

Reading to Learn

Rapport över det femte året i kompetensutvecklingsprojektet Reading to Learn som genomfördes i Göteborgs kommun under läsåret 2017/2018.

Rapporten är sammanställd av Ann-Christin Lövestedt och Claire Acevedo

SAMMANFATTNING

Göteborgs kommun genomförde, under ledning av Center för skolutveckling, under läsåret 2017-2018 det femte året i kompetensutvecklingsprojektet *Reading to Learn*. I projektet deltog lärare från grund- och gymnasieskolor i Göteborgs kommun. Kompetensutvecklingen innehöll åtta utbildningsdagar plus handledning utspridda över läsåret. Dessutom fick lärare som deltagit i projektet under 2016-2017 en 4-dagars kompetensutveckling med syfte att fördjupa kunskaperna. Projektet samlade in lärar- och elevdata och analysen av denna visade liknande resultat som de tidigare projekten, d v s att projektet hade en positiv effekt på elevers resultat såväl som på lärares lärande.

Innehållsförteckning

1. Bakgrund	3
1.1. Den femte omgången.....	3
1.2. Deltagande skolor	3
1.3. Kompetensutvecklingens upplägg under läsåret 2017-2018	3
2. Insamlad data	4
2.1. Vilka data samlades in?	4
2.2. Lärardata: enkät 1 och 2.....	5
2.2.1. Lärares lärande.....	6
2.2.2. Implementering av R2L-strategier i klassrummen	8
2.2.3. Lärares kommentarer	10
2.3. Elevers resultat: enkät 2	11
2.3.1. Elevernas uppfattning om R2L-undervisning.....	12
2.3.2. Elevers resultat: läsförståelse	12
2.3.3. Elevers resultat: skriftlig produktion	13
2.4. Analys av insamlad data	15
3. Slutsatser	16
3.1. Positiv effekt på elevers lärande	16
3.2. Klyftan mellan hög- och lågpresterande elever minskar	16
3.3. Elevers engagemang i undervisningen ökar	17
3.4. Lärares kunskap om hur betydelser kommuniceras via språket ökar	17
3.5. Långsiktiga utvecklingsplaner och spridning av en språkinriktad undervisning	17
3.6. Fler lärare lämnade in data	17
4. Rekommendationer	18
4.1. Fortsatt stöttning och långsiktig plan	18
4.2. Fortsatt stöttning av datainsamlingsprocessen	19
4.3. Fler lärare med R2L-kompetens	19
4.4. R2L och matematikämnet	20
4.5. Läroplanens krav	20
4.6. Omvärldens krav	20
Bilaga 1: Reading to Learn - den senaste generationens genrepedagogik	22
Bilaga 2: Ansvarsfördelning för deltagare i kompetensutvecklingsinsatsen Reading to Learn	27

1. Bakgrund

1.1. Den femte omgången

Eftersom satsningen på att kompetensutveckla lärare inom Göteborgs kommun inom *Reading to Learn*-pedagogiken¹ från att satsningen startade läsåret 2013-2014 visat positiva resultat på elevers och lärares lärande², beslöt kommunen, via Center för skolutveckling, att utbilda ytterligare en grupp lärare under läsåret 2017-2018. I augusti 2017 startade 35 lärare i utbildningen. Antalet som fullföljde kursen var 30. De deltog under läsåret på åtta utbildningsdagar och de implementerade sina nya pedagogiska kunskaper i sina ordinarie klassrum under året.

1.2. Deltagande skolor

Flera skolor deltog i kompetensutvecklingen under läsåret 2017-2018. Majoriteten av skolorna hör till de skolor vars elever har haft svårt att nå upp till kunskapskraven. De flesta av dem har en heterogen elevgrupp med många elever med svenska som andraspråk. Flera av deltagarna kom från gymnasieskolans introduktionsprogram och från Språkcentrum, där de undervisar i olika modersmål och/eller ansvarar för studiehandledning för elever med andra modersmål.

1.3. Kompetensutvecklingens upplägg under läsåret 2017-2018

Reading to Learn-insatsen startade i augusti 2017 med att 35 lärare deltog i kompetensutvecklingen som pågick under hela läsåret. Dessutom deltog 14 av lärarna som gått utbildningen under 2016-2017 på fyra fördjupningsdagar under läsåret 2017-2018.

Under läsåret som insatsen pågick skedde följande:

För de nya lärarna:

- Workshop 1 (2 dagar/grupp i augusti 2017): kunskap om språk, pedagogik och bedömning
- Datainsamling ("fördata": läsförståelsetestresultat och elevtexter)
- Kontinuerlig implementering av den nya kunskapen i klassrummen mellan workshop 1 och 2
- Videofilmning av klassrumsimplementering
- Handledning (i små grupper på den egna skolan) där implementeringen diskuteras
- Workshop 2 (2 dagar/grupp i oktober 2017): fördjupade kunskaper om språk och pedagogik

¹ Läs mer om Reading to Learn-pedagogiken i bilaga 1

² Se projektrapporterna för dessa läsår (finns hos Center för skolutveckling).

- Kontinuerlig implementering av den nya kunskapen i klassrummen mellan workshop 2 och 3
- Videofilmning av klassrumsimplementering
- Handledning (i små grupper på den egna skolan) där implementeringen diskuteras
- Workshop 3 (2 dagar/grupp i januari 2018): ytterligare fördjupning av kunskaperna om språk och pedagogik
- Kontinuerlig implementering av den nya kunskapen i klassrummen mellan workshop 3 och 4
- Videofilmning av klassrumsimplementering
- Handledning vid behov av lokala handledare
- Workshop om bedömning av elevtexter, ledd av lokala handledare
- Workshop 4 (2 dagar/grupp april 2018): ytterligare fördjupning av kunskaperna om språk, pedagogik och bedömning
- Datainsamling och bedömning av denna ("efterdata": nya läsförståelsetestresultat och elevtexter)

För 14 av de lärare som gick grundutbildningen under läsåret 2016-2017:

- Fördjupningsdagar (augusti 2017, oktober 2017, januari 2018, april 2018) för år 2-lärare: Fördjupning av kunskaperna i pedagogik, språk och bedömning samt, för dem som hade behov av det (t ex förstelärare med ansvar att leda utvecklingsarbetet inom språkområdet), stöttning av kollegers lärande.

Analys och skriftlig rapport:

- Efter insatsen (Insamlad data över elevers språkutveckling samt data över lärares erfarenheter av den nya pedagogiken) analyserades och delgavs deltagande lärare, skolledare och huvudmän.

Kompetensutvecklingen leddes av Ann-Christin Lövestedt och Claire Acevedo. De genomförde också handledningen, tillsammans med Pernilla Andersson Varga, Susanne Staf och Annette Mitiche. Hela insatsen koordinerades av Jaana Sandberg (mer om upplägget finns i bilaga 2).

2. Insamlad data

2.1. Vilka data samlades in?

Lärarna ombads att välja ut sex elever i sina klasser, två som de bedömde vara lågpresterande, två mellanpresterande och två högpresterande. De samlade sedan in data från dessa sex elever vid början av projektet och vid slutet. Dessutom samlades data in från lärarna. Datan samlades in via två skriftliga webbenkäter och genom att muntliga kommentarer under handledningsmöten och workshopar dokumenterades.

Data som samlades in i projektet bestod av:

1. Lärardata
 - vilken typ av lärare
 - lärarnas synpunkter, kommentarer och reflektioner (samlades in kontinuerligt vid varje workshop, vid handledningsbesöken och i webbenkäterna)
2. Elevdata
 - resultat på två läsförståelsetest (ett genomfört vid starten av projektet och ett vid avslutningen)
 - bedömda elevtexter (två texter per elev som samlades in vid starten av projektet och två texter som samlades in vid avslutningen)

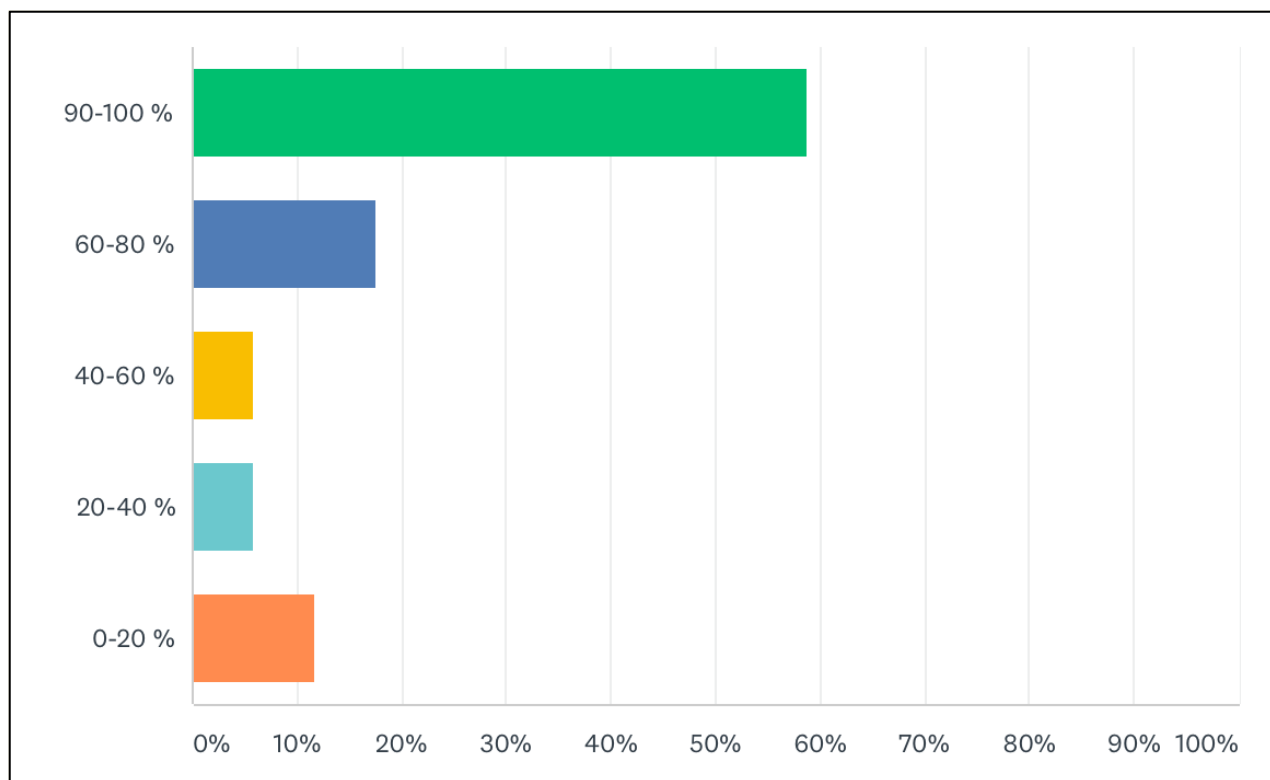
Även år 2-lärarna som deltog i fördjupningsdagarna uppmuntrades att samla in dessa data men dessa data redovisas inte i denna rapport p g a alltför litet underlag.

2.2. Lärardata: enkät 1 och 2

Enkät 1 besvarades av 20 lärare och enkät 2 av 16. Statistiken som följer är grundad på dessa lärares data. Alla lärare som bidrog med data hade inte, p g a sin egen specifika undervisningssituation, möjlighet att samla in all elevdata vi efterfrågade, så antalet elever som döljer sig bakom statistiken denna rapport redovisar längre fram varierar något. Lärarna som deltog i projektet undervisade i grundskolans årskurs 1 t o m gymnasiet. Bland dem som lämnade in data finns grundskolans alla stadier plus gymnasieskolan representerade. Fördelningen mellan olika typer av lärare av dem som besvarade utvärderingsenkäterna såg ut så här:

- lärare i åk 1-3: 23,5 %
- lärare i åk 4-6: 0 %
- lärare i åk 7-9: 17,6 %
- lärare på gymnasieskolans introduktionsprogram: 17,7 %
- lärare på gymnasieskolans nationella program: 11,8 %
- speciallärare/specialpedag (alla årskurser): 11,7 %
- resurslärare utan egen klass (alla årskurser): 17,7 %

Cirka 59 % av dessa lärare angav att 90-100% av deras elever, som de hade tillämpat R2L-strategierna med, hade svenska som andraspråk och ca 11 % angav att endast 0-20 % av deras elever hade svenska som andraspråk (*se tabell 1 nedan*).



Tabell 1: Andel elever (%) med svenska som andraspråk.

2.2.1. Lärares lärande

Lärarna fick också svara på ett antal frågor om sin undervisning och om själva kompetensutvecklingen. På frågan om hur de brukat arbeta med elevers läsning innan kompetensutvecklingen startade svarade lärarna att högläsning med innehållsfrågor, ord- och begreppsgenomgång innan läsningen samt högläsning i grupp var vanliga aktiviteter. De lärare som skrev att de använde andra strategier angav Montessori-strategier, berätta om texten först, förklaring av begrepp och svåra ord under läsningen och skrivning av tankekarta efter läsningen. (se tabell 2).

ANSWER CHOICES	RESPONSES
▼ Ord- och begreppsgenomgång innan läsningen	60.00%
▼ Högläsning (lärare/elever) och innehållsfrågor	100.00%
▼ Tyst läsning och diskussion av innehållet	26.67%
▼ Tittar på bilderna och rubrikerna och förutspår	26.67%
▼ Högläsning (av läraren) av storböcker	26.67%
▼ Högläsning i smågrupper	40.00%
▼ Tyst läsning och förståelsefrågor (instuderingsfrågor)	26.67%
▼ Jag undervisade inte läsförståelse/läsning alls	0.00%
▼ Andra strategier - namnge och beskriv nedan	6.67%

Tabell 2: Strategier för läsning

På frågan om vilka undervisningsstrategier lärarna tidigare brukat använda för att utveckla elevers skrivande visade det sig att det allra vanligaste sättet var genom undervisning om stavning, grammatik och ordförståelse. Även undervisning om textstrukturer var en vanlig strategi. 25 % av lärarna angav att de använde andra metoder, såsom: genrep pedagogik, cirkelmodellen och Montessorimaterial. (Se tabell 3).

ANSWER CHOICES	RESPONSES
▼ stavning, grammatik och ordförståelse	62.50%
▼ textstrukturer	56.25%
▼ mindmaps	31.25%
▼ processkrivande	31.25%
▼ jag undervisade inte skrivande	6.25%
▼ Andra strategier (namnge och beskriv)	Responses 25.00%

Tabell 3: Strategier för skrivande

På frågan om vilket textmaterial lärarna använder i sin undervisning framgick det att drygt hälften av lärarna som besvarade enkäten använder läroböcker ofta. Över 80 % använder facktexter från tidskrifter, dagstidningar, internet eller fackböcker ibland eller ofta. Ungefär 93 % använde sig av skönlitterära texter ofta eller ibland. och 20 % använde sig aldrig av biblioteket för att hämta texter till det ämnesområde de studerar med eleverna. Alla, 100 %, uppgav att de ibland eller ofta använde förenklade texter (se tabell 4).

	ALDRIG	IBLAND	OFTA
▼ Jag använder framför allt läroböcker i undervisningen	5.88%	41.18%	52.94%
▼ Jag använder andra facktexter (tidskrifter och dagstidningar, fackböcker (exkl. läroböcker) eller facktexter hämtade från internet) i undervisningen.	18.75%	62.50%	18.75%
▼ Jag använder skönlitterära böcker eller skönlitterära texter hämtade från internet i undervisningen.	6.67%	80.00%	13.33%
▼ Jag använder biblioteket för att låna böcker i anslutning till det ämnesområde vi arbetar med.	20.00%	60.00%	20.00%
▼ Jag använder förenklat material (t ex lightböcker) eller omarbetar befintliga texter.	0.00%	75.00%	25.00%

Tabell 4: Texter i undervisningen

Majoriteten av lärarna uppgav vidare att de valt att delta i kompetensutvecklingen för att de ville utveckla sin lärarkompetens så att deras elever skulle kunna utvecklas mer. Andra hade hört av kolleger att utbildningen var bra. De trodde att utbildningen skulle ge dem bättre redskap så att deras elever skulle kunna nå bättre resultat. Några lärare angav att det var obligatoriskt på deras skola. Några angav att de varit nyfikna på R2L, som de hört om och en hade blivit intresserad efter att ha pratat med andra som jobbade enligt R2L.

2.2.2. Implementering av R2L-strategier i klassrummen

Mellan de fyra workshoparna förväntades lärarna implementera R2L-strategierna regelbundet i sina klassrum, så ofta att de på lång sikt kan bli en naturlig del av undervisningen. Vid läsårets slut uppgav samtliga som besvarade enkäten att deras undervisning hade förändrats, 50 % angav att undervisningen förändrats *hög grad* och 50 % angav att den

förändrats *i liten grad*. Några av lärarna kommenterade att de redan tidigare använt likande strategier så därför hade förändringen inte varit så stor, andra uppgav att de inte riktigt kommit igång men att de trodde att deras undervisning skulle förändras mycket mer under nästföljande läsår.

Utifrån svaren på frågan om vilka av strategierna lärarna funnit mest användbara kan man, liksom i tidigare års projekt, dra slutsatsen att de i högre grad använde strategierna som är avsedda att utveckla elevers läsande än strategierna som adresserar skrivande. Man kan också konstatera att det var fler som regelbundet använde strategin stycke-för-stycke-läsning än strategin detaljerad läsning (*se tabell 5*). Dessa resultat överensstämmer med resultaten från föregående års lärargrupper.

	REGELBUNDET	IBLAND	SÄLLAN	ALDRIG
▼ Förbered för läsning	86.67%	20.00%	0.00%	0.00%
▼ Stycke-för-stycke-läsning	56.25%	37.50%	6.25%	0.00%
▼ Gemensam konstruktion av text	33.33%	60.00%	6.67%	0.00%
▼ Detaljerad läsning	31.25%	50.00%	25.00%	0.00%
▼ Omskrivning av text	31.25%	43.75%	25.00%	6.25%
▼ De intensiva strategierna	0.00%	33.33%	40.00%	26.67%

Tabell 5: Lärarnas användning av R2L-strategierna

Majoriteten, 73 %, av lärarna, uppger vidare att de använde någon av R2L-strategierna 1-2 gånger per vecka och 27 %, uppger att de använde dem varannan vecka eller mindre. En faktor som påverkade möjligheterna att tillämpa R2L för flera av lärarna var att flera uppgav att de endast träffade sina elever en gång per vecka.

62,5 % av lärarna har tillämpat R2L-strategierna också med andra elevgrupper än dem de samlat in data ifrån.

Den sammanlagda tiden under vilken lärarna tillämpat R2L varierar. 25 % uppger att de tillämpat R2L mer än 20 veckor sammanlagt, knappt 69 % mellan 10 och 20 veckor och ca 6 % mindre än 10 veckor.

Av dem som besvarade enkäten tror 62,5 % att de med största säkerhet kommer att använda R2L-strategierna i framtiden. 25 % säger att det är troligt att de kommer att använda dem och 12,5 % säger att de är osäkra på om de kommer att använda dem (*se tabell 6*).

▼ Jag kommer med största säkerhet att använda dem.	62.50%
▼ Det är troligt att jag kommer att använda dem.	25.00%
▼ Jag vet inte om jag kommer att använda dem.	12.50%
▼ Det är inte troligt att jag kommer att använda dem.	0.00%

Tabell 6: Framtida användning av strategierna

2.2.3. Lärares kommentarer

De åsikter som lärarna förde fram angående Reading to Learn-pedagogiken under 2017-2018 liknade i hög grad dem som lärarna i de föregående projekten förde fram. De ansåg att det var elever med störst behov av stöttning som hade allra mest nytta av R2L-strategierna och att pedagogiken hade effekten att engagera elever som vanligtvis inte brukade vara så engagerade och motiverade i skolarbetet. Nedan återges några av deltagarnas kommentarer om R2L-pedagogiken:

- Skapar trygghet! Alla eller de flesta är engagerade! När man tydligt och gemensamt stryker under nyckelord och sedan gemensamt konstruerar ny text så förstår alla eleverna hur och vad som ska göras. Alla blir engagerade och även de svagaste känner sig trygga.
- Upplever att det varit ett väldigt inkluderande arbetssätt - de svagpresterande eleverna har goda möjligheter att följa med i undervisning samtidigt som de högpresterande inte klagat över att nivån är för låg.
- Eleverna har överlag varit positiva till undervisningen. De gillar att det är styrt av läraren, att det är tydliga ramar och de vet vad som förväntas av dem. De gillar också att läsa högt i kör och att komma fram till tavlan och skriva. Dessutom tror jag de gillar att vi läser mer avancerade texter, men att de faktiskt kan hänga med i dem med hjälp av stöttningen av R2L.
- Jag har informerat dem om min kurs , de tyckte att det är roligt att vara med en undersökning.
- Vissa elever som var högpresterade tyckte att jag ställde många frågor som var mycket enkla, nästan som om de inte var riktiga frågor. Många elever blev aktiva under lektionerna men vissa blev trötta och tyckte att det var tråkigt.
- Många blir glada och verkar mer delaktiga i o m att de kan svara på många frågor. Några högpresterande elever tyckte att jag gick lite långsamt fram.
- Eleverna har jobbat bra med R2L. Det har känts positivt att arbeta och eleverna har varit intresserade.

- Jag har lärt mig nya metoder och hur elever som inte kunde sitt modersmål kunde lära sig läsa på ett nytt sätt.
- Jag har tidigare arbetat med inspiration av cirkelmodellen med att studera modelltexter och skriva gemensam text innan eleverna arbetar med texter på egen hand. Jag skulle därför inte säga att min undervisning förändrats i hög grad, jag arbetar fortfarande på samma sätt. Dock har jag fått fler verktyg i R2L att plocka in i undervisningen, något jag gjort en hel del och jag ser att det ger resultat. Jag kommer fortsätta implementera fler delar av R2L i undervisningen framöver.
- Mina frågeställningar har förändrats, och min bedömning har förbättrats.
- Jag förbreder mina lektioner mycket noggrannare nu! Tänker mer på hur jag ställer frågor!

Precis som föregående år förde årets lärare fram synpunkter som att det tar tid att lära sig hur och när man ska använda sig av de olika strategierna, att det är en lärprocess för lärarna som måste få ta tid och att det kan vara svårt att tillgodose elevers olika nivåer samtidigt i början. Några lärare hade märkt att de högpresterande eleverna blev missnöjda med att det tog för lång tid att läsa och markera nyckelinformationen i texterna gemensamt. Lärarna menade också att det kan vara svårt att välja textavsnitt som har en lämplig svårighetsnivå, som kan utmana alla elever i klassen, så att inte de högpresterande eleverna tappat intresset. Liksom tidigare år reflekterade flera lärare över att de nog skulle ha kunnat välja mer utmanande texter än de gjort. Ett nybörjarmisstag verkar vara att lärarna väljer för enkla texter och inte tänker på att R2L-strategierna erbjuder mycket mer stöttning än vad som är vanligt.

2.3. Elevers resultat: enkät 2

16 av de deltagande lärarna fyllde i elevers resultat i enkät 2. Dessutom skickade några in elevdata utan att fylla i resultaten i enkäten, så det totala antalet lärare som samlade in någon slags elevdata uppgick till 19. Precis som tidigare år hade lärarna olika praktiska omständigheter, t ex förberedelser för, och genomförande av, nationella prov, som i olika hög grad möjliggjorde för lärarna att tillämpa pedagogiken under en lång tidsperiod. Dessa omständigheter påverkade naturligtvis de specifika resultaten på respektive skola.

Läsförståelseresultaten omfattar 42 elever. Användbar skriftlig data består av totalt 89 elevtexter. Elevtexter i form av berättelser, samlades in från 41 elever, faktatexter från 47 elever och argumenterande texter från 6 elever.

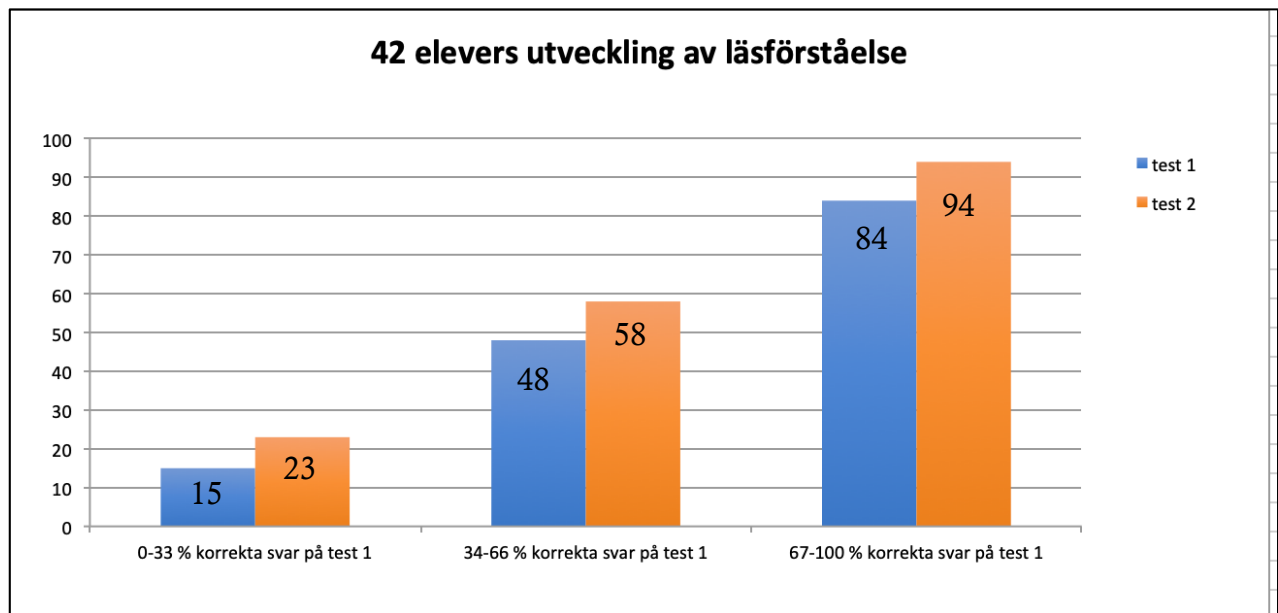
2.3.1. Elevernas uppfattning om R2L-undervisning

31 % av lärarna uppgav att deras elever hade visat övervägande positiva reaktioner då de undervisat enligt R2L. Ytterligare 31 % uppgav att eleverna i deras klass/er hade reagerat både positivt och negativt. 38 % sa att eleverna inte hade reagerat på något speciellt sätt. Ingen uppgav att eleverna enbart reagerat negativt.

2.3.2. Elevers resultat: läsförståelse

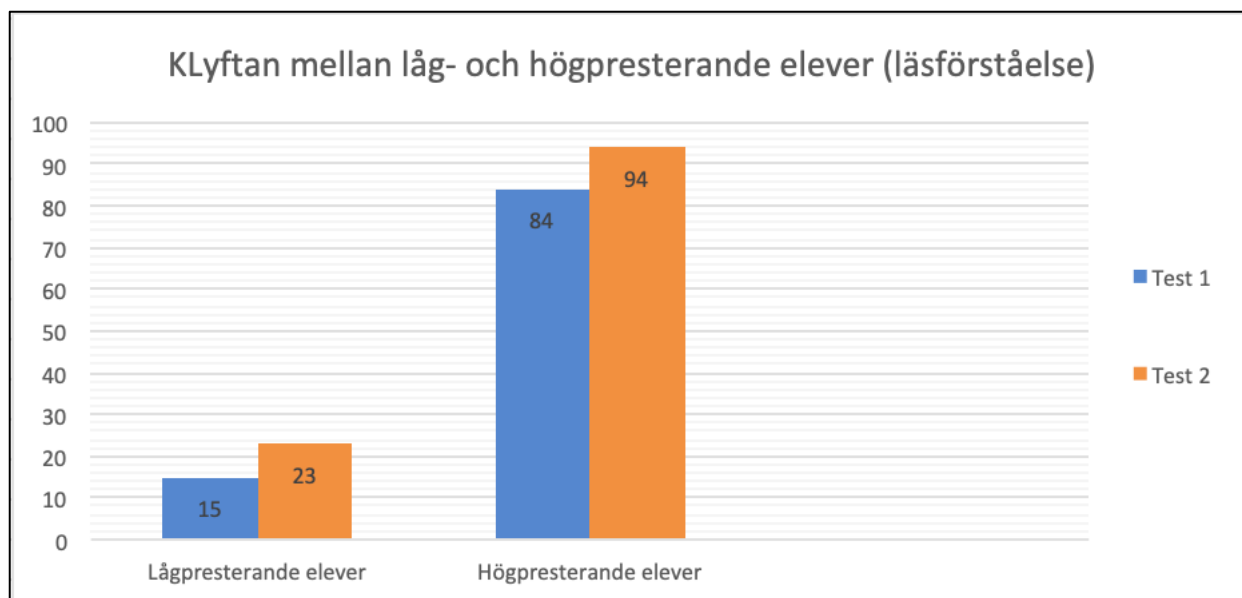
För att vi skulle kunna mäta hur elevernas läsförståelse utvecklades under läsåret, genomförde lärarna två läsförståelsetest med sina elever. Det första testet genomfördes vid starten av läsåret och det andra vid slutet.

Detta års läsutvecklingsresultat visade inte samma tydliga tendens som de allra flesta R2L-satsningar visar, d v s att de lågpresterande elevernas resultat ökar mycket mer än de mellan- och högpresterande elevernas. Insamlad data under 2017-2018 visade inte någon större skillnad mellan gruppernas resultat. De elever som hade allra lägst resultat, mellan 0 till 33 % korrekta svar, på det första testet, utvecklade sin läsförståelse med 8 procentenheter. På test nr 1 hade de i genomsnitt 15 % korrekta svar och på test nr 2 hade de 23 % korrekta svar i genomsnitt. De mellanpresterande eleverna förbättrade sina resultat något mer, de steg från 48 % korrekta svar till 58 %, vilket innebar en höjning med 10 procentenheter. De högpresterande elevernas förbättring bestod i en likadan höjning, d v s med 10 procentenheter, från 84% korrekta svar till 94 % (Se tabell 7).



Tabell 7: Elevers läsförståelseutveckling

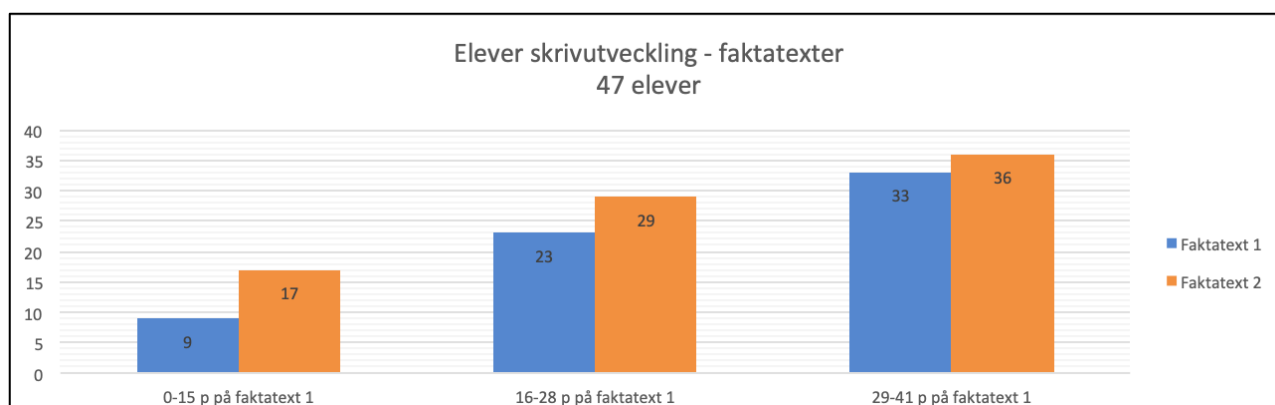
Eftersom de tre grupperna hade liknande resultat minskade inte klyftan mellan de hög- och lågpresterande eleverna vad det gäller läsförståelse i detta projekt. (Se tabell 8).



Tabell 8: Klyftan mellan låg- och högpresterande elever.

2.3.3. Elevers resultat: skriftlig produktion

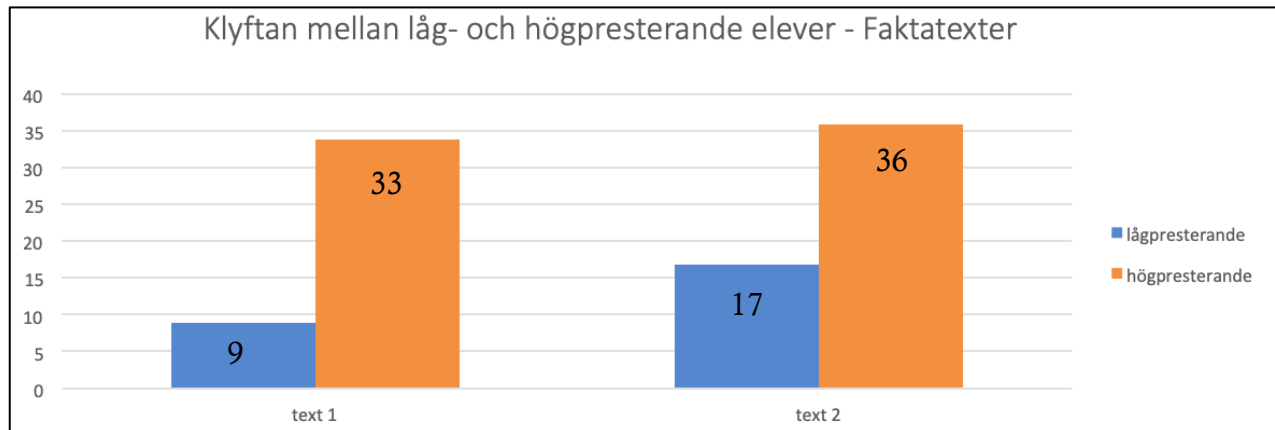
Lärarna samlade in texter (en faktatext + en berättande text) som eleverna skrivit vid två tillfällen, i början och slutet av projektet. Texterna bedömdes av lärarna utifrån de bedömningskriterier, grundade på systemisk funktionell lingvistik, som *Reading to Learn* förespråkar. Resultaten angående elevers skrivutveckling när det gäller faktatexter finns redovisade i *tabell 9*.



Tabell 9: Elevers skrivutveckling (faktatexter)

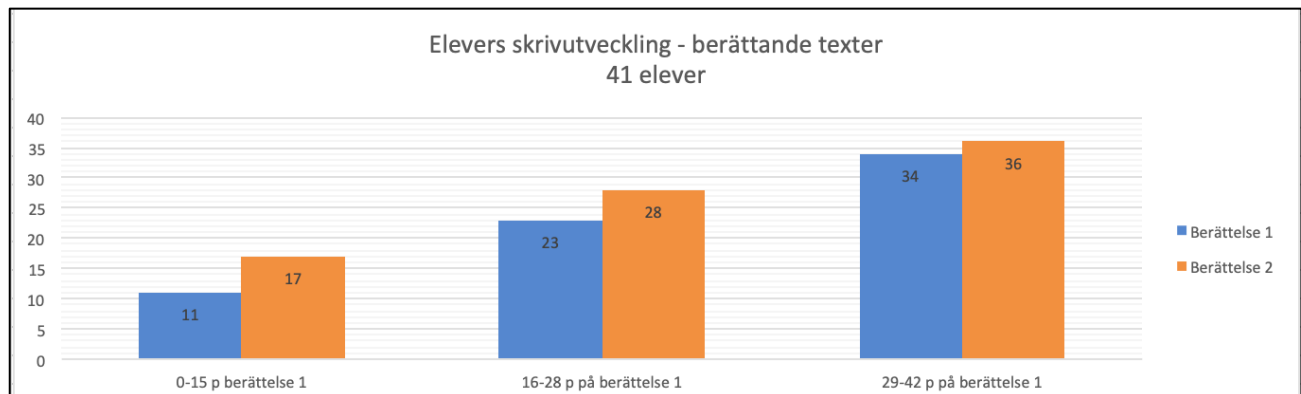
Den insamlade datan bekräftar den trend vi sett i tidigare projekt, även om tendenserna inte är lika starka. De elever som hade de lägsta resultaten (0-15 poäng) på förtexterna förbättrade sina texter med i genomsnitt 8 poäng. Den mellanpresterande gruppens genomsnittliga förbättring låg på 6 poäng, medan eleverna i den högpresterande gruppen förbättrade sina resultat med 3 poäng.

Klyftan mellan de högpresterande och de lågpresterande eleverna minskade således något, och med att den minskade till 19 poäng från 24 poäng (se tabell 10).



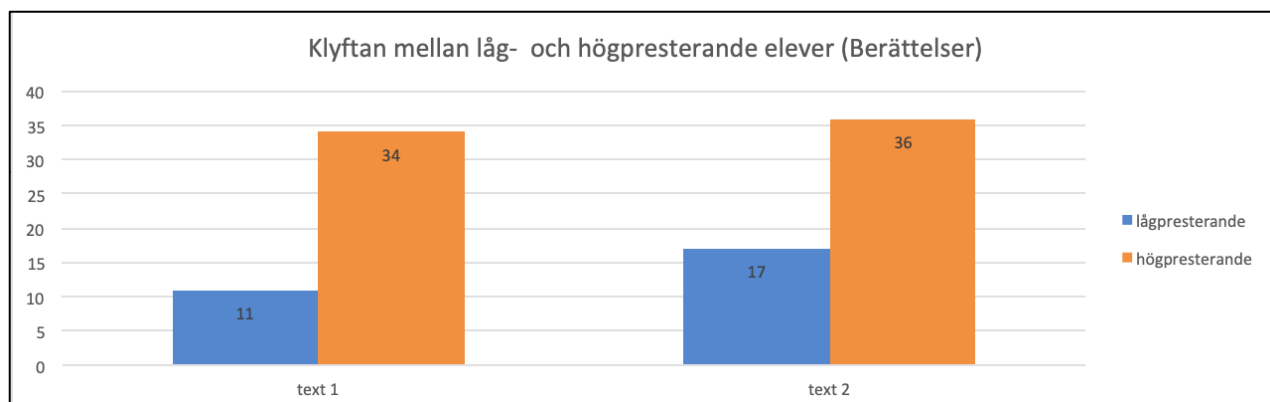
Tabell 10: Klyftan mellan låg- och högpresterande elever (faktatexter)

Vår, d v s utbildarnas, analys av de berättande elevtexterna genomfördes utifrån samma principer som elevernas faktatexter. Vi kunde då konstatera att de lågpresterande eleverna (som fått 0-15 p på förtexten) förbättrade sina resultat från i genomsnitt 11 poäng till i genomsnitt 17 poäng. Den mellanpresterande gruppen förbättrade sina resultat med i genomsnitt 5 poäng, från 23 poäng i genomsnitt till 28 poäng. De högpresterande elevernas förbättring bestod av 2 poäng. (se tabell 11).



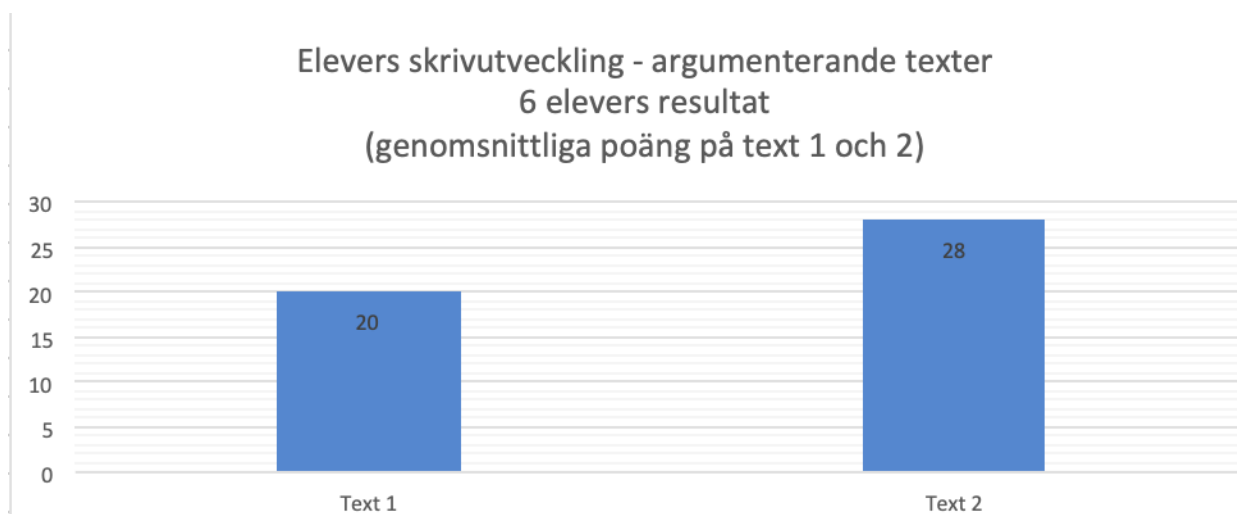
Tabell 11: Elevers skrivutveckling (berättande texter)

Klyftan mellan de olika elevgruppernas resultat gällande berättande texter påverkades på liknande sätt som för faktatexterna (se tabell 12). Vid starten var skillnaden mellan de hög- och lågpresterande eleverna 23 poäng och vid slutet av läsåret hade skillnaden minskat till 19 poäng.



Tabell 12: Klyftan mellan låg- och mellanpresterande elever (berättelser).

Förutom berättelser och faktatexter samlade ett par lärare in argumenterande texter från totalt sex elever. Deras genomsnittliga resultat, en höjning med 8 poäng finns redovisade i tabell 13.



Tabell 13: Elevers skrivutveckling (argumenterande texter)

2.4. Analys av insamlad data

Projektet startade med 35 deltagande lärare. Under läsåret gång hoppade 5 lärare av kompetensutvecklingen. 20 av dessa lärare samlade in data över sammanlagt cirka 65 elevers resultat.

Den insamlade datan visar inte lika tydliga tendenser på att den lågpresterande elevgruppen är den som vinner mest på R2L-pedagogiken, som datan som samlats in sedan läsåret 2013-14 har gjort. Den lågpresterande gruppen, när det gäller förmågan att skriva, bestod av betydligt färre elever än den mellanpresterande, som var ca tre gånger större. Kanske kan detta ha påverkat resultaten. Kanske hade resultaten för de lågpresterande

eleverna kunnat höjas om undervisningen i högre grad innehållit de intensiva strategierna. Ingen av lärarna uppgav att de använt de intensiva strategierna regelbundet. Kanske har resultaten också påverkats av att flera lärare uppgav att de endast träffade sina elever en gång per vecka och att de på grund av detta inte kunde ägna sig åt R2L-strategierna lika ofta som de skulle ha önskat.

Den sammanlagda datan tyder, trots detta, ändå på att resultatskillnaderna när det gäller olika elevers språk- och kunskapsutveckling, minskade, även om det i vissa fall var en relativt marginell minskning, under projektåret. Resultaten är förstås, precis som föregående år, påverkade av allt som skett i respektive klassrum och olika lärare har naturligtvis i olika grad haft tillgång till andra språkutvecklande, eller liknande, undervisningsstrategier redan vid starten av projektet. Men med tanke på att en så pass hög andel, 87,5 %, av lärarna anger att de med säkerhet/troligen kommer att fortsätta strategierna, är det troligt att R2L har givit dem fler pedagogiska verktyg att använda i undervisningen. Förhoppningsvis kommer detta på sikt att påverka elevernas måluppfyllelse i positiv riktning.

Precis som föregående projektår hävdar de deltagande lärarna att R2L-pedagogiken gynnar de lågpresterande eleverna mest. Lärarna är också överens om att också de elever som inte har svenska som modersmål gynnas mycket av pedagogiken. Några av de lärare som undervisar på lågstadiet ansåg att strategierna och kursens utformning mest tillgodser äldre elevers behov av stöttning.

3. Slutsatser

Vi drar, utifrån insamlad data, liknande slutsatser som vi dragit i tidiagre projekt från och med läsåret 2013-2014. Slutsatserna är:

3.1. Positiv effekt på elevers lärande

Reading to Learn-pedagogiken har en positiv effekt på elevers möjligheter till lärande. Speciellt främjar den lågpresterande elevers möjligheter att ta plats i klassrummet, delta i klassrumssamtal och att i slutändan nå framgång. Pedagogiken ger lärare möjlighet att demokratisera klassrumssituationen så att alla elever får likartade möjligheter att engageras av läraaktiviteterna. Kanske skulle det ha kunnat vara möjligt att de lågpresterande eleverna hade kunnat höja sina resultat ännu mer, om lärarna i större utsträckning hade använt de intensiva strategierna i sin undervisning. Troligen behöver R2L-utbildningen adressera dessa strategier i högre utsträckning än tidigare, eftersom fler lärare än tidigare undervisar nyanlända elever med stort behov av att träna basfärdigheterna i språket.

3.2. Klyftan mellan hög- och lågpresterande elever minskar

Reading to Learn-pedagogiken medför att klyftan mellan hög- och lågpresterande elever successivt minskar. Den insamlade elevdatan stärker i viss mån denna slutsats men framför allt är det lärarnas upplevelser av, och åsikter om, pedagogiken som detta år stärker

denna slutsats. Lärares kommentarer tyder också på att pedagogiken ger lärare verktyg för att kunna inkludera elever i särskilda behov i den ordinarie undervisningen.

3.3. Elevers engagemang i undervisningen ökar

Reading-to Learn-pedagogiken påverkar elevers engagemang positivt. Flera lärare påpekade att elever som vanligtvis brukade vara oengagerade av läraktiviteterna påverkades i positiv riktning.

3.4. Lärares kunskap om hur betydelser kommuniceras via språket ökar

Kompetensutveckling i *Reading to Learn*-pedagogiken ökar lärarnas kunskaper om hur språket fungerar. Deras förståelse för hur vi genom språket konstruerar olika slags betydelser blir större och de nya kunskaperna leder till nya pedagogiska möjligheter att stötta elevernas ämnesspecifika språk- och kunskapsutveckling.

3.5. Långsiktiga utvecklingsplaner och spridning av en språkinriktad undervisning

De positiva resultat vi sett ända sedan starten, HT 2013, av detta projekt, har fortfarande potential att höjas ytterligare genom att fler deltagande skolor upprättar en målmedveten, långsiktig plan över hur skolan ska kunna stötta sina lärares lärande, så att de i sin tur kan stötta skolans elever på ett effektivare sätt. Glädjande nog har vi kunnat se att detta sker på alltfler av skolorna.

Vi har under detta projektår kunnat följa det arbete som påbörjades på några av skolorna under förra läsåret, då alltfler lärare tar på sig ett ansvar för att både driva utvecklingen av den egna skolans språkinriktade arbete och sprida sina, personliga goda erfarenheter av R2L-pedagogiken till andra lärare. Under våra handledningsbesök har vi kunnat konstatera att det finns många fler lärare med mycket hög kompetens, vars kunskaper skulle kunna tas tillvara genom att de fungerar som lärledare för sina kolleger.

På de skolor som har påbörjat arbetet med att formulera en långsiktig utvecklingsplan kan vi se en ökad medvetenhet och målmedvetenhet på ett generellt plan. De positiva synergier som har skapats, eller håller på att skapas på dessa skolor, genom att R2L-satsningen kopplats samman med skolans andra pågående utvecklingsarbete har potential att kunna påverka elevernas måluppfyllelse i positiv riktning, om skolorna är uthålliga och inte startar nya projekt gång på gång. Några exempel på annat utvecklingsarbete som pågår är satsningar på kollegialt lärande, formativ bedömning och Skolverkets "Samverkan för bästa skola".

3.6. Fler lärare lämnade in data

Den förbättring gällande antalet lärare som samlar in data kvarstod detta läsår. Det var även i år ca 60 % som bidrog till datainsamlingen på något vis. Men insamlingen av elevdata har potential all förbättras ytterligare. Trots denna positiva utveckling drar vi slutsatsen att vi ändå måste fortsätta stötta datainsamlingsprocessen så mycket som möjligt,

eftersom det verkar som om det finns en ovana vid att samla in data både bland lärare och rektorer.

4. Rekommendationer

Center för Skolutveckling har initierat och vidtagit åtgärder för att följa de rekommendationer vi formulerat utifrån tidigare års insamlade data. Trots detta vill vi ändå upprepa några, kanske med något tillägg eller en liten förändring. Nedan följer våra rekommendationer inför framtiden:

4.1. Fortsatt stöttning och långsiktig plan

Reading to Learn-projektet har nu pågått under fem läsår. Utifrån de kunskaper som finns om att förändringsprocesser tar tid, är det önskvärt att Reading to Learn-projektet fortsätter att följas upp av insatser som stödjer de positiva processer som har påbörjats under denna tid. Även studien som Pernilla Andersson Varga och Anna-Maria Hipkiss genomförde tidigare (se rapporten över läsåret 2015-2016) styrker vår tidigare rekommendation att alla deltagande skolor bör upprätta en långsiktig plan över hur Reading to Learn-arbetet ska implementeras och integreras på lång sikt, så att tillräcklig tid ges för lärarnas, och hela skolans, utvecklings- och lärprocess. Den kommande kommunövergripande planen kommer troligen också att stödja denna rekommendation.

I denna plan bör också skolans definition och syn på litteracitet finnas formulerad. Vi ser detta som än viktigare idag, då begreppet "språkutvecklande undervisning" blivit något som de flesta skolor säger sig tillämpa. Om vi enbart talar om språkutvecklande *undervisning* kan man lätt dra slutsatsen att det endast är det som sker inom klassrummets väggar, där en lärare undervisar, som påverkar elevers lärande och man glömmer lätt bort att det är en kedja av stöttande strukturer, som återfinns på skolans alla nivåer, som är avgörande för hur eleverna i slutändan klarar att nå målen. I stället för att tala om "språkutvecklande undervisning" bör vi börja tala om en "språkinriktad skolutveckling", där språk- och literacyaspekten måste finnas med i all skolutveckling, och denna måste genomsyra hela skolan och ledas av rektor. Därför är det av största vikt att rektorerna för de skolor som deltagit/deltar i R2L-satsningen aktivt deltar i R2L-satsningen, genom en nära kontakt med de deltagande lärarna och Center för skolutveckling. Vi har beskrivit vilka positiva effekter ett sådant samarbete har potential att ge i avsnitt 3.5. och vi vill uppmana våra samarbetspartner på Center för skolutveckling att fortsätta det viktiga arbetet med att försöka motivera och engagera fler skolledare till att ta en aktiv roll i R2L-arbetet, genom att bjuda in dem till olika informationsträffar. Även om inte alla skolledare alltid prioriterar dessa informationsträffar, är de viktiga för dem som faktiskt deltar. Det faktum att alla förändringsprocesser tar tid är med största sannolikhet orsaken till att inte alla skolledare deltar redan från början, så vi rekommenderar uthållighet.

Även skolans modell för undervisning och lärande samt lärarnas fortbildning bör ingå i respektive skolas utvecklingsplan. På några av de deltagande skolorna har detta arbete

redan påbörjats. Skolorna behöver stöttas i processen att skapa en gemensam, delad syn på litteracitetsbegreppet och undervisnings-/lärandemodeller. Arbetet med att stötta några nyckelpersoner bland lärarna, så att de kan agera som "mentorer" som stöttar det kollegiala lärandet bör också fortsätta. Lärarnas arbete bör organiseras så att gemensam tid finns i schemat för gemensamt arbete, kamratstöttning och gemensam reflektion. I detta sammanhang vill vi påminna om de skolor som redan har organiserat lärarna i olika lärlag, som leds av en mer erfaren R2L-lärare, och om de positiva effekter lärarna upplever av detta.

Vi vill återigen understryka rekommendationen att rektor på respektive skola tar initiativet till en sådan långsiktig, skolövergripande utvecklingsplan.

Vi vill också påminna om vår tidigare rekommendation angående att de ansvariga på nivå över skolorna bör dela och stötta de enskilda skolornas långsiktiga planer, så att alla nivåer genomsyras av en gemensam syn på hur Göteborgs Stads vision gällande utbildningsområdet på bästa sätt kan verkliggöras.

4.2. Fortsatt stöttning av datainsamlingsprocessen

Vi rekommenderar att Center för Skolutveckling fortsätter att stötta och kontinuerligt analysera datainsamlingsprocessen, så att den positiva tendensen gällande antal lärare som samlar in data, fortsätter och förstärks. Vi har redan tidigare föreslagit att analysen skulle kunna ske via fallstudier, där man studerar hur förutsättningarna på de lokala skolorna stöttar eller hindrar lärarnas förmåga att samla in data genomförs. Skolorna behöver troligen skapa strukturer för att arbetets effektivitet kontinuerligt utvärderas utifrån elevernas resultat. I en sådan struktur skulle datainsamling av olika slag bli integrerad i det övriga arbetet, vilket troligen skulle öka benägenheten att samla in och analysera elevdata.

4.3. Fler lärare med R2L-kompetens

Antalet lärare som genomgått R2L-utbildningen på de olika skolorna skiljer sig åt. På vissa skolor finns många R2L-lärare och på andra få. För att R2L-pedagogiken ska kunna nå största möjliga effekt på en hel skolas resultat bör så gott som alla lärare och pedagoger ha tillgång till pedagogikens undervisningsstrategier. Därför rekommenderar vi återigen att fler lärare utbildas i pedagogiken, så att ett gemensamt förhållningssätt till kunskap och litteracitet så småningom genomsyrar skolornas verksamhet. Denna rekommendation har på vissa skolor genomförts/börjat genomföras, vilket vi ser som mycket positivt. Utifrån lärarnas kommentarer kan vi också se att detta är något många önskar. När de lärare som gått fördjupningskursen angav vad de tyckt är viktigast för deras egen utveckling under fördjupningsåret nämner samtliga möjligheten till att planera och diskutera med kolleger som också gått R2L.

4.4. R2L och matematikämnet

Liksom tidigare år kan vi se ett behov hos matematiklärare att få ägna sig åt de specifika utmaningar matematikområdet ställer på elever och lärare. Vi ser det som angeläget att den lokala handledaren, som har stor expertis inom matematikämnets didaktik, fortsätter att organisera workshops rörande R2L kopplat till matematikämnet, på samma sätt som gjorts tidigare. De lärare som deltagit på dessa har uppskattat innehållet och en önskvärd utveckling av R2L-satsningen skulle kunna bestå i att genomföra en riktad satsning till lärare i matematik, som enbart fokuserar på matematikämnets specifika behov och hur R2L kan bidra till att öka elevers matematiska litteracitet.

4.5. Läroplanens krav

Läroplanen har inte förändrats de senaste läsåren, så denna rekommendation angående dess krav kvarstår. Läroplanen ställer höga krav på att lärarens arbete ska fokuseras på vissa centrala områden inom de olika ämnena och eftersom också kriterierna som eleverna ska uppnå för att bli godkända skärpts, finns det nu ett ännu större behov av en pedagogik som fokuserar på själva kärnan i skolans verksamhet, nämligen undervisning och lärande. *Reading to Learn* är ett exempel på en effektiv pedagogik som syftar till att göra undervisningen explicit, precis som John Hattie (2008)³ rekommenderar i sin analys av framgångsrika undervisningsmodeller.

4.6. Omvärldens krav

Det är inte bara läroplanen som ställer krav på skolor och lärare. Den politiskt instabila situationen i vår omvärld fortgår och detta har medfört att Sveriges skolor ställts inför en situation där andelen nyanlända elever med andra modersmål än svenska ökat dramatiskt. I och med att den stora grupp nyanlända som kom till Sverige 2015 nu börjar lämna introduktionsprogram och alltmer ingår i den reguljära undervisningen medför detta ökade krav på de lärare som tar emot dessa elever. Inte enbart lärare för de mest nyanlända har behov av en robust och effektiv, språkinriktad pedagogik. *Reading to Learn* skulle kunna spela en viktig roll i arbetet med att ge dessa elever en rimlig chans att kunna integreras och lyckas i den svenska skolan och på lång sikt i det svenska samhället.

April 2019

Ann-Christin Löfstedt & Claire Acevedo

³ Hattie, John, 2008. *Visible Learning - A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, Routledge, London.

Bilaga 1:

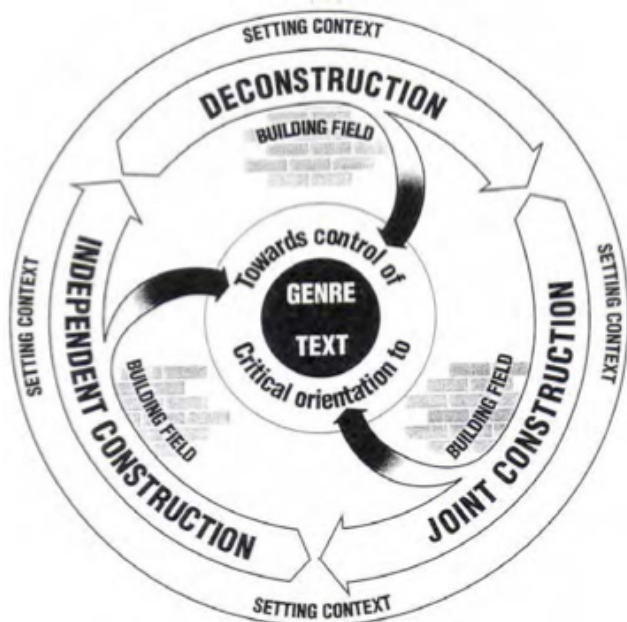
Text om *Reading to Learn* (underlag för artikel införd i *Grundskoletidningen*, 6/2012).

Reading to Learn – den senaste generationens genrepedagogik

För några år sedan kom den australiska genrebaserade skrivpedagogiken till Sveriges skolor och nu har också läspedagogiken *Reading to Learn* nått hit. *Reading to Learn* är resultatet av senare tids forskning där skrivpedagogiken utvidgats till att även omfatta läspedagogik. I och med detta har elevernas läs- och skrivutveckling visat sig gå två till fyra gånger så snabbt som förväntat!

Från skrivpedagogik ...

Programmet *Reading to Learn* har vuxit fram ur den lingvistisk-pedagogiska forskning som bedrivits under mer än trettio år vid University of Sydney i Australien, ofta refererad till som "Sydney-skolan" (Martin, 2000, 2006; Martin & Rose, 2005). Under 1980-talet samarbetade lingvister och lärare, t ex Jim Martin och Joan Rothery, med Michael Hallidays (1975 & 2004) systemisk-funktionella språk teori som grund, att undersöka vad elever i de tidiga skolåren förväntas kunna skriva. Man lyckades identifiera sex olika textgenrer samtidigt som man utvecklade en pedagogik, "genrepedagogik", som innehöll en modell, den så kallade cirkelmodellen (teaching/learning cycle). Genrepedagogiken, inklusive cirkelmodellen, hade syftet att stötta (Vygotsky, 1978) elevers skrivande och den kännetecknas av att lärare, genom olika undervisningsstrategier, bygger upp elevers kunskaper om hur man konstruerar en text beroende på vilket syfte skribenten har med texten (Rose & Martin, 2012). Framför allt är det denna tidiga forskning runt skrivande som nu också har fått fäste i Sverige.



Under 1990-talet pågick den andra fasen av forskningen. Då involverades många fler (Cope and Kalantzis, 1993; Martin, 1998; Christie, 1999; Martin & Rose, 2003, 2008, Rose & Martin, 2012, Veel & Coffin, 1996) i arbetet med att identifiera även de genrer som skolans senare år använder sig av. Genrepedagogiken väckte uppmärksamhet i många delar av Australien, eftersom elevers skrivande förbättrades markant.

Cirkelmodellen (Teaching/Learning Cycle,
(Rothery, 1994)

... till läspedagogik

Några av de australiska forskarna arbetade med att försöka förbättra skolresultaten för urbefolkningens barn. Dessa forskare insåg att de elever som har de allra största behoven behöver en pedagogik som också fokuserar på att utveckla läsförmågan hos eleverna. Skrivpedagogiken hade ingen större effekt när eleverna inte kunde läsa de texter som läraren använde som modell för skrivandet. Många av dessa elever hade, när de började på högstadiet, en läsnivå likställd med lågstadieelevers. Deras begränsade läsförmåga medförde förstås att de halkade allt längre efter sina kamrater i alla ämnen allteftersom skolåren gick. Dr David Rose var en av forskarna som ville skapa en praktisk pedagogik, grundad på den funktionella lingvistik, för läsutveckling och hans läs- och skrivutvecklingsprogram *Reading to Learn* representerar den tredje fasen i genrepedagogiken.

Eftersom *Reading to Learn* fokuserar på läsning innehåller programmet förstås läsutvecklingsstrategier. Men, alla de skrivstrategier som utvecklades under genrepedagogikens första fasen finns fortfarande kvar. För att utveckla elevernas förmåga att kunna läsa och förstå åldersadekvata texter på hög nivå, så att eleverna inte bara kan avkoda orden utan också förstå dem, använder läraren sig av det pedagogiska samtalsmönster som föräldrar och andra vuxna helt naturligt använder vid högläsning för barn i förskoleåldern. Syftet är att göra det möjligt för alla elever att framgångsrikt kunna identifiera och förstå hur information bärs fram via texten utan att använda sig av de vanliga läsförståelsefrågor som lärare vanligtvis ställer för att kontrollera att eleverna förstått texten. I *Reading to Learn* ställer läraren inga kontrollfrågor alls, utan utgår ifrån att eleverna behöver hjälp med att identifiera informationen som finns i texten. Eftersom lärarens stöttning är så omfattande kan texter på mycket hög nivå användas, utan att läraren för den skull "tappar" de lässvaga eleverna.

Det speciella interaktionsmönster som läraren använder vid läsning av text bygger på Basil Bernsteins teorier om hur det vanliga samtalsmönstret som återfinns i klassrum över hela världen, det s.k. IRF-mönstret (IRF=Initiate-Response-Feedback), påverkar elevers möjlighet till lärande, antingen i positiv eller negativ riktning (Bernstein 1990, 1996). Bernstein menar att IRF-mönstret endast stöttar de elever som lyckas svara på lärarens kontrollfrågor medan de elever som sällan, eller aldrig, lyckas lista ut svaren på frågorna läraren ställer, tenderar att sluta engagera sig i undervisningen. Därmed blir de mycket sällan, eller aldrig, positivt bekräftade av läraren. Bernstein hävdar att konsekvensen blir att en rangordning av eleverna skapas, att alla elever i klassrummet är medvetna om vem som står högst respektive längst ner i rangordningen och att kunskapsklyftan mellan eleverna allt eftersom skolåren går växer.

Undervisningsstrategier i Reading to Learn

I *Reading to Learn* fokuserar läraren först på att alla elever ska förstå avancerade, autentiska texter på djupet vid läsningen och sedan används dessa texter som utgångspunkt för skrivande. Programmet innehåller flera undervisningsstrategier som lärare kan välja mellan utifrån undervisningssyfte och behov hos eleverna. Några av strategierna väljer man när texten eleverna ska läsa inte är så krävande i förhållande till elevernas språk- och kunskapsnivå, andra väljer man när texten verkligen är utmanande. De mest intensiva väljer man när eleverna behöver träna på basfärdigheterna. Oavsett vilka man väljer så startar man alltid med "förberedelse för läsning" innan man läser texten och vid själva läsningen kan läraren antingen välja "detaljerad läsning" eller "stycke-för-stycke-läsning". Samtalet som läraren för med klassen

vid den ”detaljerade läsningen” och ”stycke-för-stycke-läsningen” är noggrant planerat i förväg, så att de elever som har störst problem med läsningen får den stöttning som behövs för att de ska förstå, samtidigt som den mest avancerade läsaren i klassen får tillräckliga utmaningar.

**Läroplanen,
Val av text,
planering &
utvärdering**

Förberedelse för läsning

**Detaljerad
läsning**

**Kon-
struktion av
meningar**

**Skriva
meningar**

Stavning

**Gemensam åter-kon-
struktion av text**

**Gemensam konstruktion
av text**

**Självständig kon-
struktion av text**

**Individuell åter-
konstruktion av
text**

Reading to Learn-

programmets pedagogiska
modell. (Rose, 2010).

Observera att alla strategier som
programmet innehåller, t ex ”stycke-
för-stycke-läsning och ”förberedelse
för skrivande” inte syns i modellen.

Inte heller syns strategierna för matematikunder-
visning.

Om lärare tillämpar strategierna regelbundet utvecklas alla elever två till fyra gånger mer än förväntat. Studier i Australien, där flera tusen elever ingått, har visat detta (Culican, 2006).

Samma tendenser har setts i de mindre projekt som genomförts i Sverige (Acevedo, 2010). En annan positiv effekt är att klyftan mellan hög- och lågpresterande elever utjämnas!

Alla ämnen, alla årskurser, alla lärare

Reading to Learn går att tillämpa inom alla ämnen och för alla åldrar. I Australien används pedagogiken till och med på universitetsnivå. Det avgörande är att läraren använder tillräckligt utmanande texter med tanke på elevernas ålder. Att programmet möjliggör att lärare använder svåra texter brukar vara något som många lärare uppskattar. En gymnasielärare i kemi uttryckte det så här: "Förut, innan jag tillämpade *Reading to Learn* var det svårt att hitta texter som eleverna kunde läsa i mitt ämne men nu, när jag tillämpar *Reading to Learn*, är texterna vi har på skolan för lätta!". En matematiklärarens åsikt var att de pedagogiska strategierna garanterar kvalitén på undervisningen.

Litteracitet = både läsande och skrivande

I och med att *Reading to Learn* har inkluderat läspedagogiken i den genrebaserade skrivpedagogiken har det självklara sambandet mellan läsande och skrivande tydliggjorts och lett till att den genrebaserade pedagogiken lyckas adressera hela begreppet litteracitet!

Ann-Christin Lövestedt, utbildare i Reading to Learn

Referenser:

- Acevedo, C. (2010) *Will the implementation of Reading to Learn in Stockholm schools accelerate literacy learning for disadvantaged students and close the achievement gap?* www.pedagogstockholm.se
- Bernstein, B. (1990) *The Structuring of Pedagogic Discourse*, Routledge, London.
- Bernstein, B. (1996) *Pedagogy, Symbolic Control & Identity: theory, research, critique*. London: Taylor & Francis.
- Christie, F. (ed.) (1999) *Pedagogy and the Shaping of Consciousness: Linguistic and Social Processes*, London: Cassell.
- Cope, B. and Kalantzis, M. (eds.) (1993), *The Powers of Literacy: A Genre Approach to the Teaching of Writing*, London, Falmer & Pittsburg: University of Pittsburg Press.
- Culican, S. (2006) *Learning to Read: Reading to Learn: A Middle Years Literacy Intervention Research Project, Final Report 2003-4*. Catholic Education Office Melbourne <http://www.cecv.melb.catholic.edu.au/> Research and Seminar Papers.
- Halliday, M.A.K. (1975) *Learning How to Mean: Explorations in the Development of Language*, London: Edward Arnold.
- Halliday, M.A.K. (2004) (1st edn. 1994) *An Introduction to Functional Grammar*, 2nd edn. London: Arnold.
- Lövestedt, A-C (2011) *Reading to Learn Maths – A teacher professional development project in Stockholm*. www.readingtolearn.com/au
- Martin, J.R. (1998) *Mentoring Semogenesis: 'Genre-based' Literacy Pedagogy*, in F. Christie, (ed.) *Pedagogy and the Shaping of Consciousness: Linguistic and Social Processes*. London: Cassell. pp123–155.

- Martin, J.R. and Rose, D. (2005) '*Designing Literacy Pedagogy: Scaffolding Asymmetries*', in R. Hasan, C.M.I.M. Matthiessen and J. Webster (eds) *Continuing Discourse on Language*. London: Equinox. pp251-280
- Martin, J.R. (2000) '*Grammar meets Genre – Reflections on the 'Sydney School'*', *Arts: the journal of the Sydney University Arts Association*. 22: 47-95
- Martin, J.R. (2006) '*Metadiscourse: Designing Interaction in Genre-based Literacy Programs*', in R. Whittaker, M. O'Donnell and A. McCabe (eds) *Language and Literacy: Functional Approaches*. London: Continuum. pp95-122.
- Martin, J. R & Rose, D. (2003) *Working with Discourse: Meaning Beyond the Clause*, Continuum, London. Martin, J.R. & Rose, D. (2008) *Genre Relations: Mapping Culture*. London: Equinox
- Rose, D & Martin, J. R (2012) *Learning to Write, Reading to Learn – Genre, Knowledge and Pedagogy in the Sydney School*, London: Equinox Publishing Ltd
- Veel, R. and Coffin, C. (1996) '*Learning to Think like an Historian: The Language of Secondary School History*', in R. Hasan and G. Williams (eds) *Literacy in Society*. London: Longman. pp191–231.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman (eds), Cambridge, Mass, Harvard University Press.

Upplägg Reading to Learn (R2L)

Under läsåret 17/18 arrangerar Center för Skolutveckling fortbildningen R2L, som består av åtta heldagar med workshoppar för nybörjare, respektive fyra heldagar för fortsättare.

Workshopparna, som består av både teori och praktiska övningar, leds av två externa utbildare Claire Acevedo (London) och Anne-Christin Lövestedt (Uppsala). De deltagande lärarna förväntas delta på samtliga workshoppar och tillämpa pedagogiken mellan workshopparna. Dessutom ger de externa utbildarna varje lärare handledning i 30-60 minuter, individuellt eller i par, vid ett tillfälle i december och vid ett andra tillfälle i februari. Denna handledning görs på respektive skola.

Eftersom denna fortbildning bygger på aktionsforskning förväntas varje deltagande lärare samla in data från sex elever under året 17/18 för att synliggöra elevers framsteg inom läsning och skrivande. I början av fortbildningen, mellan workshop 1 och 2 (september), skall ett lästest genomföras och två olika slags elevtexter skall samlas in och bedömas. I slutet av fortbildningen, efter workshop 4 (april/maj) skall samma lästest genomföras igen och två olika slags texter skall samlas in och bedömas skrivna av samma elever som producerat texter under hösten. Totalt skall alltså 24 elevtexter samlas in och bedömas.

De externa utbildarnas åtaganden

- Genomföra 8/4 workshoppar
- Ge varje deltagande lärare individuell handledning vid två tillfällen under läsåret
- Sammanställa en skriftlig rapport över fortbildningens resultat läsåret 16/17

Center för skolutvecklings åtaganden

- Arrangera och administrera fortbildningen
- Hålla Hjärntorgssidan R2L uppdaterad
- Lokal handledare håller kontakt med rektor på sina 'ansvarsskolor'
- Lokal handledare medverkar under den individuella handledningen i december och februari.
- Lokala handledare stöttar lärare på respektive skolor vid behov mellan workshoppar
- De lokala handledarna erbjuder bedömningsworkshoppar för sina respektive skolor vid ett tillfälle per termin.
- Lokal handledare återkopplar till rektor efter avslutad fortbildning

Rektors åtaganden

- Skapa utrymme för deltagande lärare så de kan medverka på *samtliga* workshoppar.
- Erbjuder regelbundna gemensamma planeringstider för deltagande lärare i R2L
- Göra schema över individuell/parvis handledning för sina lärare i december och februari.
- Följa upp datainsamlingen på skolan
- Tillsammans med lärarna kontinuerligt följa och följa upp fortbildningens effekter på lärarnas undervisning/elevnas lärande

Lärarnas åtaganden

- Delta på samtliga workshoppar
- Efter förmåga implementera pedagogiken
- Ha med underlag (filmade lektionssekvenser eller lektionsunderlag) till individuell handledning
- Genomföra datainsamling och bedömning av elevtexter

Fortbildningens upplägg under läsåret 17/18

augusti – oktober	workshop 1, två heldagar (<i>en heldag fortsättare</i>) implementering av pedagogiken i klassrummen lokal handledning på varje skola datainsamling (pre)
oktober – december	workshop 2, två heldagar, (<i>en heldag fortsättare</i>) implementering i klassrummen + videoinspelning experthandledning på skolan enskilt eller parvis bedömningsworkshop centralt eller lokalt
januari – april	workshop 3, två heldagar, (<i>en heldag fortsättare</i>) implementering i klassrummen + videoinspelning experthandledning på skolan enskilt eller parvis vid behov lokal handledning, ev. kortare workshops
april – juni	workshop 4, två heldagar (<i>en heldag fortsättare</i>) implementering i klassrummen + videoinspelning datainsamling (post) bedömningsworkshop centralt eller lokalt vid behov lokal handledning, ev. workshops utvärdering (skriftlig rapport september 14/15)

Lokal handledare

Pernilla Andersson Varga: pernilla.andersson.varga@educ.goteborg.se

Annette Mitiche: annette.mitiche@educ.goteborg.se

Susanne Staf: susanne.staf@educ.goteborg.se