signifikansen är hög för alla samband ($p < 0,01$) och effekten stark ($> 0,5$) för påverkan på nöjdhet (0,524) och påverkan på det egna arbetet (0,523) och relativt stark ($> 0,3$) för elevnytta för icke-deltagande elever (0,386) och projektets påverkan på långsiktig skolutveckling (0,306). För deltagande elever var effekten 0,276.

75 Jmf. nedladdningsbar bilaga D, frågeställning 9. För påverkan på det egna arbetet samt nöjdhet är signifikansen hög ($p < 0,01$) och effekten stark (eget arbete; 0,4) resp. relativt stark (nöjdhet; 0,3); vad gäller nytta för icke-deltagande elever var signifikansen något lägre ($p < 0,05$) och sambandet svagare (0,254). Vad avser ansökans poäng var signifikansen på den lägre graden ($p < 0,05$) och sambandet var svagast av alla noterade (0,212).

Figur 27. Egen delaktighet associeras till påverkan på undervisning

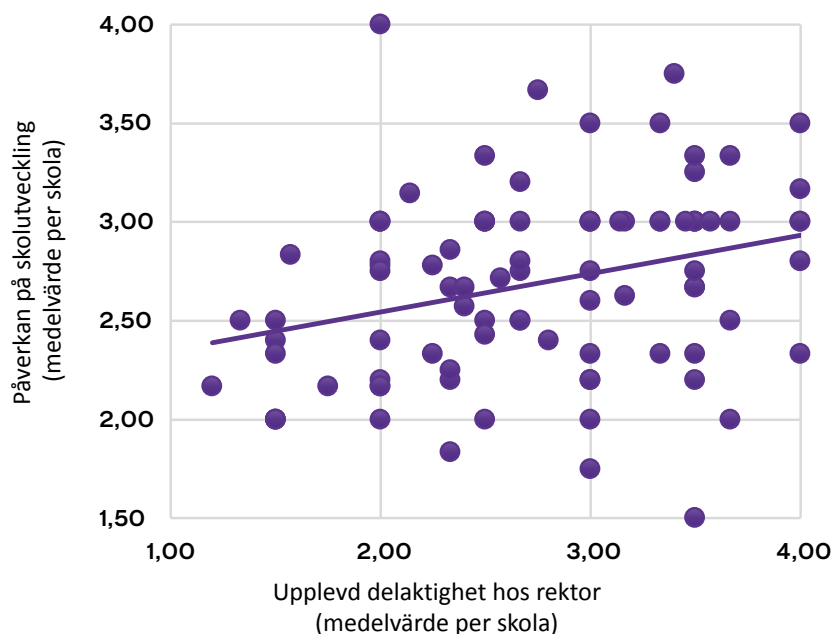


Logiken bakom att nyttan för icke-deltagande elever är signifikant även i analysen på skolnivå kan ligga i att en bred och jämnt spridd delaktighet inom skolan är extra viktig om partnerskapens fördelar ska lyckas komma även icke-deltagande elever till godo.

Att delaktighet är viktigt stöds av den analys som genomfördes för att belysa eventuella samband mellan hur personalen uppfattade rektors och huvudmans delaktighet å ena sidan och nöjdhet och genomsnitt å andra sidan (figur 28). Analyserna genomfördes på skolnivå och det finns statistiskt signifikanta samband mellan upplevt engagemang hos huvudman och rektor och grad av långsiktig skolutveckling.⁷⁶

76 Att upplevelsen av huvudmans och rektors delaktighet går hand i hand belyses av en stark samvariation. Signifikansen är hög för alla samband ($p < 0,01$) och effekten likartad (0,3) vad gäller frågan om skolutveckling; vad gäller samvariationen mellan syn på rektors och huvudmans delaktighet är sambandet starkare (0,5). Jmf. nedladdningsbar bilaga D, frågeställning 10.

Figur 28. Samvariation mellan rektors delaktighet och skolutveckling



En svag samvariation finns även mellan hur rektors delaktighet upplevs och påverkan på det egna arbetet;⁷⁷ motsvarande tendens saknas för huvudmannens delaktighet. Det är också logiskt utifrån att rektorn torde ha större påverkan på den lokala miljön än huvudmannen. Det kan noteras att personalens skattning av rektors delaktighet signifikant överskred deras skattning av huvudmans delaktighet. Också, personalens skattning av rektors delaktighet var avsevärt högre än rektorers egen skattning av sin delaktighet.

I tillägg till ovanstående gjordes också en analys på individnivå där kontaktpersoners, rektorers, deltagares och huvudmäns rapporterade delaktighet i *framväxten* av partnerskapet ställdes mot nöjdhet och genomslag.⁷⁸ Resultaten pekar på att om personen ifråga varit "aktiv" redan under projektets framväxt så skattas också nöjdhet och projektets utfallsvariabler signifikant högre än om man varit "passiv" i framväxten. Även delaktigheten i själva genomförandet var signifikant högre.

Analysen ger perspektiv på två områden. På en nivå syns att skolor som lyckas aktivera personalen tidigt i processen så att de känner delaktighet i framväxten får deltagare som är betydligt mer nöjda och i högre grad upplever att deras eget arbete har utvecklats av det internationella samarbetet. På en annan nivå visar analysen att det är viktigt att få bredd bland respondenterna när projektverksamhet följs upp, och inte bara förlita sig på dem som varit initiativtagare eller aktiva när projekten växte fram – utan att också få in synpunkter och reflektioner från övriga medarbetare.

Sammantaget finns det starkt stöd, utifrån enkäter, fritextsvar och statistisk analys, för att bred egenupplevd delaktighet hos personalen inom skolan

77 Jmf. nedladdningsbar bilaga D, frågeställning 10. Signifikansen för sambandet är lägre än för övriga samband ($p < 0,05$) liksom effekten (0,214).

78 Jmf. nedladdningsbar bilaga D, frågeställning 15.

– gärna tidigt i processen – både ökar nöjdheten och projektens genomslag. Det finns också stöd för att rektors och huvudmans delaktighet är viktig för att projekten ska resultera i skolutveckling. Delaktighet är således ett område där det finns stor potential för att öka förankringen genom ett proaktivt och strategiskt arbete. Därigenom skapas den positiva dynamik som resulterar i större nöjdhet och genomslag. Upplevd delaktighet är den variabel som har starkast påverkan på alla utfallsvariabler.

Partnerskapets betydelse

Det har ibland hävdats att en orsak till att man fortsätter att samarbeta med partner som man redan haft kontakt med är att det resulterar i bättre projekt. Utifrån det analyserades om det fanns någon skillnad vad gäller utfall beroende på om partnerskapet innehöll partner som skolan tidigare samarbetat med. Analyserna genomfördes på skolnivå. De visade att drygt två tredjedelar av partnerskapen omfattade partner som åtminstone någon vid skolan samarbetat med tidigare.

Statistiskt signifikanta skillnader mellan partnerskap som inkluderade tidigare partner och dem där det inte förekommit syntes bara avseende personalens genomsnittliga nöjdhet men inte vad gäller någon av utfallsvariablerna (påverkan på eget arbete, skolutveckling, elevnytta samt den poäng som tilldelats projektansökan respektive slutrapport).⁷⁹ I korthet: personalen var nöjdare med redan etablerade samarbeten men det finns inga skillnader vad gäller projektens genomslag vid skolan eller bedömningen av dem.

Ytterligare en aspekt på partnerskapet som analyserades på individnivå var deltagarnas, kontaktpersonernas och rektorernas skattning av partnerskapets relevans i relation till projektets definierade mål. Analysen visade att respondenterna bedömde partnerskapets relevans som mycket hög. En majoritet av dem som bedömde partnerskapets relevans gav högsta möjliga betyg. Det måttet kontrollerades sedan för samband med nöjdhet respektive utfallsmått. Sambandet var måttligt positivt och signifikant för alla utfallsvariabler.⁸⁰

Sammantaget visar analysen att det finns god grund för dem som överväger att delta i och/eller bilda ett partnerskap att verkligen tänka igenom vad de vill uppnå med det internationella samarbetet och utifrån det kritiskt och kreativt tänka igenom valet av partner. De bör absolut inte förkasta samarbeten med tidigare partner då de uppenbarligen ger en hög nöjdhet hos personalen – men det är inte liktydigt med att partnerskapet får långsiktigt genomslag vid skolan. För att få genomslag är det viktigare att skapa/ansluta

79 Utifrån deltagares, rektors och kontaktpersoners svar skapades en binär indikator på skolnivå för om partnerskapet innehöll tidigare partner; jmf. nedladdningsbar bilaga D, frågeställning 11.

80 Jmf. nedladdningsbar bilaga D, frågeställning 13. Signifikansen var god ($p < 0,01$); störst samvariation hade bedömningen av partnerskapets relevans med respondenternas nöjdhet (0,382) och svagast var samvariationen med elevnyttan för icke-deltagande elever (0,356).

till ett partnerskap som personalen upplevt som relevant i förhållande till de mål som formulerats.

Övning ger färdighet

Utifrån tanken att skolors kumulativa erfarenhet av Erasmus+ skulle ha påverkat nöjdhet, genomslag respektive projektens poäng, genomfördes analyser som visade sig stödja den hypotesen.⁸¹ Personalens nöjdhet (femgradig skala) var signifikant högre vid skolor med måttlig än med ringa erfarenhet och än högre hos dem med omfattande erfarenhet (figur 29).

Figur 29. Med erfarenhet kommer nöjdhet



Vad gäller *skolutveckling* finns motsvarande signifikanta ($p=0,034$) skillnader mellan skolor med måttlig och ringa erfarenhet av Erasmus+ och ännu större ($p=0,014$) skillnader mellan dem med omfattande kontra dem med ringa erfarenhet (figur 30; fyrgradig skala).

Figur 30. Association mellan erfarenhet och skolutveckling/eget arbete



Det finns tendenser till skillnad ($p=0,092$) utifrån erfarenhet vad gäller projektets *påverkan på det egna arbetet*. De på skolor som har omfattande erfarenhet ser påverkan som större än personer på skolor med ringa erfarenhet. Det kan inte etableras några skillnader beroende på Erasmuserfarenhet vad gäller elevnytta eller projektens poäng.

En annan analys på temat erfarenhet rörde om de som hade större kumulativ erfarenhet av Erasmus+ oftare är huvudsökande.⁸² Här kunde inga skillnader etableras. Större erfarenhet ökar alltså inte – tvärtom vad som skulle kunna förväntas – sannolikheten att vara huvudsökande i det projekt som inkluderats i studien.⁸³ En tolkning är att de med vana av programmet

81 Jmf. nedladdningsbar bilaga D, frågeställning 8.

82 Jmf. nedladdningsbar bilaga D, frågeställning 1.

83 En svag tendens till skillnad ($p=0,165$) finns i att skolor med "ringa erfarenhet" (ett projekt) i högre grad än förväntat var huvudsökande (och i lägre grad partner). Skolor med "måttlig erfarenhet" (2–3 projekt) var i lägre grad huvudsökande. Skolor med "omfattande erfarenhet" (4+ projekt) var huvudsökande respektive partner i den omfattning som kunde förväntas.

inte ser fördelar i att vara huvudsökande som överväger de åtaganden som följer av det.

Sammanfattande reflektioner

Analyserna pekar på hur betydelsefullt förankring och delaktighet är för att personalen ska känna sig nöjda med att de själva och/eller skolan deltagit i ett internationellt partnerskap. Samma faktorer är också viktiga för att projekten ska få långsiktigt genomslag – oavsett om genomslaget skattas utifrån påverkan på egen undervisning/eget arbete, skolutveckling eller elevnytta. Dessa faktorer kan den deltagande skolan själv styra.

Det knyter an till ett återkommande tema i fritextsvaren från kontaktpersoner, huvudmän, deltagare och rektorer som pekar på behovet av långsiktighet. Många tar upp problemet med att bli beroende av eldsjälar som arbetar med de internationella samarbetena utifrån intresse. När de inte längre finns tillgängliga på skolan så minskar möjligheten att ta fram nya ansökningar och genomföra projekt och partnerskap. Det är också en välkänd risk med att i alltför hög grad bedriva verksamhet i projektform.

Då är det också svårt att bortse ifrån den kritik som framförs av i stort sett alla respondentgrupper mot att resultaten och engagemanget för det internationella samarbetet blir lidande av att skolans värld inte likställer det med kärnverksamhet. Därför ges det inte heller tillräckligt med tid för att vare sig utveckla eller fullt ut delta i partnerskapens aktiviteter.

Allt detta pekar på en viktig utmaning för de skolor som vill dra nytta av det internationella samarbete som Erasmus + erbjuder: att arbetet börjar på den egna skolan och att det finns många parametrar som skolledning och huvudmän bör, kan och måste arbeta med om de extra resurser som tillförs via programmet ska få det långsiktiga genomslag som önskas.

Den här kartläggningen visar att det sannolikt inte finns några genvägar. För att få effekt måste strategier och långsiktiga planer vid skolan harmonisera med projekten. För att få genomslag måste personalen engageras. För att engagera personalen – gärna tidigt – måste skolan frigöra de resurser och den tid som krävs för att få maximal utväxling på de resurser som kan tillföras skolan via Erasmusprogrammet.

Slutord

Rapporten har behandlat en del av Erasmus+ som är viktig för skolsektorn: de strategiska partnerskapen. Under programperioden 2014–2020 beviljades skolor i Europa nära 1,5 miljarder euro för sådana partnerskap. Instrumentet partnerskap var också en nyhet under den gångna programperioden. Trots omfattningen fanns kunskapsluckor kring partnerskapens genomförande och långsiktiga implikationer för de individer och skolor som deltar. En orsak till att sådana uppföljningar och studier inte genomförts är den bristande tillgången på data.

Data i form av texter i projektansökningar, sakkunnigbedömningar och projektrapporter har självfallet existerat – liksom statistik om söktryck, beviljandegrad och hur medlen används. Det som har saknats har varit mikrodata från dem som deltagit i partnerskapens aktiviteter. Trots att deltagarrapporter länge samlats in för deltagare i mobilitetsprojekt (för skolor KA101) som finansieras av Erasmus+ så etablerades ingen motsvarande insamling i samband med att partnerskapen infördes.

Att det har saknats sådan direktförmedlad individinformation har gjort att studier om partnerskap ofta gjorts antingen på en aggregerad nivå – då instrumentets användning i olika länder/sektorer jämförts – eller så har det gjorts mindre studier baserade på intervjuer. Då Erasmus+ centrala rapportssystem saknat uppgift om vilka individer som deltagit i aktiviteter har dock deltagare/lärare sällan hörts ens via intervjuer.

Denna studie är ett försök att gå runt den databrist som gjort systematiska studier om skolors partnerskap svåra att genomföra, om frågorna handlade om hur personal uppfattat sitt deltagande eller om hur resultat lever kvar efter att projekt avslutats.

Utgångspunkten för studien var att fokusera på ett utsnitt av de partnerskap som genomförts. Valet att fokusera på projekt med inriktning mot grundläggande färdigheter var både lätt och naturligt eftersom frågan om sviktande resultat i svensk skola länge varit aktuell. Och det området har varit prioriterat inom programmet. Urvalet blev, utifrån det, de 117 projekt där svenska skolor beviljats finansiering som huvudsökande eller partner under utlysningarna 2014–2019.

Studiedesignen, där fem representanter för respondentkategorierna identifierades och kontaktades först då projekten ofta var avslutade, var både en styrka och svaghet. Det var positivt att tiden som gått gett respondenter perspektiv och öppnade för frågor om resultatens beständighet. Negativt var att det ofta var omöjligt att få kontakt med alla deltagare. Designen innebar också att frågorna i enkäterna – ofta i efterhand och även till dem som inte var aktiva deltagare – fokuserade på det generella snarare än det specifika.

Med detta sagt har studien inte gett svar på exakt vad som hände i klassrummen då partnerskapen genomfördes. Det enkäterna har bidragit med är däremot insikter om hur partnerskapen påverkade deltagare och övrig

personal som individer och skolan som arbetsplats. Tack vare att det har gått en tid har det också varit lättare att ställa frågor om både styrkor och svagheter i projekten.

Studiens styrka ligger således inte i de exakta svaren utan i de generella frågeställningarna. I kombination med empirins bredd och omfattning – med god svarsfrekvens och flertalet inkluderade intressentgrupper – innebär det att de statistiska analyserna kan generaliseras bortom partnerskapen med ett valt fokus på grundläggande färdigheter.

Att slutsatserna i viss mån är allmängiltiga innebär inte att de hålls för nydanande. För presumtiva projektägare och partner inom skolan som önskar använda de olika instrumenten inom Erasmus+ för att utveckla den egna skolan finns trots detta stoff att ta fasta på i den statistiska analysens resultat i föregående kapitel. På motsvarande sätt har även analysen av respondenters fritextsvar om vad som krävs för att skapa förankring och delaktighet samt hur projekt organiseras implikationer för en stor del av skolornas projektverksamhet.

Framtida databehov

En insikt är att partnerskapen utgör en komplex verklighet och att uppföljning och analys av verksamheten varit lika komplex. Med många berörda inom skolorna hade mikrodata varit en fördel. Det är vanskligt att enbart förlita sig på data från koordinatörer/kontaktpersoner som visat sig ha både en bakgrund och ett perspektiv som skiljer sig från övriga berörda. Därtill kommer ett behov av data som objektivt reflekterar tillståndet och utvecklingen på skolnivå. Skolverkets data kan i viss mån utgöra en grund. Men det vore också önskvärt med nationell statistik som visar graden av internationalisering inom skolans värld.

Att det saknas uppgift om vilka individer som deltagit i partnerskapen – liksom mikrodata om hur de upplevt dem – riskerar att hindra det kunskapsbyggande som efterlystes i halvtidsvärderingen, där regeringen ville ”lyfta fram behovet av mer forskning om projektens och utbytenas effekter”.⁸⁴

Projekt som organisationsform

Studien har tydligt etablerat att projekt i form av partnerskap har kraft att påverka. Projektformen är också ofta ett bra redskap för att initiera och utveckla nya saker eftersom projekt ofta upplevs som dynamiska och utvecklande. Det finns också många indikationer på att en rektor eller huvudman som godkänner att ett projekt ska startas vid en skola nästan kan räkna med att den som leder/samordnar projektet ”bjuder” på sin tid, sitt kunnande och sitt engagemang.

Samtidigt finns risker med projektformen inom linjeorganisationer. Det ligger exempelvis i projekts natur att både risk och utvecklingspotential

84 Utbildningsdepartementet (2017), s.15.

i viss grad isoleras inom projektet och skapar så kallade projektbubblor. Diskussionen kring sådana tar fasta på att det är svårt att både snabbt driva något framåt och samtidigt skapa förankring och gehör hos den bredare och mer diversifierade grupp av aktörer som behövs för att förvalta och utveckla resultat.

Denna motsättning mellan utveckling och förvaltning har i studien illustrerats av de skilda ståndpunkter som framförts av skolornas aktörsgrupper. Exempelvis: Kontaktpersoner/koordinatorer verkar nöjda med den flexibilitet och påverkansförmåga som följer med uppdragen. Rektorer är nöjda med att projekten genomförs men inser problemet med att de inte alltid är i linje med skolans övergripande mål. Deltagande personal är nöjda utifrån sitt deltagande men många uppfattar att det blir ett dubbelarbete med både projekt och ansvar för ordinarie undervisning. Icke-deltagande kolleger är avsevärt mindre nöjda och känner sig exkluderade i såväl planering som genomförande. Representanter för huvudmannen ser liksom rektorerna en problematik i att harmoniera övergripande mål för skolan med projektverksamheten men är samtidigt positiva till projektens potential att skapa mervärde.

Frågan om internationella strategier för skolan har diskuterats. Strategier har ibland förts fram som styrinstrumentens gyllene medelväg. En strategi kan vägleda i beslut om vilken verksamhet som ska initieras utan att för den skull göra projekt omöjliga som utvecklingsform. Den kan även ge engagemang och ansvar inom organisationen för att ta tillvara det som skapas inom projekten. För skolor skulle internationella strategier potentiellt kunna vara ett instrument som kan harmoniera projektens flexibilitet med den uttryckta önskan om långsiktighet och att bättre tillvarata och sprida de erfarenheter som vinnas ur det internationella samarbetet.

Samtidigt finns det begränsningar med sådana styrdokument. Strategier som är beslutade på huvudmannanivå eller högre – ibland med hela kommunens/regionens utveckling i åtanke – har sällan den precision som krävs för att de ska kännas relevanta på skolnivå. Dessutom förblir frågan om delaktighet och förankring minst lika utmanande. Det är helt enkelt svårt att se hur de processer som ofta ligger till grund för strategiutveckling ska lyckas inkludera lärare och annan skolpersonal.

Och det är just på skolnivå som kartläggningen har identifierat behov av en ökad samsyn och likabehandling. I enkätsvaren syntes tecken på en tudelning inom skolorna vad gäller internationell erfarenhet. Då respondenternas individuella erfarenhet kategoriserades på samma sätt som skolornas – att de hade omfattande (4+), måttlig (2–3) eller ringa erfarenhet (1) av Erasmusprogrammet var det tydligt att fördelningen var väldigt ojämn bland personalgrupperna.

Att koordinatörer/kontaktpersoner tillsammans med rektorer och huvudmän ofta hade omfattande erfarenhet är förstås förståeligt. Men att skillnaden mellan dessa grupper och den personal som hade deltagit var så signifikant var delvis överraskande. Men den stora skillnad i internationell erfarenhet som etablerades till dem som identifierats som icke-deltagande kolleger är än mer problematisk för sammanhållningen på skolan. Den sist-

nämnda gruppen hade inte bara varit icke-deltagande i det partnerskap som kartläggningen hade som utgångspunkt – två tredjedelar av dem hade trots sin anställningstid ingen egen erfarenhet av internationellt samarbete, trots att de bevisligen var anställda vid skolor med en över lag mycket stor erfarenhet av Erasmus+.

Det framgick också av respondenternas fritextsvar att denna tudelning finns vid skolorna och att den ses som en utmaning som bör hanteras. I svaren pekade framför allt ut att de ser det som problematiskt att det blir en tudelning på skolan mellan de elever som "får" delta i projektens aktiviteter och de som "inte får". Samtidigt anses i svaren att de ser en likartad fara på personalsidan vilket också stöds av de mätningar av nöjdhet och delaktighet som gjordes.

Så oavsett om aktiviteter som syftar till skolutveckling med externa medel ska bedrivas i som projekt eller inom ramen för linjeorganisationen så kvarstår behovet av att försöka engagera fler i såväl att planera som att genomföra, och att se till att nyttan kommer så många som möjligt till del. Uttryck som "alla ska med" och "tillsammans" må vara överanvända i en politisk kontext – men de fångar de behov som kartläggningen har identifierat på skolnivå.

En övergripande slutsats blir att det är svårt att se hur olika aktörers skilda perspektiv på internationellt samarbete kommer att ändras i grunden. Olika grupper inom skolan har olika roller och uppgifter och ser således på ett fenomen på olika sätt. Konststycket som måste till är att skapa en bred delaktighet trots det. Oavsett om det handlar om projektens utformning, tidsnedsättningar, deltagarurval eller att utveckla en internationell strategi så är en ökad delaktighet något som bara kan åstadkommas på skolnivå. I det har skolledningen ett avgörande ansvar.

Koncentration

En likaledes generell slutsats/observation rör frågan om koncentration. Även den gäller frågor om inkludering och tudelning – men på en annan nivå. Redan efter den första utlysningen för strategiska partnerskap noterades i en UHR-rapport att antalet sökande var begränsat och att det huvudsakligen var redan etablerade samarbeten och organisationer som fick sina ansökningar beviljade.⁸⁵ Ofta var det då skolor med tidigare erfarenhet av Erasmusprogrammet. Därför rekommenderades att nya aktörer skulle erbjudas extra stöd.

Vad gäller partnerskap med inriktning grundläggande färdigheter gjordes också en satsning för att locka fler att välja detta fokus. Över tid noterades också ett visst ökat intresse. Men av de beviljade projekten med den inriktningen var dock fortfarande en minoritet förstagångssökande. De flesta beviljade projekt genomfördes av skolor med omfattande eller måttlig erfarenhet av Erasmus+ och var således sådana som UHR hade haft tidigare kontakt med.

85 Jmf. UHR (2018), s. 28; för svensk upplaga, se UHR (2017).

Kartläggningen har också noterat och analyserat koncentrationen av projektverksamhet som finansieras med Erasmus+. Det är inte bara en stor andel av projekten med inriktning mot grundläggande färdigheter som drivs av skolor med stor erfarenhet av programmet utan dessa skolor står för en relativt stor andel av den totala svenska Erasmusaktiviteten.

Något som ytterligare komplicerar observationen är att Sverige har en låg nyttjandegrad av Erasmusmedel. I en jämförelse som gjordes för att få perspektiv på svenska skolors relativa aktivitet inom KA2 hade Sverige lägst antal euro beviljade per invånare jämfört med de nordiska och baltiska grannländerna.⁸⁶ Situationen förklaras till stor del av att Sverige hade det lägsta söktrycket.

Sätter man denna observation också i förhållande till den nya programperiodens mål om inkludering finns det en stor utmaning – inte minst då det finns tecken på att de skolor som hittills har uppmärksammat programmet och funnit det värt att söka Erasmusmedel tillhör dem som är mer gynnade i ett riksgenomsnitt.

Sammantaget pekar det som observerats vad gäller koncentration och nyttjandegrad på behov av ett proaktivt arbete för att nå ut till en bredare grupp skolor med det erbjudande som Erasmus+ har. Detta inte minst då kartläggningen visat på att partnerskap är ett effektivt instrument för skolor som vill utveckla sin verksamhet.

⁸⁶ Jmf. bilaga B, tabell B11. Den beviljade summan per invånare under perioden som helhet var lite drygt hälften av det som beviljats i Finland och knappt en fjärdedel av det som beviljats i Estland.

Referenser

Carlbaum, S., Hanberger, A., Andersson, E., Roe, A., Tengberg, M. & Kärnebro, K. (2019). Utvärdering av Läslyftet. Slutrapport från den nationella utvärderingen av läslyftets genomförande och effekter i olika skolformer. Umeå Centre for Evaluation Research, Evaluation Report, september 2019.

Europeiska kommissionen (2010). Europa 2020. En strategi för smart och hållbar tillväxt för alla. *Meddelande från kommissionen*. KOM(2010). Bryssel, 2010-03-03 slutlig.

Europeiska kommissionen (2020), Education and training monitor 2020: teaching and learning in a digital age. Doi/10.2766/759166.

Europeiska rådet (2018). Rådets rekommendation av den 22 maj 2018 om nyckelkompetenser för livslångt lärande. 2018/C 189/01.

UHR (2014). Internationellt samarbete – ett lyft för lärandet i matematik: en studie av Comeniusprojekt med fokus på matematik. Rapport publicerad 2014-03-25.

UHR (2017). Svenskt deltagande i Erasmus+ strategiska partnerskap: lärdomar från utlysningen 2014. Rapport 2017:5.

UHR (2018). Swedish participation in Erasmus+ strategic partnerships: lessons learned from the 2014 call. Report 2018:1.

UHR (2020). Skolambassadörer för EU: Utvärdering av utbildningen för lärare och skolledare för ett stärkt EU-perspektiv i skolundervisningen. Rapport 2020:3.

UHR (2021). Det goda exemplets makt. En analys av hur transnationella mobilitetsprojekt inom Erasmus+ kan vara ett verktyg för skolutveckling i Sverige. Rapport 2021:6.

Utbildningsdepartementet (2017). Nationell halvtidsuppföljning om Erasmus+. Ref. Ares(2017)3436246 - 07/07/2017.

Österholm, M., Bergqvist, T., Liljekvist, Y. & van Bommel, J. (2016). Utvärdering av Matematiklyftets resultat: slutrapport. Umeå universitet, Institutionen för naturvetenskapernas och matematikens didaktik, Umeå forskningscentrum för matematikdidaktik, oktober 2016.

Bilaga A. Urval och data

Inom ramen för kartläggningen av partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter genomfördes våren 2021 datainsamling medelst enkäter. Enkäterna riktade sig mot fem intressentgrupper som kunde förväntas ha påverkats direkt eller indirekt av de partnerskapen och därmed ha insikter att delge UHR:

- kontaktpersoner/koordinatorer
- deltagande personal
- kollegor till den deltagande personalen
- rektorer
- representanter för skolornas huvudman

Projekturvalet skedde i ett första steg utifrån att alla partnerskap med svensk huvudsökande eller partner beviljade 2014–2019 som i sitt ämnesval hade angett grundläggande färdigheter som ett av de tre ämnesvalen inkluderades. Ämnesval som likställdes med grundläggande färdigheter var "Key Competences (incl. mathematics and literacy) - basic skills" (Topic-21) och "Natural sciences" (Topic-22).

Den första utsökningen resulterade i 117 projekt vid 108 unika svenska skolor/förskolor eller kommuner. 32 av projekten hade svensk huvudsökande. Utifrån att kartläggningens fokus rör implikationerna på skolor och förskolor exkluderades två aktörer – Hushållningssällskapet Väst (partner) och Södertörns högskola (huvudsökande) – där projekten representerades av Vänersborgs kommun respektive Ronnaskolan. Exkluderingen påverkade således inte antalet projekt.

Kontaktuppgifter till individer tillhörande respondentgrupperna för dessa projekt samlades primärt via angivna kontaktpersoner och/eller skolenheternas rektorer. Av de utvalda 117 projekten delgavs UHR kontaktuppgifter i varierande omfattning för 102 projekt. Resterande 15 projekt exkluderades; tre då skolenheten representerades genom annat projekt, två eftersom skolenheten lagts ned, fem då en stor andel av personalen slutat och ytterligare fem på grund av uppgiven tidsbrist.

Från kvarvarande 102 projekt inkom kontaktuppgifter till sammanlagt 786 individer vid 94 olika organisationer. Differensen (+/- 8) mellan antalet projekt (102) och antalet organisationer (94; skolor, förskolor och skolförvaltningar) förklaras av att en organisation var delaktig i tre projekt (+2) och att sex organisationer var delaktiga i två projekt (+6).

Av det totala antalet om 786 potentiella respondenter utgjordes 41 procent av kategorin "deltagande personal", 23 procent av kategorin "icke-deltagande

kollegor”.⁸⁷ Andelen ”kontaktpersoner/koordinatorer” och ”rektorer” utgjorde bägge 12 procent av antalet potentiella respondenter medan andelen ”huvudmän” utgjorde 11 procent.⁸⁸

Att antalet rektorer, kontaktpersoner och huvudmän varierar och skiljer sig från antalet inkluderade partnerskap beror dels på att många organisationer var representerade med mer än ett projekt, dels på att kontaktpersonerna kan ha varit ansvariga för mer än ett projekt och att representanter för huvudmännen inom skolförvaltning/ägarbolag ofta har ett större antal skolor som de ansvarar för.⁸⁹

De fem separata enkäterna distribuerades ursprungligen till potentiella respondenter den 17 maj 2021 med privata e-postlänkar via verktyget Webropol. Efter ursprungligt utskick följde upp till sju påminnelser till icke-respondenter. Sista svarsdatum sattes officiellt till 1 juni och möjligheten att lämna svar stängdes slutgiltigt 7 juni 2021.

Om svarsfrekvens och täckningsgrad

Den procentuella svarsfrekvensen för de fem enkäterna blev i genomsnitt 69 procent men varierade mellan 95 procent för gruppen kontaktpersoner och 57 procent för icke-deltagande kollegor. Svarsfrekvenserna för rektorer, huvudmän och deltagande personal uppgick till 73, 69 respektive 66 procent.

För att kunna tolka enkätsvar från de respondentgrupper som valts för att kunna ge skilda perspektiv på ett fenomen är det viktigt inte bara att veta svarsfrekvenser utan också vilken täckningsgrad enkäterna har bland respektive respondentgrupp. När enkäterna stängdes hade svar kommit från representanter för 96 av 102 projekt i enkäturvalet.

Med 521 svar totalt innebar det i genomsnitt drygt 5 respondenter per rapportering projekt och att det för tre fjärdedelar av projekten kom totalt 3–7 svar. Trots god svarsfrekvens innebär det att inte alla projekt hade svarande från alla respondentkategorier. Ser man till täckningsgraden visar figur A1 antal individuella svar per projekt. I figuren kan utläsas att det endast kom

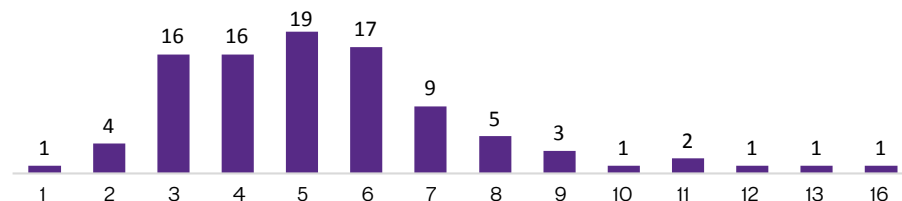
87 I kommunikationen med skolor och förvaltning förklarades att kontaktuppgifter önskades för att kunna ställa frågor även till de som inte direkt berörts av partnerskapet om huruvida dessa sett effekter på skolenheterna och/eller eleverna och att gruppen sågs som en form av kontrollgrupp. I huvuddelen av fallen var dessa personer direkta ämneskollegor till den deltagande personalen.

88 Avvägningar fick i ett flertal fall göras kring vem som klassificerades som representant för huvudmannen då missförstånd förekom. Om t.ex. en person som uppgetts som representant för huvudmannen också via offentliga källor kunde spåras till skolenheten ifråga ersattes detta namn av t.ex. skolchef eller verksamhetsansvarig inom respektive skolförvaltning.

89 I utsökningen fick avvägningar också göras för att tillförsäkra att varje individ nåddes av endast en enkät. I ett antal fall hade kontaktperson också inkluderats som deltagande personal – här valdes uteslutande att inkludera dem enbart som kontaktperson. I andra fall fanns en och samma person uppgiven både som rektor och kontaktperson – i dessa fall valdes att enbart ha dem med som kontaktpersoner då den enkäten hade en mer heltäckande frågearsenal. I vissa fall kan en skolenhet vara representerad av mer än en kontaktperson – t.ex. en skola i Eskilstuna som hade beviljats två projekt varav det ena till följd av Covid-19 förhindrades att genomföra de planerade aktiviteterna vilket fick till följd att någon deltagande personal inte finns för just det projektet – däremot inkom svar från kontaktperson vilket gör att skolan i sig har svar från två sådana.

ett svar från ett av projekten (siffran 1 längst till vänster på x-axeln) och från omkring vart femte projekt kom fem svar (5 på x-axeln och 19 av 96 projekt).

Figur A1. Antal respondenter per inkluderat projekt (frekvensfördelning)



Av de totalt 521 individuella svaren kunde 43 procent hänföras till det urval som benämns *GF-prio* och 57 procent till projekt som indikerat engagemanget för grundläggande färdigheter bara i sitt ämnesval (*GF-ämne*). Fördelningen stämmer väl med urvalens andel av de skolenheter (n=94) som svar erhöles ifrån (45 resp. 55%). Vad gäller enskilda respondentkategorier så stämde antal svar väl med urvalens storlek.⁹⁰

Ser man till enkätsvarens relativa täckning utifrån respondenttyp (Tabell A1) framgår att icke-deltagande kollegorna var minst benägna att svara; svar saknades från kollegor i 44 av 96 projekt (46%) som svar inkommit ifrån. Bäst täckning hade deltagare och kontaktpersoner.

Tabell A1. Översikt över enkätsvarens relativa täckning

Indikator	Deltagare	Kollega	Kontaktperson	Rektor	Huvudman
Antal respondenter	205	99	90	70	57
Antal projekt med respondenter	84	52	85	66	57
Projekt med en respondent	30	28	80	62	57
Maximalt antal respondenter	13	6	2	2	1
Andel projekt utan respondenter	12%	46%	11%	31%	40%

Avslutningsvis kan man i Tabell A2 se på täckningsgraden utifrån vilka konstellationer av respondenter som varit vanligast. Där framgår att endast för knappt vart femte projekt (n=17; 18%) så är konstellationen av svaranden "komplett" i betydelsen att svar inkommit från minst en individ från var och en av de fem respondentgrupperna. I ytterligare knappt en femtedel av projekten hade svar inkommit från alla respondentgrupper förutom huvudmannen.

90 För *GF-prio* fanns överskott bland huvudmän och rektorer och underskott bland icke-deltagande kollegor. För deltagande personal och kontaktpersoner var deras andel av respondenterna helt i linje med deras andel av det totala antalet svar (+/- 1 procent).

Tabell A2. Enkäternas respondentkonstellationer per projekt

Respondentkonstellation	Antal	Kumulativt antal	Andel	Kumulativ andel
Deltagare, huvudman, kollega, kontaktperson & rektor	17	17	18%	18%
Deltagare, kollega, kontaktperson & rektor	17	34	18%	35%
Deltagare, huvudman & kontaktperson	13	47	14%	49%
Deltagare, huvudman, kontaktperson & rektor	12	59	13%	61%
Deltagare, kontaktperson & rektor	8	67	8%	70%
Deltagare, kollega & kontaktperson	6	73	6%	76%
Deltagare, huvudman, kollega & kontaktperson	5	78	5%	81%
Deltagare	3	81	3%	84%
Huvudman & rektor	3	84	3%	88%
Kollega, kontaktperson & rektor	3	87	3%	91%
Huvudman, kontaktperson & rektor	2	89	2%	93%
Deltagare & kollega	1	90	1%	94%
Deltagare, huvudman & rektor	1	91	1%	95%
Deltagare, kollega & rektor	1	92	1%	96%
Huvudman	1	93	1%	97%
Huvudman & kontaktperson	1	94	1%	98%
Huvudman, kollega & rektor	1	95	1%	99%
Huvudman, kollega, kontaktperson & rektor	1	96	1%	100%

Bilaga B. Tabeller

Tabell B1. Inkluderade projekts fördelning på huvudman & projektform

	Enskild huvudman	Kommunal huvudman	Partnerskap (olika sektorer) (KA201)	Partnerskap (enbart skolor) (KA219)	Partnerskapsprojekt mellan skolor (K229)
Grundskoleprojekt	18%	82%	16%	55%	28%
Gymnasieprojekt	26%	74%	12%	41%	47%
Förskoleprojekt	22%	78%	33%	33%	33%
Totalt	21%	79%	16%	50%	34%

Tabell B2. Fem vanligaste ämnesvalen hos tre respondentgrupper

Deltagare	Kollegor	Kontaktpersoner
Matematik	Matematik	Engelska
Svenska	Svenska	Svenska
Biologi	Biologi	Matematik
Samhällskunskap	Fysik	Annat
Kemi	Religionskunskap	Samhällskunskap

Tabell B3. Ämnesgrupper hos respondenterna

	Ämnesgrupper				Ämnen			Övrigt
Respondentgrupp	Kärnämnen	SO	NO	Praktiska ämnen	Matematik	Engelska	Moderna språk	Administration
Deltagare	61%	40%	36%	22%	38%	23%	8%	26%
Kollegor	66%	38%	39%	18%	40%	18%	10%	17%
Kontaktpersoner	58%	41%	21%	17%	20%	38%	19%	47%
Totalt	61%	40%	33%	20%	35%	25%	11%	28%

Kommentar: avser andelen individer som uppgivit ämnet som ingående i deras professionella profil; varje respondent kunde välja valfritt antal ämnen; totalt antal respondenter = 394; valda alternativ 1410. Som kärnämnen räknas matematik, engelska, svenska och svenska som andraspråk

Tabell B4. Redovisad internationell erfarenhet bland respondentgrupperna

	> 10 projekt	6-10 projekt	4-5 projekt	2-3 projekt	1 projekt	0 projekt
Deltagare (n=205)	0%	1%	5%	30%	63%	n/a
Huvudman (n=57)	16%	7%	7%	33%	30%	7%
Kollega (n=99)	0%	0%	1%	11%	22%	66%
Kontaktperson (n=90)	1%	7%	11%	42%	39%	0%
Rektor (n=70)	0%	6%	13%	36%	46%	0%
Total (n=521)	2%	3%	7%	30%	45%	13%

Tabell B5. Egen delaktighet i partnerskapens framväxt

	Initiativtagare	Delaktig	Medveten	Ingen roll
Kontaktperson (n=90)	19%	59%	12%	10%
Huvudman (n=57)	7%	18%	47%	28%
Rektor (n=70)	6%	34%	34%	26%
Deltagare (n=204)	2%	34%	38%	26%

Tabell B6. Egen delaktighet i projektets genomförande

	I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
Deltagare (n=205)	31%	40%	20%	7%	2%
Rektorer (n=70)	16%	29%	26%	21%	9%
Kollegor (n=99)	3%	24%	33%	27%	12%

Tabell B7. Påverkan på eget arbete/egen undervisning (exakt mått)

	I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej	Ej pedagog
Deltagare (n=205)	6%	37%	38%	13%	6%	n.a.
Kollega (n=99)	2%	14%	33%	33%	17%	n.a.
Kontaktperson (n=90)	31%	39%	12%	4%	7%	7%
Rektor (n=70)	6%	24%	33%	20%	17%	n.a.
Totalt (n=464)	10%	31%	31%	17%	10%	1%

Tabell B8. Elevnytta för deltagande respektive icke-deltagande elever

	I mycket hög grad		I ganska hög grad		I ganska låg grad		I mycket låg grad		Vet ej		Vid vår skola deltog inga elever	
	Elev = Ja	Elev = Nej	Elev = Ja	Elev = Nej	Elev = Ja	Elev = Nej	Elev = Ja	Elev = Nej	Elev = Ja	Elev = Nej	Elev = Ja	Elev = Nej
Deltagare (n=205)	38	4	36	21	8	32	2	18	9	24	7	n.a.
Kollega (n=99)	22	1	36	15	26	26	4	23	29	34	1	n.a.
Kontaktperson (n=90)	61	7	31	42	3	39	0	7	1	6	3	n.a.
Rektor (n=70)	31	3	36	29	9	30	0	13	16	26	9	n.a.
Total (n=464)	38	4	35	25	7	32	2	16	13	23	5	n.a.

Kommentar: fyra respondentgrupper, procent (manuellt avrundat)

Tabell B9. Långsiktig påverkan på skolutveckling (exakta siffror)

	I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
Deltagare (n=205)	8%	40%	29%	7%	17%
Kollega (n=99)	12%	32%	14%	16%	25%
Kontaktperson (n=90)	23%	53%	18%	3%	2%
Rektor (n=70)	13%	41%	21%	7%	17%
Huvudman (n=57)	14%	44%	25%	4%	14%
Totalt (n=521)	13%	41%	23%	8%	16%

Tabell B10. Nationella lyft kontra Erasmusprojekt

Påstående att ta ställning till	Jag håller helt med	Jag håller med	Jag håller inte med	Jag håller inte alls med	Positiva	Negativa
1. Det nationella lyftet hade stor inverkan på min egen och min skolas undervisning inom berörda ämnen	65	191	41	9	256	50
2. Erasmusprojektet hade stor inverkan på min egen och min skolas undervisning inom berörda ämnen	43	156	79	19	199	98
3. Innehållet i det nationella lyftet var kvalitativt överlägset det stoff som kollegiet och skolan fick via det internationella partnerskapet	28	87	87	20	115	107
4. Innehållet i Erasmusprojektet var kvalitativt överlägset det stoff som kollegiet och skolan fick via det nationella lyftet	15	48	129	26	63	155
5. Erasmusprojektet har på ett bra sätt kompletterat det/de nationella lyftet/lyften avseende grundläggande färdigheter	64	143	25	20	207	45
6. Erasmusprojektet har bidragit till att utveckla undervisningen på ett sätt som inte skulle ha varit möjligt om jag/skolan endast hade varit med i det/de nationella lyftet/lyften	55	124	54	24	179	78

Kommentar: det totala antalet svaranden på de graderade frågorna var 394; antalet svaranden som valde alternativet "vet ej" fås genom att från 394 subtrahera summan av kolumn 2-5 alternativ 6-7.

Tabell B11. KA2-projekt inom skola i Norden & Baltikum, 2014–2019

Indikator	2014	2015	2016	2017	2018	2019	Medelvärde f. perioden
<i>Beviljat anslag, tusen Euro/mn inv.</i>							
Sverige	253	326	337	286	473	492	361
Danmark	244	345	342	472	754	766	487
Finland	300	449	476	628	872	1 111	639
Lettland	737	673	842	1 069	1 574	1 953	1 141
Litauen	672	702	757	1 016	1 493	1 695	1 056
Estland	732	852	988	1 238	1 950	2 393	1 359
Norge	273	323	359	492	680	896	504
<i>Projektsökningar, antal/mn inv.</i>							
Sverige	5,5	6,3	6,3	4,8	6,2	6,7	5,9
Danmark	5,5	6,6	5,7	7,1	7,1	6,4	6,4
Finland	10,4	13,6	8,9	10,7	9,8	12,5	11,0
Lettland	19,5	21,6	23,7	23,2	20,0	28,9	22,8
Litauen	14,6	12,9	20,0	26,1	25,4	39,3	23,0
Estland	20,8	15,4	16,2	19,2	21,5	34,6	21,3
Norge	6,5	6,5	6,1	7,6	8,9	8,9	7,4
<i>Godkända projekt, antal/mn inv.</i>							
Sverige	1,7	2,0	2,5	2,4	3,9	4,6	2,8
Danmark	1,2	1,7	2,2	3,3	4,5	5,9	3,1
Finland	2,5	3,5	4,2	5,3	6,5	7,5	4,9
Lettland	5,3	5,8	7,9	10,5	15,8	13,2	9,7
Litauen	5,7	6,8	5,7	7,5	11,1	12,5	8,2
Estland	5,4	6,2	9,2	12,3	15,4	17,7	11,0
Norge	1,7	3,0	3,1	3,1	5,0	6,7	3,8
<i>Genomströmning, andel godkända ansökningar</i>							
Sverige	30%	31%	39%	49%	63%	69%	47%
Danmark	22%	26%	39%	46%	63%	92%	48%
Finland	25%	25%	47%	49%	67%	59%	45%
Lettland	27%	27%	33%	45%	79%	45%	43%
Litauen	39%	53%	29%	29%	44%	32%	37%
Estland	26%	40%	57%	64%	71%	51%	52%
Norge	26%	46%	52%	41%	56%	75%	49%
Totalt Erasmus +	18%	21%	29%	39%	43%	44%	32%

Bilaga C. Fem enkätstudier

I denna bilaga redovisas frågeställningar och resultat (frekvenser) för de fem enkäter som använts. Frekvenser anges för alla frågor. För flervalfrågor anges det totala antalet svar och frekvenser för de alternativ som fanns. Svar på fritextfrågor har utelämnats annat än då svaret är en precisering av svarsalternativet "annat" på en flervalfråga.

Enkät A. Deltagande personal

1. Yrkeserfarenhet. Hur många år har du totalt arbetat som pedagog/lärare inom förskola eller skola? (n=205)

1-5 år	6-10 år	11 år eller mer
13	36	156

2. Professionell mobilitet. Av dessa år, hur många har du arbetat vid nuvarande skolenhet eller organisation? (n=205)

0-2 år	3-6 år	7 år eller mer
13	77	115

3a. Professionell inriktning. Kryssa för det eller de ämnen/arbetsuppgifter som bäst matchar din professionella profil (n=205; valda alternativ=754)

Administration	Bild	Biologi	Engelska	Franska
6	21	60	47	5
Fysik	Förskollärare	Geografi	Hem- och konsumentkunskap	Historia
41	26	48	3	49
Idrott och hälsa	Internationell samordning	Kemi	Matematik	Musik
14	6	54	78	14
Religionskunskap	Samhällskunskap	Skolledning	Slöjd	Spanska
47	55	6	7	7
Svenska	Svenska som andraspråk	Teknik	Tyska	Annat
62	11	40	6	41

3a. Professionell inriktning. Fritextsvar för alternativet "Annat" på fråga 3a (n=26)

[fritext från individer redovisas inte]

4. Eget deltagande. Hur många olika projekt/partnerskap finansierade av Erasmusprogrammet har du personligen deltagit i? Inkludera alla partnerskap (KA2) och mobilitetsprojekt (KA1). (n=205)

Endast i ett (1) projekt	Mellan två och tre (2-3) projekt	Mellan fyra och fem (4-5) projekt	Mellan sex och tio (6-10) projekt	Fler än tio (>10) projekt
129	62	11	3	0

5a. Egen erfarenhet av andra program. Har du i din roll som lärare/pedagog personlig erfarenhet av andra program för mobilitet och utbyte än Erasmus+ (2014–2020)? (n=205)

Ja	Nej
26	179

5b. Alternativa program. Markera vilket/vilka andra program för mobilitet och utbyte du har personlig erfarenhet av? (n=26; valda alternativ=45)*

Atlas konferens	Atlas praktik	Athena utbyten	Comenius-programmet	eTwinning	Lifelong Learning Programme (LLP)
1	2	1	11	12	1
Nordplus förberedande besök	Nordplus horisontal	Nordplus junior	Nordplus Nordens Språk	Skolambassadör för EU	Annat/andra program
1	1	2	1	3	9

* Följdfråga för de som svarat "ja" på fråga 5a.

5c. Alternativa program. (n=9)*

AFS Lärarprogrammet i Ghana 2-årigt utbytesprogram | Atlas utbytesprojekt med en indisk skola | EYP | Idea-mobility | Leonardo | Leonardo | Lokalt | Tillsammans med Fredens Hus | utbyte mellan skolor i olika stadier i Karlskoga kommun

* Fritextsvar för alternativet "annat/andra" på fråga 5b.

6a. Din egen roll i att partnerskapet växte fram. Vilket av följande påståenden stämmer bäst överens med din egen roll i att skapa ett eller flera av de strategiska partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter vid din skola som är föremål för denna uppföljning och analys? (n=204)

Jag var initiativtagare	4
Jag var delaktig i framväxten	69
Jag hade ingen egentlig roll i framväxten men var medveten om att arbete bedrevs	78
Jag hade ingen vetskap om att en ansökan till Erasmus+ togs fram förrän finansieringsbeslut var fattat	9
Jag visste inget om detta/dessa partnerskap förrän jag blev tillfrågad om att delta	40
Annat	4

6b. Din egen roll i att partnerskapet växte fram. Fritextsvar för alternativet "Annat/andra" på fråga 6a (n=4)

[fritext från individer redovisas inte]

7a. Aktiviteter och komponenter. Strategiska partnerskap kan bestå av många olika aktiviteter och komponenter. Kryssa för den/de verksamhet/er som partnerskapet/partnerskapen innebar för din skola/förskola/organisation och som du har personlig erfarenhet av. Flera svarsalternativ är möjliga. (n=204; valda alternativ=594)

Lärandeaktiviteter (LTT; learning, teaching & training) för personal och elever i annat land	106
Lärandeaktiviteter (LTT; learning, teaching & training) för personal och elever i Sverige	94
Lärandeaktiviteter (LTT; learning, teaching & training) för personal i annat land	87
Lärandeaktiviteter (LTT; learning, teaching & training) för personal i Sverige	76
Transnationella projektmöten (TPM, transnational project meeting) i annat land med projektledningsgruppen	64
Transnationella projektmöten (TPM, transnational project meeting) i Sverige med projektledningsgruppen	55
Framtagande av produkter och material (IO; intellectual outputs)	45
Spridningsevenemang (ME; multiplier events) för produkter och material i Sverige	33
Spridningsevenemang (ME; multiplier events) för produkter och material i annat land	26
Andra aktiviteter och komponenter	8

Kommentar: De uppgivna alternativen har ovan rangordnats utifrån frekvens.

7a. Aktiviteter och komponenter. Fritext för de som valt alternativet "Annat" i fråga 7b (n=8)

[fritext från individer redovisas inte]

8. Nyckelaspekter och lärdomar. Beskriv kortfattat vilka du upplevde som de viktigaste aspekterna av partnerskapet/partnerskapen i samband med att det/de genomfördes. Vänligen nämn både positiva och negativa aspekter (n=203)

[fritext från individer redovisas inte]

9. Tidigare samarbeten. Fanns det tidigare samarbeten med de skolor/förskolor som ingick i det strategiska partnerskapet? (n=205)					
Ja			Nej		
93			112		
10a. Övriga partners. Ingick andra partners än skolor/förskolor i det strategiska partnerskapet? (n=205)					
Ja			Nej		
52			153		
10b. Tidigare samarbeten med övriga partners. Fanns det tidigare samarbeten med dessa övriga partners (icke-skolor) (n=52) (frågan tillgänglig för de som svarade "Ja" på fråga 10a)					
Ja			Nej		
16			36		
11a. Partnerskapets relevans. Var sammansättningen av det strategiska partnerskapet vad gäller partners passande/relevant för de mål som kommunicerats kring partnerskapet/partnerskapen (n=205)					
I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej	
89	67	15	0	34	
11b. Kommentera/utveckla. Kommentera gärna partnerskapets sammansättning i fritext. (n=98)					
[fritext från individer redovisas inte]					
12. Egen delaktighet. I vilken grad kände du dig delaktig i partnerskapet/partnerskapen? (n=205)					
I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej	
63	82	41	14	5	
13. Rektors delaktighet. I vilken grad upplevde du att rektor var delaktig i det strategiska partnerskapet? (n=205)					
I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej	
47	54	50	34	20	
14. Huvudmannens delaktighet. I vilken grad upplevde du att skolans huvudman/ägare hade insikt i och/eller var delaktig i partnerskapet/partnerskapen? (n=205)					
I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej	
18	37	51	56	43	
15. Ökad delaktighet. Dela gärna med dig av dina tankar om hur pedagogers respektive skolledningens delaktighet i denna typ av strategiska partnerskap skulle kunna öka. (n=104)					
[fritext från individer redovisas inte]					
16a. Nyttä för deltagande elever. I vilken grad upplevde du som pedagog att elever som själva direkt deltog i projektaktiviteter inom ramen för partnerskapet/partnerskapen hade nytta av det? (n=205)					
I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Inga elever deltog	Vet ej
79	74	16	4	14	18
16b. Exemplifiering av elevnyttan. Vi värdesätter dina insikter och reflektioner kring elevnyttan och är därför tacksamma om du kan ge exempel på hur elever dragit nytta av skolans/förskolans deltagande och/eller hur denna nytta skulle kunna stärkas. (n=153)*					
[fritext från individer redovisas inte]					

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "i mycket hög grad" eller "i hög grad" på fråga 16a.

17a. Nyttja för icke-deltagande elever. I vilken grad upplever du att elever som INTE själva direkt deltog i projektaktiviteter inom ramen för det strategiska partnerskapet hade nytta av det? (n=205)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
8	43	66	38	50

17b. Nyttan för icke-deltagande elever. Ge gärna exempel/förklara hur denna nytta uppkommer för den icke-deltagande elevpopulationen. (n=44)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "i mycket hög grad" eller "i hög grad" på fråga 17a.

18a. Strategiska partnerskap och skolutveckling. I vilken grad upplever du att partnerskapet/partnerskapen bidragit till långsiktig och reell skolutveckling vid din skola/förskola? (n=205)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
16	81	59	15	34

18b. Exempel och reflektioner. Vi värdesätter dina insikter och önskar dina kommentarer och reflektioner kring kopplingen mellan internationella samarbeten och skolans/förskolans långsiktiga utveckling. (n=97)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "i mycket hög grad" eller "i hög grad" på fråga 18a.

19. Organisationens fortsatta kontakter. Har din skola/förskola fortsatt sina kontakter med partnerskapets utländska partners efter projektets formella slut? (n=205)

Ja	Nej
111	94

20. Personliga fortsatta kontakter. Har du personligen kontakt med pedagoger/lärare som du lärde känna inom ramen för partnerskapet/partnerskapen? (n=205)

Ja	Nej
108	97

21a. Strategiska partnerskap och undervisning. Har ditt deltagande i partnerskapet/partnerskapen påverkat ditt eget pedagogiska arbete, t.ex. arbetssätt och metoder? (n=205)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
12	76	78	27	12

21b. Exempel och reflektioner. Ge konkreta exempel och reflektioner kring kopplingen mellan internationella projekt och den egna undervisningen. (n=88)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "i mycket hög grad" eller "i hög grad" på fråga 21a.

22. Personlig nöjdhet. Hur nöjd är du med att du deltog i ett strategiskt partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter? (n=205)

Mycket nöjd	Ganska nöjd	Varken nöjd eller missnöjd	Ganska missnöjd	Mycket missnöjd
125	61	17	1	1

23a. Framtida strategiska partnerskap. Skulle du önska att du och din skola/förskola/organisation i framtiden deltog i ytterligare strategiska partnerskap? (n=205)

Ja	Nej
192	13

23b. Förändring jämfört med tidigare projekt. Om du och din skola/förskola/organisation skulle delta, vad (om något) anser du då skulle göras annorlunda? (n=139)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en icke-obligatorisk följdfråga för de som svarade "ja" på fråga 23a.

23c. Orsaker till icke-deltagande. Berätta gärna kort varför du inte anser att din skola/förskola/organisation ska delta i ytterligare strategiska partnerskap. (n=8)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en icke-obligatorisk följdfråga för de som svarade "nej" på fråga 23a.

24a. Rekommendation till andra. Skulle du rekommendera kollegor och andra skolor/förskolor/organisationer att delta i strategiska partnerskap finansierade av Erasmusprogrammet? (n=205)

Ja	Nej
194	11

24b. Varför bör andra delta? Kommenterar gärna varför andra borde delta i ett strategiskt partnerskap finansierat av Erasmusprogrammet? (n=156)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en icke-obligatorisk följdfråga för de som svarade "ja" på fråga 24a.

25a. Nationella lyft. Har skolan varit delaktig i något av Skolverkets tre nationella "lyft", d.v.s. "matematiklyftet", "läslyftet" och/eller "NT-lyftet"? (n=205)

Ja	Nej
161	44

25b. Specifiering. Vilket/vilka "lyft" gäller det? (n=161; valda alternativ=258)*

Matematiklyftet	Läsllyftet	NT-lyftet
128	120	10

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "ja" på fråga 25a.

25c. Nationella lyft och/eller internationella partnerskap. Utifrån din personliga reflektion kring att delta i nationellt lyft respektive strategiskt partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter – vänligen ta ställning till följande påståenden? (n=161)

	Det nationella lyftet hade stor inverkan på min egen och min skolas undervisning inom berörda ämnen	Erasmusprojektet hade stor inverkan på min egen och min skolas undervisning inom berörda ämnen	Innehållet i det nationella lyftet var kvalitativt överlägset det stoff som kollegiet och skolan fick via det internationella partnerskapet	Innehållet i Erasmusprojektet var kvalitativt överlägset det stoff som kollegiet och skolan fick via det nationella lyftet	Erasmusprojektet har på ett bra sätt kompletterat det/de nationella lyftet/lyften avseende grundläggande färdigheter	Erasmusprojektet har bidragit till att utveckla undervisningen på ett sätt som inte skulle ha varit möjligt om jag/skolan endast hade varit med i det/de nationella lyftet/lyften
Jag håller helt med	28	21	14	<u>6</u>	28	26
Jag håller med	71	69	36	<u>21</u>	63	47
Jag håller inte med	19	32	31	53	<u>7</u>	25
Jag håller inte alls med	<u>5</u>	8	10	12	10	10
Vet ej	38	<u>31</u>	70	69	53	53

Kommentar: Den maximala svarsfrekvensen per rad i fet stil, den minimala understruken. Maximal svarsfrekvens per kolumn i gul överstrykning, den minimala med grå överstrykning.

26. Avslutande reflektioner. Vi värdesätter dina insikter och skulle uppskatta kommentarer och reflektioner om hur Erasmusprojekt och nationella lyft förhåller sig till varandra och om hur synergier bäst uppnås. (n=74)*

[fritext från individer redovisas inte]

Enkät B. Icke-deltagande kollegor

1. Yrkeserfarenhet. Hur många år har du totalt arbetat som pedagog/lärare inom förskola eller skola? (n=99)

1-5 år	6-10 år	11 år eller mer
9	16	74

2. Professionell mobilitet. Av dessa år, hur många har du arbetat vid nuvarande skolenhet eller organisation? (n=99)

0-2 år	3-6 år	7 år eller mer
11	37	51

3a. Professionell inriktning. Kryssa för det eller de ämnen/arbetsuppgifter som bäst matchar din professionella profil (n=99; valda alternativ=375)

Administration	Bild	Biologi	Engelska	Franska
1	10	32	18	5
Fysik	Förskollärare	Geografi	Hem- och konsumentkunskap	Historia
30	11	23	0	26
Idrott och hälsa	Internationell samordning	Kemi	Matematik	Musik
6	1	26	40	5
Religionskunskap	Samhällskunskap	Skolledning	Slöjd	Spanska
26	25	3	2	3
Svenska	Svenska som andraspråk	Teknik	Tyska	Annat
33	11	22	3	13

3a. Professionell inriktning. Fritextsvar för alternativet "Annat" på fråga 3a (n=13)

[fritext från individer redovisas inte]

4a. Eget deltagande. Har du själv aktivt deltagit i något projekt/partnerskap finansierat av Erasmusprogrammet (n=99)

Ja	Nej
34	61

4b. Antal projekt/partnerskap. Hur många sådana projekt/partnerskap har du deltagit i? Inkludera alla partnerskap (KA2) och mobilitetsprojekt (KA1). (n=34)*

Endast i ett (1) projekt	Mellan två och tre (2-3) projekt	Mellan fyra och fem (4-5) projekt	Mellan sex och tio (6-10) projekt	Fler än tio (>10) projekt
22	11	4	0	0

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "ja" på fråga 4a.

5a. Personlig erfarenhet av andra program. Har du i din roll som lärare/pedagog personlig erfarenhet av andra program för mobilitet och utbyte än Erasmus+ (2014-2020)? (n=99)

Ja	Nej	Vet ej
11	80	8

5b. Alternativa program. Markera vilket/vilka andra program för mobilitet och utbyte du har personlig erfarenhet av? (n=11; valda alternativ=16)*

Atlas konferens	Atlas praktik	Athena utbyten	Comenius-programmet	eTwinning	Lifelong Learning Programme (LLP)
1	0	0	5	2	0
Nordplus förberedande besök	Nordplus horisontal	Nordplus junior	Nordplus Nordens Språk	Skolambassadör för EU	Annat/andra program
2	0	1	0	0	5

* Följdfråga för de som svarat "ja" på fråga 5a

5c. Alternativa program. (n=5)*

atlas planering, atlas partnerskap | Deutsche Auslandsgesellschaft | svensktyska handelskammaren |
Europe in change: STEAming ahead towards our future | språkutbyte

* Fritextsvar för alternativet "annat/andra" på fråga 5b.

Notera att frågorna 6–11 (jmf. Enkät A) inte ställdes till icke-deltagande kollegor; för ämförbarhet har dock numreringen i möjligaste mån bibehållits mellan de fem enkäterna. Skilda formuleringar mellan grupper förekommer.

12. Egen delaktighet. I vilken grad kände du dig delaktig i partnerskapet/partnerskapen trots att du inte var en deltagare som finansierades? (observera att namnen på det/de projekt som uppföljningen avser finns i den e-post som innehöll länken till denna enkät) (n=99)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
3	24	33	27	12

13. Rektors delaktighet. I vilken grad upplevde du att rektor var delaktig i partnerskapet/partnerskapen? (n=99)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
15	32	12	6	34

14. Huvudmannens delaktighet. I vilken grad upplevde du att skolans huvudman/ägare hade insikt i och/eller var delaktig i partnerskapet/partnerskapen? (n=99)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
10	9	13	9	58

15. Ökad delaktighet. Dela gärna med dig av dina tankar om hur pedagogers respektive skolledningens delaktighet i denna typ av strategiska partnerskap skulle kunna öka. (n=20)

[fritext från individer redovisas inte]

16a. Nyttan för deltagande elever. I vilken grad upplevde du att elever som själva direkt deltog i projektaktiviteter inom ramen för partnerskapet/partnerskapen hade nytta av det? (n=99)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Inga elever deltog	Vet ej
22	36	7	4	1	29

16b. Exemplifiering av elevnyttan. Vi värdesätter dina insikter och reflektioner om elevnyttan och är därför tacksamma om du kan ge exempel på hur elever dragit nytta av skolans/förskolans deltagande och/eller hur denna nytta skulle kunna stärkas. (n=22)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "i mycket hög grad" eller "i hög grad" på fråga 16a.

17a. Nyttan för icke-deltagande elever. I vilken grad upplever du att elever som INTE själva direkt deltog i projektaktiviteter inom ramen för det strategiska partnerskapet hade nytta av det? (n=99)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
1	15	26	23	34

17b. Nyttan för icke-deltagande elever. Ge gärna exempel/förklara hur denna nytta uppkommer för den icke-deltagande elevpopulationen. (n=22)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "i mycket hög grad" eller "i hög grad" på fråga 17a.

18a. Internationella partnerskap och skolutveckling. I vilken grad upplever du att skolans deltagande i internationella projekt har bidragit till långsiktig och reell skolutveckling vid din skola/förskola? (n=99)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
12	32	14	16	25

18b. Exempel och reflektioner. Vi värdesätter dina insikter och uppskattar dina kommentarer och reflektioner om kopplingen mellan internationellt samarbete och skolans långsiktiga utveckling. (n=18)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "i mycket hög grad" eller "i hög grad" på fråga 18a.

Notera att frågorna 19–20 (jmf. Enkät A) inte ställdes icke-deltagande kollegor. för jämförbarhet har dock numreringen i möjligaste mån bibehållits mellan de fem enkäterna.

21a. Internationella projekt och egen undervisning. Har skolans deltagande i internationella samarbetsprojekt påverkat din egen undervisning/pedagogik i form av t.ex. arbetssätt och metoder? (n=99)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
2	14	33	33	17

21b. Exempel och reflektioner. Ge gärna konkreta exempel och reflektioner kring kopplingen mellan internationella projekt och den egna undervisningen. (n=16)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "i mycket hög grad" eller "i hög grad" på fråga 21a.

22. Nöjdhet med skolans deltagande. Hur nöjd är du med att din skola/förskola/organisation deltog i ett strategiskt partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter? (n=99)

Mycket nöjd	Ganska nöjd	Varken nöjd eller missnöjd	Ganska missnöjd	Mycket missnöjd
31	25	41	1	1

23a. Eget framtida deltagande. Skulle du önska att du själv i deltog i framtida strategiska partnerskap? (n=99)

Ja	Nej
59	40

23b. Förändring jämfört med tidigare projekt. Om du och din skola/förskola/organisation skulle delta, vad (om något) anser du då skulle göras annorlunda jämfört med vad du sett under tidigare projekt? (n=20)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en icke-obligatorisk följdfråga för de som svarade "ja" på fråga 23a.

23c. Orsaker till icke-deltagande. Berätta gärna kort varför du inte anser att din skola/förskola/organisation ska delta i ytterligare strategiska partnerskap. (n=12)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en icke-obligatorisk följdfråga för de som svarade "nej" på fråga 23a.

Notera att fråga 24 (jmf. Enkät A) inte ställdes till icke-deltagande kollegor; för jämförbarhet har dock numreringen i möjligaste mån bibehållits mellan de fem enkäterna.

25a. Nationella lyft. Har skolan varit delaktig i något av Skolverkets tre nationella "lyft", d.v.s. "matematiklyftet", "läslyftet" och/eller "NT-lyftet"? (n=99)

Ja	Nej	Vet ej
69	9	21

25b. Specificering. Vilket/vilka "lyft" gäller det? (n=69; valda alternativ = 110)*		
Matematiklyftet	Läslyftet	NT-lyftet
53	51	6

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "ja" på fråga 25a.

25c. Nationella lyft och/eller internationella partnerskap. Utifrån din personliga reflektion kring att delta i nationellt lyft respektive strategiskt partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter – vänligen ta ställning till följande påståenden? (n=69)

	Det nationella lyftet hade stor inverkan på min egen och min skolas undervisning inom berörda ämnen	Erasmusprojektet hade stor inverkan på min egen och min skolas undervisning inom berörda ämnen	Innehållet i det nationella lyftet var kvalitativt överlägset det stoff som kollegiet och skolan fick via det internationella partnerskapet	Innehållet i Erasmusprojektet var kvalitativt överlägset det stoff som kollegiet och skolan fick via det nationella lyftet	Erasmusprojektet har på ett bra sätt kompletterat det/de nationella lyftet/lyften avseende grundläggande färdigheter	Erasmusprojektet har bidragit till att utveckla undervisningen på ett sätt som inte skulle ha varit möjligt om jag/skolan endast hade varit med i det/de nationella lyftet/lyften
Jag håller helt med	12	3	6	<u>2</u>	6	<u>2</u>
Jag håller med	34	15	20	<u>7</u>	17	19
Jag håller inte med	5	17	8	18	9	11
Jag håller inte alls med	4	8	<u>3</u>	5	6	7
Vet ej	<u>14</u>	26	32	37	31	30

Kommentar: Den maximala svarsfrekvensen per rad i fet stil, den minimala understruken. Maximal svarsfrekvens per kolumn i gul överstrykning, den minimala med grå överstrykning.

26. Avslutande reflektioner. Vi värdesätter dina insikter och skulle uppskatta kommentarer och reflektioner om hur Erasmusprojekt och nationella lyft förhåller sig till varandra samt hur synergier bäst uppnås. (n=13)*

[fritext från individer redovisas inte]

Enkät C. Koordinatorer/kontaktpersoner

1. Yrkeserfarenhet. Hur många år har du totalt arbetat som internationell koordinator/kontaktperson alternativt pedagog/lärare? (n=90)

1-5 år	6-10 år	11 år eller mer
21	14	55

2. Professionell mobilitet. Av dessa år, hur många har du arbetat vid nuvarande skolenhet eller organisation? (n=90)

0-2 år	3-6 år	7 år eller mer
6	29	55

3a. Professionell inriktning. Kryssa för det eller de ämnen/arbetsuppgifter som bäst matchar din professionella profil (n=90; valda alternativ=281)

Administration	Bild	Biologi	Engelska	Franska
10	9	14	34	5
Fysik	Förskollärare	Geografi	Hem- och konsumentkunskap	Historia
12	4	11	0	15
Idrott och hälsa	Internationell samordning	Kemi	Matematik	Musik
3	12	15	18	6
Religionskunskap	Samhällskunskap	Skolledning	Slöjd	Spanska
10	10	16	1	4
Svenska	Svenska som andraspråk	Teknik	Tyska	Annat
27	6	9	8	18

3b. Professionell inriktning. Fritextsvar för alternativet "Annat" på fråga 3a (n=18)

[fritext från individer redovisas inte]

4. Eget deltagande. Hur många olika projekt/partnerskap finansierade av Erasmusprogrammet har du personligen deltagit i, koordinerat och/eller utvecklat? Inkludera alla partnerskap (KA2) och mobilitetsprojekt (KA1). (n=90)

Endast i ett (1) projekt	Mellan två och tre (2-3) projekt	Mellan fyra och fem (4-5) projekt	Mellan sex och tio (6-10) projekt	Fler än tio (>10) projekt
35	38	10	6	1

5a. Egen erfarenhet av andra program. Har du i din roll som koordinator/kontaktperson/lärare/pedagog personlig erfarenhet av andra program för mobilitet och utbyte än Erasmus+ (2014-2020)? (n=90)

Ja	Nej
38	52

5b. Alternativa program. Markera vilket/vilka andra program för mobilitet och utbyte du har personlig erfarenhet av? (n=39; valda alternativ=79)*

Atlas konferens	Atlas praktik	Athena utbyten	Comenius-programmet	eTwinning	Lifelong Learning Programme (LLP)
4	2	1	27	16	3
Nordplus förberedande besök	Nordplus horisontal	Nordplus junior	Nordplus Nordens Språk	Skolambassadör för EU	Annat/andra program
3	1	8	0	5	9

* Följdfråga för de som svarat "ja" på fråga 5a.

5c. Alternativa program. (n=9)*

Nordplus musik | LINGUA, ATLAS partnerskap | Ett program genom Nordiska Rådet | Nordic Baltic Mobility Programme | Atlas projekt | Språkassistentutbyte | Atlas Partnerskap | Leader+ | Atlas

* Fritextsvar för alternativet "annat/andra" på fråga 5b.

6a. Din egen roll i att partnerskapet växte fram. Vilket av följande påståenden stämmer bäst överens med din egen roll i att skapa det/de strategiska partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter som uppföljningen och analysen avser? (observera att namnen på det/de projekt som enkäten avser finns i den e-post som innehöll länken till denna enkät) (n=90)

Jag var initiativtagare	17
Jag var delaktig i framväxten	53
Jag hade ingen egentlig roll i framväxten men var medveten om att arbete bedrev	11
Jag hade ingen egentlig roll i framväxten utan blev utsedd till kontaktperson/koordinator då jag tillträdde min nuvarande tjänst	5
Annat	4

6b. Din egen roll i att partnerskapet växte fram. Fritextsvar för alternativet "Annat/andra" på fråga 6a (n=4)

[fritext från individer redovisas inte]

7a. Aktiviteter och komponenter. Strategiska partnerskap kan bestå av många olika aktiviteter och komponenter. Kryssa för den/de verksamheter som partnerskapet/partnerskapen innebar för er skola/förskola/organisation. Flera svarsalternativ är möjliga. (n=90; valda alternativ=386)

Lärandeaktiviteter (LTT; learning, teaching & training) för personal och elever i Sverige	60
Transnationella projektmöten (TPM, transnational project meeting) i annat land med projektledningsgruppen	60
Lärandeaktiviteter (LTT; learning, teaching & training) för personal och elever i annat land	57
Lärandeaktiviteter (LTT; learning, teaching & training) för personal i annat land	42
Transnationella projektmöten (TPM, transnational project meeting) i Sverige med projektledningsgruppen	40
Framtagande av produkter och material (IO; intellectual outputs)	36
Lärandeaktiviteter (LTT; learning, teaching & training) för personal i Sverige	35
Spridningsevenemang (ME; multiplier events) för produkter och material i Sverige	33
Spridningsevenemang (ME; multiplier events) för produkter och material i annat land	16
Andra aktiviteter och komponenter	7

Kommentar: De uppgivna alternativen har ovan rangordnats utifrån frekvens.

7b. Aktiviteter och komponenter. Fritext för de som valt alternativet "Andra aktiviteter och komponenter" i fråga 7a (n=7)

[fritext från individer redovisas inte]

Kommentar: fritextsvar av typen "vet ej" har exkluderats.

8. Nyckelaspekter och lärdomar. Beskriv kortfattat vilka du upplevde som de viktigaste aspekterna av partnerskapet/partnerskapen i samband med att det/de genomfördes. Vänligen nämn både positiva och negativa aspekter (n=88)

[fritext från individer redovisas inte]

Nedanstående fråga ställdes enbart till koordinators/kontaktpersoner; för jämförbarhet har dock numreringen i möjligaste mån bibehållits mellan de fem enkäterna. Frågor specifika för en eller två respondentgrupper benämns "Extra" följt av löpnummer.

Extra 1a. Påstående att ta ställning till (ämnesvalet). "Grundläggande färdigheter – förstått som utveckling av skolans, personalens och elevernas förmågor avseende läsning, matematik och/eller naturvetenskap och teknik – stod i fokus för det genomförda/pågående partnerskapet. Att partnerskapet hade valt Topic-21 och/eller Topic-22 var således ett medvetet och utifrån ambitionerna korrekt val." (n=90)

Jag håller helt med	Jag håller med	Jag håller inte med	Jag håller inte alls med	Vet inte
34	40	5	0	11

Extra 1b. Exemplifiera/utveckla. Utveckla med egna ord varför grundläggande färdigheter valdes som ett av partnerskapets tre ämnesområden. (n=78)

[fritext från individer redovisas inte]

9. Tidigare samarbeten. Fanns det tidigare samarbeten med de skolor/förskolor som ingick i det strategiska partnerskapet? (n=90)	
Ja	Nej
41	49

10a. Övriga partners. Ingick andra partners än skolor/förskolor i det strategiska partnerskapet? (n=90)	
Ja	Nej
16	74

10b. Tidigare samarbeten med övriga partners. Fanns det tidigare samarbeten med dessa övriga partners (icke-skolor) (n=16)*	
Ja	Nej
5	11

* frågan tillgänglig för de som svarade "Ja" på fråga 10a.

11a. Partnerskapets relevans. Var sammansättningen vad gäller partners passande/relevant för partnerskapets/partnerskapens målsättningar (n=90)				
I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
56	29	2	0	3

11b. Kommentera/utveckla. Kommentera gärna partnerskapets sammansättning i fritext. (n=87)				
[fritext från individer redovisas inte]				

12. Personalens delaktighet. I vilken grad upplevde du som koordinator/kontaktperson att skolans/förskolans pedagoger och lärare var delaktiga i partnerskapet/partnerskapen? (n=90)				
I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
26	47	13	2	2

13. Rektors delaktighet. I vilken grad upplevde du som koordinator/kontaktperson att rektor var delaktig partnerskapet/partnerskapen? (n=90)				
I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
34	27	18	10	1

14. Huvudmannens delaktighet. I vilken grad upplevde du som koordinator/kontaktperson att skolans huvudman/ägare hade insikt i och/eller var delaktig i partnerskapet/partnerskapen? (n=90)				
I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
11	19	28	25	7

15. Ökad delaktighet. Om du har tankar kring hur pedagogers, skolledningens respektive huvudmannens delaktighet i denna typ av strategiska partnerskap skulle kunna öka så uppskattar vi om du delar med dig av dem. (n=68)				
[fritext från individer redovisas inte]				

16a. Nyttja för deltagande elever. I vilken grad upplevde du som koordinator/kontaktperson att elever som själva direkt deltog i projektaktiviteter inom ramen för partnerskapet/partnerskapen hade nytta av det? (n=90)					
I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Inga elever deltog	Vet ej
55	28	3	0	3	1

16b. Exemplifiering av elevnyttan. Ge exempel! (n=83)*					
[fritext från individer redovisas inte]					

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "i mycket hög grad" eller "i hög grad" på fråga 16a.

17a. Nyttan för icke-deltagande elever. I vilken grad upplever du som koordinator/kontaktperson att elever som INTE själva direkt deltog i projektaktiviteter inom ramen för det strategiska partnerskapet hade nytta av det? (n=90)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
6	38	35	6	5

17b. Nyttan för icke-deltagande elever. Ge exempel/förklara hur denna nytta uppkommer för den icke-deltagande elevpopulationen. (n=44)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "i mycket hög grad" eller "i hög grad" på fråga 17a.

18a. Strategiska partnerskap och skolutveckling. I vilken grad upplever du som koordinator/kontaktperson att det strategiska partnerskapet – tillsammans med eventuellt andra Erasmusfinansierade projekt – bidragit till långsiktig och reell skolutveckling vid din skola/förskola? (n=90)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
21	48	16	3	2

18b. Exempel och reflektioner. Vi värdesätter dina insikter och önskar dina kommentarer och reflektioner kring kopplingen mellan internationella samarbeten och skolans/förskolans långsiktiga utveckling. (n=88)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en följdfråga för alla de som inte svarat "vet ej" på fråga 18a.

19. Organisationens fortsatta kontakter. Har skolan/förskolan fortsatt sina kontakter med partnerskapets internationella partners efter projektet formella avslut? (n=90)

Ja	Nej	Vet ej
56	23	11

20. Personliga fortsatta kontakter. Har du personligen kontakt med personer som du lärde känna inom ramen för partnerskapet/partnerskapen? (n=90)

Ja	Nej
75	15

21a. Strategiska partnerskap och undervisning. Har ditt arbete med strategiska partnerskap påverkat ditt eget pedagogiska arbete i form av t.ex. arbetssätt och metoder? (n=90)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Ej roll som pedagog	Vet ej
28	35	11	4	6	6

21b. Exempel och reflektioner. Ge gärna konkreta exempel och reflektioner kring kopplingen mellan internationella projekt och den egna undervisningen. (n=63)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "i mycket hög grad" eller "i hög grad" på fråga 21a.

22. Personlig nöjdhet. Hur nöjd är du med att du deltog i/koordinerade ett strategiskt partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter? (n=90)

Mycket nöjd	Ganska nöjd	Varken nöjd eller missnöjd	Ganska missnöjd	Mycket missnöjd
73	11	6	0	0

23a. Framtida strategiska partnerskap. Skulle du önska att du och din skola/förskola/organisation i framtiden deltog i ytterligare strategiska partnerskap? (n=90)

Ja	Nej
87	3

23b. Förändring jämfört med tidigare projekt. Om du och din skola/förskola/organisation skulle delta, vad (om något) anser du då skulle göras annorlunda? (n=79)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en icke-obligatorisk följdfråga för de som svarade "ja" på fråga 23a.

23c. Orsaker till icke-deltagande. Berätta gärna kort varför du inte anser att din skola/förskola/organisation ska delta i ytterligare strategiska partnerskap. (n=2)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en icke-obligatorisk följdfråga för de som svarade "nej" på fråga 23a.

24a. Rekommendation till andra. Skulle du rekommendera kollegor och andra skolor/förskolor/organisationer att delta i strategiska partnerskap finansierade av Erasmusprogrammet? (n=90)

Ja	Nej
87	3

24b. Varför bör andra delta? Kommenterar gärna varför andra borde delta i ett strategiskt partnerskap finansierat av Erasmusprogrammet? (n=79)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en icke-obligatorisk följdfråga för de som svarade "ja" på fråga 24a.

25a. Nationella lyft. Har skolan varit delaktig i något av Skolverkets tre nationella "lyft", d.v.s. "matematiklyftet", "läslyftet" och/eller "NT-lyftet"? (n=90)

Ja	Nej	Vet ej
64	10	16

25b. Specificering. Vilket/vilka "lyft" gäller det? (n=64; valda alternativ=100)*

Matematiklyftet	Läslyftet	NT-lyftet
44	52	4

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "ja" på fråga 25a.

25c. Nationella lyft och/eller internationella partnerskap. Utifrån din personliga reflektion kring att delta i nationellt lyft respektive strategiskt partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter – vänligen ta ställning till följande påståenden? (n=64)

	Det nationella lyftet hade stor inverkan på min egen och min skolas undervisning inom berörda ämnen	Erasmusprojektet hade stor inverkan på min egen och min skolas undervisning inom berörda ämnen	Innehållet i det nationella lyftet var kvalitativt överlägset det stoff som kollegiet och skolan fick via det internationella partnerskapet	Innehållet i Erasmusprojektet var kvalitativt överlägset det stoff som kollegiet och skolan fick via det nationella lyftet	Erasmusprojektet har på ett bra sätt kompletterat det/de nationella lyftet/lyften avseende grundläggande färdigheter	Erasmusprojektet har bidragit till att utveckla undervisningen på ett sätt som inte skulle ha varit möjligt om jag/skolan endast hade varit med i det/de nationella lyftet/lyften
Jag håller helt med	10	12	5	6	20	18
Jag håller med	31	32	9	9	22	22
Jag håller inte med	5	10	18	18	2	5
Jag håller inte alls med	0	1	5	6	1	3
Vet ej	18	9	27	25	19	16

Kommentar: Den maximala svarsfrekvensen per rad i fet stil, den minimala understruken. Maximal svarsfrekvens per kolumn i gul överstrykning, den minimala med grå överstrykning.

26. Avslutande reflektioner. Vi värdesätter dina insikter och skulle uppskatta kommentarer och reflektioner om hur Erasmusprojekt och nationella lyft förhåller sig till varandra och om hur synergier bäst uppnås. (n=47)*

[fritext från individer redovisas inte]

Enkät D. Rektorer

1. Yrkeserfarenhet. Hur många år har du totalt arbetat som skolledare inom förskola eller skola? (n=71)

1-5 år	6-10 år	11 år eller mer
14	25	32

2. Professionell mobilitet. Av dessa år, hur många har du arbetat vid nuvarande skolenhet eller organisation? (n=71)

0-2 år	3-6 år	7 år eller mer
16	32	23

Nedanstående fråga ställdes enbart till rektorer respektive skolhuvudmän. Frågor specifika för en eller två respondentgrupper benämns "Extra" följt av löpnummer.

Extra 2. Lärarutbildning. Har du innan du började som rektor/skolledare arbetat som lärare/förskollärare? (n=71)

Ja	Nej
69	2

Notera att fråga 3 (jmf. Enkät A) inte ställdes till rektorer respektive skolhuvudmän; för jämförbarhet har dock numreringen i möjligaste mån bibehållits mellan de fem enkäterna.

4. Personlig erfarenhet av Erasmusprogrammet. Hur många olika projekt/partnerskap finansierade av Erasmusprogrammet har du personligen erfarenhet ifrån? Inkludera alla partnerskap (KA2) och mobilitetsprojekt (KA1) (n=71)

Endast i ett (1) projekt	Mellan två och tre (2-3) projekt	Mellan fyra och fem (4-5) projekt	Mellan sex och tio (6-10) projekt	Fler än tio (>10) projekt
32	26	9	4	0

Nedanstående fråga ställdes enbart till rektorer. Frågor specifika för en eller två respondentgrupper benämns "Extra" följt av löpnummer.

Extra 3. Erasmusprogrammet och jag som skolledare. I hur många av dessa projekt/partnerskap har din roll varit som rektor/skolledare? (n=71)

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10+
10	26	16	9	5	3	0	0	0	0	2

5a. Personlig erfarenhet av andra program. Har du personlig erfarenhet av andra program för mobilitet och utbyte än Erasmus+ (2014-2020)? (n=71)

Ja	Nej
26	45

5b. Alternativa program. Markera vilket/vilka andra program för mobilitet och utbyte du har personlig erfarenhet av? (n=26; valda alternativ=48)*

Atlas konferens	Atlas praktik	Athena utbyten	Comenius-programmet	eTwinning	Lifelong Learning Programme (LLP)
4	3	1	13	10	2
Nordplus förberedande besök	Nordplus horisontal	Nordplus junior	Nordplus Nordens Språk	Skolambassadör för EU	Annat/andra program
2	0	2	0	5	6

* Följdfråga för de som svarat "ja" på fråga 5a.

5c. Alternativa program. (n=6)*

Privata kontakter, musiksocialt projekt, Brasilia. Utbyte både i Brasilia och i Sverige (då lärare från Brasilia besökt vår skola) | Atlas partnerskap | Individual mobility – Study visits for education and vocational training specialists | Regulerat utbyte med skandinaviska skolor i London, Paris och Madrid. | Sern | Leonardo

* Fritextsvar för alternativet "annat/andra" på fråga 5b.

6a. Din roll i att partnerskapet växte fram. Vilket av följande påståenden stämmer bäst överens med din egen roll i att skapa det/de strategiska partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter vid din skola? (observera att namnen på det/de projekt som enkäten avser finns i den e-post som innehöll länken till denna enkät) (n=71)

Jag var initiativtagare	4
Jag var delaktig i framväxten	24
Jag hade ingen egentlig roll i partnerskapets/partnerskapens skapande men var medveten om att arbete bedrevs	25
Jag hade ingen vetskap om att en ansökan till Erasmus+ togs fram förrän mitt godkännande krävdes	1
Jag visst inget om partnerskapet/partnerskapen förrän jag tillträdde min tjänst vid denna skola/förskola	15
Annat	2

6b. Din roll i att partnerskapet växte fram. Fritextsvar för alternativet "Annat" på fråga 6a (n=2)

[fritext från individer redovisas inte]

7a. Partnerskapets beståndsdelar. Strategiska partnerskap kan bestå av många olika aktiviteter och komponenter. Kryssa för den/de verksamheter som partnerskapet/partnerskapen innebar för er skola/förskola/organisation. Flera svarsalternativ är möjliga. (n=70; valda alternativ=241)

Transnationella projektmöten (TPM, transnational project meeting) i annat land med projektledningsgruppen	38
Lärandeaktiviteter (LTT; learning, teaching & training) för personal och elever i annat land	36
Lärandeaktiviteter (LTT; learning, teaching & training) för personal i annat land	34
Transnationella projektmöten (TPM, transnational project meeting) i Sverige med projektledningsgruppen	26
Lärandeaktiviteter (LTT; learning, teaching & training) för personal och elever i Sverige	22
Lärandeaktiviteter (LTT; learning, teaching & training) för personal i Sverige	22
Vet ej	15
Framtagande av produkter och material (IO; intellectual outputs)	14
Spridningsevenemang (ME; multiplier events) för produkter och material i Sverige	13
Andra aktiviteter och komponenter	11
Spridningsevenemang (ME; multiplier events) för produkter och material i annat land	7

Notera att fråga 7b - fritext för de som valt andra aktiviteter och komponenter som inriktning (jmf. Enkät A, B & C) inte ställdes till rektorer och skolhuvudmän. Vidare, nedanstående fråga ställdes enbart till respondentkategorin rektorer. Frågor specifika för en eller två respondentgrupper benämns "Extra" följt av numrering.

Extra 4. Erasmusprogrammet och jag som skolledare. I hur många av dessa projekt/partnerskap har din roll varit som rektor/skolledare? (n=71)

Jag var rektor/skolledare under hela partnerskapets genomförande	41
Jag var rektor/skolledare under delar av genomförandeperioden	18
Jag tillträdde som rektor/skolledare först efter det att genomförandeperioden var över	12

8. Nyckelaspekter och lärdomar. Beskriv kortfattat vilka du upplevde som de viktigaste aspekterna av partnerskapet/partnerskapen i samband med att det/de genomfördes. Vänligen nämn både positiva och negativa aspekter (n=59)

[fritext från individer redovisas inte]

Kommentar: Frågan öppen för de rektorer som på "Extra 4" hade svarat hela eller delar av tiden.

9. Tidigare samarbeten. Fanns det tidigare samarbeten med de skolor/förskolor som ingick i det partnerskapet/partnerskapen? (n=71)

Ja	Nej	Vet ej
29	24	18

10a. Övriga partners. Ingick andra partners än skolor/förskolor i det strategiska partnerskapet? (n=90)

Ja	Nej	Vet ej
13	47	11

10b. Tidigare samarbeten med övriga partners. Fanns det tidigare samarbeten med dessa övriga partners (icke-skolor) (n=13)*

Ja	Nej	Vet ej
6	6	1

* frågan tillgänglig för de som svarade "Ja" på fråga 10a.

11a. Partnerskapets relevans. Var sammansättningen vad gäller partners passande/relevant för de målsättningar som kommunicerats kring partnerskapet/partnerskapen? (n=71)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
26	24	1	0	20

11b. Kommentera/utveckla. Kommentera gärna sammansättningen i fritext. (n=18)

[fritext från individer redovisas inte]

Kommentar: fritextsvar av typen "xxx", " har exkluderats (2 st).

12. Egen delaktighet. I vilken grad kände du dig personligen delaktig i det/de strategiska partnerskapet/partnerskapen? (n=71)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
11	20	18	16	6

13. Personalens delaktighet. I vilken grad upplevde du att pedagoger/lärare var delaktiga i partnerskapet/partnerskapen?? (n=71)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
31	29	6	1	4

14. Huvudmannens delaktighet. I vilken grad upplevde du som koordinator/kontaktperson att skolans huvudman var insatt i genomförandet? (n=71)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
2	6	29	23	11

15. Ökad delaktighet. Om du har tankar kring hur pedagogers respektive huvudmannens delaktighet i denna typ av strategiska partnerskap skulle kunna öka så uppskattar vi om du delar med dig av dessa. (n=29)

[fritext från individer redovisas inte]

16a. Nyttä för deltagande elever. I vilken grad upplevde du som rektor/skolledare att elever som själva direkt deltog i projektaktiviteter inom ramen för internationella strategiska partnerskap hade nytta av det? (n=71)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Inga elever deltog	Vet ej
22	25	7	0	6	11

16b. Exemplifiering av elevnyttan. Ge exempel! (n=47)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "i mycket hög grad" eller "i hög grad" på fråga 16a

17a. Nyttan för icke-deltagande elever. I vilken grad upplever du att även elever som INTE själva direkt deltog i projektaktiviteter inom internationella strategiska partnerskap hade nytta av det? (n=71)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
2	20	22	9	18

17b. Nyttan för icke-deltagande elever. Ge exempel/förklara! (n=22)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "i mycket hög grad" eller "i hög grad" på fråga 17a.

18a. Strategiska partnerskap och skolutveckling. I vilken grad upplever du att internationella strategiska partnerskap bidragit till långsiktig och reell skolutveckling vid din skola/förskola? (n=71)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
9	29	16	5	12

18b. Exempel och reflektioner. Vi värdesätter dina insikter och önskar dina kommentarer och reflektioner kring kopplingen mellan internationella samarbeten och skolans långsiktiga utveckling. (n=38)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Följdfråga för alla de som inte svarat "i mycket hög grad" eller "i ganska hög grad" på fråga 18a.

19. Organisationens fortsatta kontakter. Har din skola/förskola fortsatt sina kontakter med partnerskapets internationella partners efter projektets/projektens formella avslut? (n=71)

Ja	Nej	Vet ej
36	14	21

20. Personliga fortsatta kontakter. Har du personligen kontakt med skolledare och/eller pedagoger från andra länder som en konsekvens av partnerskapet/partnerskapen? (n=71)

Ja	Nej
25	46

21a. Det strategiska partnerskapet och det egna arbetet. Har skolans/förskolans deltagande i internationella strategiska partnerskap påverkat ditt eget arbete som rektor/skolledare? (n=71)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
4	17	24	14	12

21b. Exempel och reflektioner. Ge exempel på hur det påverkat dig som rektor/skolledare. (n=21)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "i mycket hög grad" eller "i hög grad" på fråga 21a.

Nedanstående fråga ställdes enbart till rektorer. Frågor specifika för en eller två respondentgrupper benämns "Extra" följt av löpnummer.

Extra 5a. Det strategiska partnerskapet och pedagogernas undervisning. Anser du att skolans/förskolans deltagande i internationella strategiska partnerskap har påverkat pedagogernas undervisning? (n=71)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
3	22	29	6	11

Extra 5a. Det strategiska partnerskapet och pedagogernas undervisning. Anser du att skolans/förskolans deltagande i internationella strategiska partnerskap har påverkat pedagogernas undervisning? (n=25)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "i mycket hög grad" eller "i hög grad" på fråga Extra 5a.

Nedanstående frågor – Extra 6a–7b ställdes enbart till rektorer och skolhuvudmän. Frågor specifika för en eller två respondentgrupper benämns "Extra" följt av löpnummer.

Extra 6a. Påverkan på det systematiska kvalitetsarbetet. I vilken grad har det/de internationella strategiska partnerskapet/partnerskapen haft en påverkan på skolans systematiska kvalitetsarbete? (n=71)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
3	12	29	17	10

Extra 6b. Exempel och reflektioner. Vänligen ge exempel/kommentera denna påverkan. (n=15)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "i mycket hög grad" eller "i hög grad" på fråga Extra 6a.

Extra 7a. Ökad integration av Erasmus+ i skolans ordinarie arbete. Anser du att det finns en potential i att ytterligare integrera och använda Erasmus+ i skolans/förskolans ordinarie arbete? (n=71)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
9	34	10	2	16

Extra 7b. Hinder och möjligheter? Vi värdesätter dina insikter och önskar få dina kommentarer och reflektioner kring hinder för respektive möjligheter med att stärka kopplingen mellan Erasmus+ och skolans/förskolans ordinarie arbete (n=55)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Följdfråga för alla som uttryckt en åsikt i fråga Extra 7a, dvs alla de som inte svarat "vet ej".

22. Övergripande nöjdhet. Hur nöjd är du med att skolan deltog i ett eller flera strategiska partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter? (n=71)

Mycket nöjd	Ganska nöjd	Varken nöjd eller missnöjd	Ganska missnöjd	Mycket missnöjd
31	23	17	0	0

23a. Framtida strategiska partnerskap. Skulle du önska att du och din skola/förskola i framtiden deltog i ytterligare strategiska partnerskap? (n=71)

Ja	Nej
62	9

23b. Förändring jämfört med tidigare projekt. Om du och din skola/förskola/organisation skulle delta, vad (om något) anser du då skulle göras annorlunda? (n=50)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en icke-obligatorisk följdfråga för de som svarade "ja" på fråga 23a. Kommentar: svar av typen "vet ej", "nej" och "vi är nöjda" har tagits bort (8 st).

23c. Orsaker till icke-deltagande. Berätta gärna kort varför du inte anser att din skola/förskola/organisation ska delta i ytterligare strategiska partnerskap. (n=7)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en icke-obligatorisk följdfråga för de som svarade "nej" på fråga 23a. Kommentar: svar av typen "xxx" har exkluderats (1 st)

24a. Rekommendation till andra. Skulle du rekommendera rektorer vid andra skolor/förskolor att delta i strategiska partnerskap finansierade av Erasmusprogrammet? (n=71)

Ja	Nej
65	6

24b. Varför bör andra delta? Kommentera gärna varför andra skolor borde delta i ett strategiskt partnerskap finansierat av Erasmusprogrammet? (n=52)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en icke-obligatorisk följdfråga för de som svarade "ja" på fråga 24a.

25a. Nationella lyft. Har skolan varit delaktig i något av Skolverkets tre nationella "lyft", d.v.s. "matematiklyftet", "läslyftet" och/eller "NT-lyftet"? (n=71)

Ja	Nej	Vet ej
51	14	16

25b. Specificering. Vilket/vilka "lyft" gäller det? (n=51; valda alternativ=78)*

Matematiklyftet	Läsllyftet	NT-lyftet
44	33	1

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "ja" på fråga 25a.

25c. Nationella lyft och/eller internationella partnerskap. Utifrån din personliga reflektion kring att delta i nationellt lyft respektive strategiskt partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter – vänligen ta ställning till följande påståenden? (n=51)

	Det nationella lyftet hade stor inverkan på min egen och min skolas undervisning inom berörda ämnen	Erasmusprojektet hade stor inverkan på min egen och min skolas undervisning inom berörda ämnen	Innehållet i det nationella lyftet var kvalitativt överlägset det stoff som kollegiet och skolan fick via det internationella partnerskapet	Innehållet i Erasmusprojektet var kvalitativt överlägset det stoff som kollegiet och skolan fick via det nationella lyftet	Erasmusprojektet har på ett bra sätt kompletterat det/de nationella lyftet/lyften avseende grundläggande färdigheter	Erasmusprojektet har bidragit till att utveckla undervisningen på ett sätt som inte skulle ha varit möjligt om jag/skolan endast hade varit med i det/de nationella lyftet/lyften
Jag håller helt med	10	4	2	<u>0</u>	6	6
Jag håller med	28	19	12	<u>6</u>	20	18
Jag håller inte med	8	14	19	24	5	7
Jag håller inte alls med	<u>0</u>	2	1	2	3	4
Vet ej	<u>5</u>	12	17	19	17	16

Kommentar: Den maximala svarsfrekvensen per rad i fet stil, den minimala understruken. Maximal svarsfrekvens per kolumn i gul överstrykning, den minimala med grå överstrykning.

26. Avslutande reflektioner. Vi värdesätter dina insikter och skulle uppskatta kommentarer och reflektioner om hur Erasmusprojekt och nationella lyft förhåller sig till varandra och om hur synergier bäst uppnås. (n=28)*

[fritext från individer redovisas inte]

Enkät E. Skolhuvudmän

1. Yrkeserfarenhet. Hur många år har du totalt arbetat inom skolförvaltning (kommunal eller enskild huvudman)? (n=58)

1-5 år	6-10 år	11 år eller mer
14	9	35

2. Professionell mobilitet. Av dessa år, hur många har du arbetat för nuvarande skolhuvudman? (n=58)

0-2 år	3-6 år	7 år eller mer
11	17	30

Nedanstående fråga ställdes enbart till rektorer respektive skolhuvudmän. Frågor specifika för en eller två respondentgrupper benämns "Extra" följt av löpnummer.

Extra 2. Lärarutbildning. Har du innan du började inom skolförvaltning arbetat som lärare/förskollärare? (n=58)

Ja	Nej
44	14

Notera att fråga 3 (jmf. Enkät A) inte ställdes till rektorer respektive skolhuvudmän; för jämförbarhet har dock numreringen i möjligaste mån bibehållits mellan de fem enkäterna.

4. Personlig erfarenhet av Erasmusprogrammet. Hur många olika projekt/partnerskap finansierade av Erasmusprogrammet har du personligen erfarenhet ifrån? Inkludera alla partnerskap (KA2) och mobilitetsprojekt (KA1) (n=58)

Endast ett (1) projekt	Mellan två och tre (2-3) projekt	Mellan fyra och fem (4-5) projekt	Mellan sex och tio (6-10) projekt	Fler än tio (> 10) projekt	Annat... (fritext)
17	20	4	4	9	4

5a. Personlig erfarenhet av andra program. Har du i din roll som representant för skolhuvudman personlig insikt i/erfarenhet av andra program för mobilitet och utbyte än Erasmus+ (2014-2020)? (n=58)

Ja	Nej
27	31

5b. Alternativa program. Markera vilket/vilka andra program för mobilitet och utbyte du har personlig insikt i/erfarenhet av? (n=28; valda alternativ=81)*

Atlas konferens	Atlas praktik	Athena utbyten	Comenius-programmet	eTwinning	Lifelong Learning Programme (LLP)
5	8	5	11	12	7
Nordplus förberedande besök	Nordplus horisontal	Nordplus junior	Nordplus Nordens Språk	Skolambassadör för EU	Annat/andra program
6	2	7	3	8	7

* Följdfråga för de som svarat "ja" på fråga 5a.

5c. Alternativa program. (n=6)*

ESF, INTERREG | Årliga utbyten med Skandinaviska skolor i London, Paris och Madrid | Atlas partnerskap | Atlas Partnerskap | Atlas förberedande besök | Regio | SIDA projekt

* Fritextsvar för alternativet "annat/andra" på fråga 5b.

6a. Din roll i partnerskapets framväxt. Vilket av följande påståenden stämmer bäst överens med din egen roll i skapandet av de strategiska partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter som är föremål för denna uppföljning och analys? (observera att namnen på det/de projekt som enkäten avser finns i den e-post som innehöll länken till denna enkät) (n=58)

Jag var initiativtagare	4
Jag var delaktig i framväxten	10
Jag hade ingen egentlig roll i partnerskapets/partnerskapens framväxt men var medveten om att arbete bedrevs	27
Jag hade ingen vetskap om att en ansökan till Erasmus+ togs fram förrän huvudmannens godkännande krävdes	6
Jag visst inget om detta/ dessa specifika partnerskap förrän jag fick denna enkät	6
Annat	5

6b. Din roll i att partnerskapet växte fram. Fritextsvar för alternativet "Annat" på fråga 6a (n=5)

[fritext från individer redovisas inte]

Notera att fråga 7–17 (jmf. Enkät A) inte ställdes till skolhuvudmän; för jämförbarhet har dock numreringen i möjligaste mån bibehållits mellan de fem enkäterna. Nästföljande två frågor (Extra 8–9) ställdes dock endast till skolhuvudmän. Frågor specifika för en eller två respondentgrupper benämns "Extra" följt av löpnummer.

Extra 8a. Huvudmannens deltagande i projektaktiviteter. Deltog du personligen som representant för huvudmannen i någon av de aktiviteter/komponenter som genomfördes inom ramen för det/de strategiska partnerskap som uppföljningen avser? (n=58)

Ja	Nej
20	38

Extra 8b. Kommentera/utveckla. Kommentera gärna dina erfarenheter och/eller synpunkter i fritext.*

[fritext från individer redovisas inte]

* Icke-obligatoriskt fritextsvar för de som svarat "ja" på frågan Extra 8a (n=8)

Extra 9a. Internationell strategi. Har huvudmannen en internationell strategi för förskolorna/skolorna inom sitt ansvarsområde? (n=58)

Ja	Nej
24	34

Extra 9b. Mål med den internationella strategin. Beskriv kortfattat målsättningarna med denna strategi och hur Erasmus+ har/kan komma att bidra till uppfyllandet av dessa mål. [fritextsvar för alternativet "Ja" på fråga Extra 9a (n=24)]

[fritext från individer redovisas inte]

Extra 9c. En framtida internationell strategi. Ser ni möjligheter till en framtida internationell strategi – och i så fall – hur ser ni att Erasmus+ kan komma att bidra till genomförandet av en sådan strategi? Beskriv kortfattat. [fritextsvar för alternativet "Nej" på fråga Extra 9a (n=34)]

[fritext från individer redovisas inte]

18a. Strategiska partnerskap och skolutveckling. I vilken grad upplever du att strategiska partnerskap finansierade via Erasmus+ bidragit till långsiktig och reell skolutveckling inom huvudmannens ansvarsområde? (n=58)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
8	25	14	2	9

18b. Exempel och reflektioner. Vi värdesätter dina insikter och önskar dina kommentarer och reflektioner kring kopplingen mellan internationella strategiska partnerskap och skolornas långsiktiga utveckling. (n=33)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Följdfråga för alla de som svarat "i mycket hög grad" eller "i ganska hög grad" på fråga 18a.

Notera att fråga 19–21 (jmf. Enkät A) inte ställdes till skolhuvudmän. Dock, nästföljande två frågor (Extra 6 & Extra 7) ställdes både till rektorer och skolhuvudmän. Turordningen i bilagan speglar på bästa sätt turordningen i enkäten.

Extra 6a. Det strategiska partnerskapet och det systematiska kvalitetsarbetet. I vilken grad har internationella strategiska partnerskap haft en påverkan på det systematiska kvalitetsarbetet på skolorna i ditt ansvarsområde? (n=58)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
2	12	25	10	9

Extra 6b. Exempel och reflektioner. Vänligen ge exempel/kommentera denna påverkan. (n=14)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "i mycket hög grad" eller "i hög grad" på fråga Extra 6a.

Extra 7a. Ökad integration av Erasmus+ i skolans ordinarie arbete. Anser du att det finns en potential i att ytterligare integrera och använda Erasmus+ i skolans/förskolors ordinarie arbete? (n=58)

I mycket hög grad	I ganska hög grad	I ganska låg grad	I mycket låg grad	Vet ej
13	29	8	1	7

Extra 7b. Hinder och möjligheter? Vi värdesätter dina insikter och önskar få dina kommentarer och reflektioner kring hinder för respektive möjligheter med att stärka kopplingen mellan Erasmus+ och skolans/förskolors ordinarie arbete (n=51)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Följdfråga för alla som uttryckt en åsikt i fråga Extra 7a, dvs alla de som inte svarat "vet ej".

22. Övergripande nöjdhet. Hur nöjd är du med att skolor/förskolor inom ert ansvarsområde deltog i strategiska partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter? (n=58)

Mycket nöjd	Ganska nöjd	Varken nöjd eller missnöjd	Ganska missnöjd	Mycket missnöjd
25	14	19	0	0

23a. Framtida strategiska partnerskap. Skulle du önska att skolor/förskolor inom ert ansvarsområde i framtiden deltog i ytterligare strategiska partnerskap? (n=58)

Ja	Nej
54	4

23b. Förändring jämfört med tidigare projekt. Om skolor/förskolor inom ert ansvarsområde skulle delta, vad om något anser du då skulle göras annorlunda? (n=47)*

[fritext från individer redovisas inte]

* Frågan är en icke-obligatorisk följdfråga för de som svarade "ja" på fråga 23a.

23c. Orsaker till icke-deltagande. Berätta gärna kort varför du inte anser att din skola/förskola/organisation ska delta i ytterligare strategiska partnerskap. (n=4)*

Vår kommun är restriktiv kring internationella utbyten och resor. | Inte min roll att avgöra | Har inte analyserat effekten ännu. | Vi behöver fokusera på vårt inre arbete.

* Frågan är en icke-obligatorisk följdfråga för de som svarade "nej" på fråga 23a.

Notera att fråga 24 (jmf. Enkät A) inte ställdes till skolhuvudmän; för jämförbarhet har dock numreringen i möjligaste mån bibehållits mellan de fem enkäterna.

25a. Nationella lyft. Har skolor/förskolor inom ert ansvarsområde varit delaktiga i något av Skolverkets tre nationella "lyft" – d.v.s. "matematiklyftet", "läslyftet" och/eller "NT-lyftet"? (n=58)

Ja	Nej	Vet ej
50	3	5

25b. Specifiering. Vilket/vilka "lyft" gäller det? (n=50; valda alternativ=91)*

Matematiklyftet	Läsllyftet	NT-lyftet
41	45	5

* Frågan är en följdfråga för de som svarat "ja" på fråga 25a.

25c. Nationella lyft och/eller internationella partnerskap. Utifrån din personliga reflektion kring att delta i nationellt lyft respektive strategiskt partnerskap med inriktning mot grundläggande färdigheter – vänligen ta ställning till följande påståenden? (n=50)

	Det nationella lyftet hade stor inverkan på min egen och min skolas undervisning inom berörda ämnen	Erasmusprojektet hade stor inverkan på min egen och min skolas undervisning inom berörda ämnen	Innehållet i det nationella lyftet var kvalitativt överlägset det stoff som kollegiet och skolan fick via det internationella partnerskapet	Innehållet i Erasmusprojektet var kvalitativt överlägset det stoff som kollegiet och skolan fick via det nationella lyftet	Erasmusprojektet har på ett bra sätt kompletterat det/de nationella lyftet/lyften avseende grundläggande färdigheter	Erasmusprojektet har bidragit till att utveckla undervisningen på ett sätt som inte skulle ha varit möjligt om jag/skolan endast hade varit med i det/de nationella lyftet/lyften
Jag håller helt med	5	3	1	1	4	3
Jag håller med	27	21	11	5	22	18
Jag håller inte med	5	7	11	17	2	7
Jag håller inte alls med	0	0	1	1	0	0
Vet ej	13	19	26	26	22	22

Kommentar: Den maximala svarsfrekvensen per rad i fet stil, den minimala understruken. Maximal svarsfrekvens per kolumn i gul överstrykning, den minimala med grå överstrykning.

26. Avslutande reflektioner. Vi värdesätter dina insikter och skulle uppskatta kommentarer och reflektioner om hur Erasmusprojekt och nationella lyft förhåller sig till varandra och om hur synergier bäst uppnås. (n=30)*

[fritext från individer redovisas inte]



Utbildning, utbyte, utveckling – för alla som vill vidare

UHR är en statlig myndighet med flera uppdrag inom utbildningsområdet. Myndigheten finns i Stockholm och i Visby.

UHR:s fem huvudsakliga ansvarsområden:

- Information inför högskolestudier, ansvar för högskoleprovet, ta fram regelverk och samordna antagningen till högskolan.
- Utveckla och förvalta IT-system och e-tjänster åt utbildningssektorn.
- Förmedla internationella utbyten och kompetensutveckling för hela utbildningskedjan.
- Bedöma utländska utbildningar.
- Främjande uppgifter och analyser av frågor inom UHR:s ansvarsområde.