

Vilka läsinlärningsmetoder fungerar och hur vet vi det?

Författare: Inger Fridolfsson

Publicerad i *Dyslexi – aktuellt om läs- och skrivsvårigheter* 2019:1

Forskning har visat vad som är de bästa insatserna för att elever ska få en god läsutveckling. Ändå är det många lärare som känner osäkerhet när de ska välja läsinlärningsmetod. Den här artikeln beskriver hur man kan avgöra om en metod har tillräckligt stöd i forskning.

Ingen period under skoltiden är väl viktigare än den tid när en elev ska lära sig att läsa och skriva. Ingen annan tid är heller mer kritisk för hur den fortsatta läs- och skrivutvecklingen sedan ska komma att fungera, som just det första läsåret. Den här perioden är kritisk därför att misslyckas man nu så är det sällan som eleverna har möjlighet att ta igen den förlorade tiden – de får sällan en ny chans. Att läraren har kunskaper som kan möta enskilda elevers förutsättningar kan således vara direkt avgörande för enskilda elevers framgång eller misslyckanden.

Det finns idag en gedigen forskning kring metoder för elever som har svårigheter att tillägna sig skriftspråket. Trots denna forskning råder det en mycket stor osäkerhet bland flertalet klasslärare och speciallärare om hur man bäst ska kunna hjälpa dessa elever. Osäkerhet och okunskap leder till att skolan har blivit en arena för modenycker och trender. Många lärare tar alltför lättvindigt till sig nya strömningar utan att först ställa krav på vetenskaplighet och om arbetssättet verkligen gynnar elevernas inlärning.

De flesta barn lär sig att läsa oavsett vilken metod eller metoder som används i klassrummet. Den grundläggande förutsättningen för att dessa barn ska bli läsare är att de får någon form av undervisning, blir exponerade för text och att de får ägna tid till olika typer av läs- och skrivaktiviteter. För dessa elever har därför valet av läsinlärningsmetod en underordnad roll. Men räcker det med att de *flesta* barn i klassen blir goda läsare? Nej, självklart inte! Som klasslärare måste man naturligtvis ha målet att *samtliga* barn i klassen ska lyckas med sin läs- och skrivutveckling. Det betyder att läsundervisningen måste inkludera även elever med sämre förutsättningar och de val av metoder läraren gör måste också ta hänsyn till dessa elevers behov. För det är just denna grupp elever som verkligen utmanar lärarens kompetens och skicklighet.

Kanske är det på grund av det faktum att det stora flertalet elever lär sig skriftspråket oavsett metod, som så många tveksamma metoder lyckats etablera sig på så många

skolor. Och det kanske inte heller är så konstigt – de flesta av eleverna har det ju trots allt gått bra för.

Vad innebär ”strukturerad fonem-grafemkoppling”?

År 2014 publicerade Statens beredning för medicinsk utvärdering (SBU) en metastudie *Dyslexi hos barn och ungdomar*. Studien visade att metoder där man strukturerat arbetar med kopplingarna fonem-grafem gynnar elever som riskerar att få läs- och skrivsvårigheter. Det engelska samlingsbegreppet för den sortens läsmetoder är phonics. Den vanligaste formen av phonics i Sverige är ljudningsmetoden eller syntetisk metod.

Vad innebär det då i praktiken att arbeta strukturerat med ljudningsmetoden? I korthet kan det beskrivas med att läsinläringen följer en tydlig struktur; från det enkla och successivt till det som är svårare. Fonologisk medvetenhet är jämsides med bokstavs-inläringen centrala inslag.

En bokstav i taget lärs in med hjälp av noga utvalda övningar. Först ska eleven uppfatta bokstavens språkljud för att sedan lära sig symbolen (det vill säga bokstaven) för ljudet. Vilka bokstäver man inleder med avgörs av bokstävernas frekvens men även på vilket sätt de skiljer sig åt auditivt och visuellt. De vokaler respektive konsonanter som tidigt lärs in brukar vara *a, o, i* och *e* respektive *l, r, s, m, n* och *v*. Den långa vokalklangen övas noga och först när eleven är säker på den introduceras ord med kort vokalklang. Klusilerna, det vill säga konsonanterna *p, b, d, t, k* och *g* introduceras något senare.

Normalt presenteras och övas en bokstav i veckan för att eleverna på så sätt ska få en möjlighet att befästa varje bokstav. För en del elever är detta ändå inte tillräckligt. De kan behöva många och återkommande repetitionstillfällen under en väldigt lång tid.

Så snart två till tre bokstäver är inlärd påbörjas sammanljudningen. Även valet av ord följer en tydlig progression där man inledningsvis läser ord med enbart två eller tre bokstäver. Så småningom övas ord med konsonantförbindelser och ändelser. Långa ord med många morfem (orddelar) samt ord med ljudstridig stavning kommer lite senare. Hur sent dessa introduceras avgörs av ordens frekvens. Sammantaget innebär det att antalet ord eleverna har till förfogande att lästräna på, inledningsvis blir väldigt begränsat.

När läskoden är knäckt och eleven klarar av att ljuda ut ord måste orden läsas och skrivas upprepade gånger. Dessa upprepade övningar syftar till att få kopplingarna mellan grafem och fonem automatiserade. Så småningom och i takt med att fler och fler grafem-fonem-kopplingar blir automatiserade, avser övningarna till att få hela ord eller morfem att uppfattas som en ortografisk enhet. Eleven behöver inte längre använda en ansträngande ljudning (för ytterligare läsning se Ejeman, 1982; Fridolfsson, 2016).

Det finns kritiker som anser att ljudningsmetoden är tråkig och mekanisk och att den tar bort elevernas läslust. Den kritiken finns det emellertid inte vetenskapligt stöd för. Tvärtom kan metoden om den används rätt, bidra till att istället öka motivationen hos eleverna (Castle, Rastle & Nation, 2018; McArthur & Castles, 2017). Tack vare den tydliga strukturen kan eleven tydligt följa sin utveckling. Undervisning med den syntetiska metoden gynnar såväl läsförståelse som ordavkodning och stavning (Ehri, 2001). När vi diskuterar vad som kan vara motiverande respektive tråkigt för elever är det värt att ha i minnet att det som verkar motiverande för oss vuxna inte alltid har samma dragningskraft hos eleverna. Många elever triggas istället av repetitionerna eftersom de i takt med repetitionerna får en känsla av att de bemästrar det som tidigare varit svårt.

Hur har man då kommit fram till att det är just metoder där man arbetar strukturerat med kopplingarna mellan fonem-grafem som är den mest framgångsrika? I det som följer kommer vi att belysa hur den vetenskapliga grunden ser ut.

Hur kan vi veta om en metod har vetenskaplig grund?

Hur kan man då som lärare avgöra om en viss läsinlärningsmetod har stöd i forskning? Även om man som lärare bör ha någotsånär koll på vad forskningen kommit fram till kan man omöjligt sätta sig in i all den forskning som ständigt pågår. Vi bör däremot se upp med att det finns många aktörer som mer än gärna lanserar nytt enbart i syfte att tjäna pengar.

För att kunna avgöra om forskningen håller acceptabel kvalitet bör man även förutsätta att den är publicerad i någon vetenskaplig tidskrift av gott anseende. Vitsen med att ställa krav på publicerad forskning är att studien i så fall är granskad av andra forskare. En förutsättning för att få en studie publicerad är att den ska vara så noggrant beskriven så att den ska kunna upprepas (replikeras) av andra forskare. Och det är först när flera forskargrupper, oberoende av varandra, fått fram någorlunda samstämmiga resultat som man så smått kan börja tala om att det finns ett vetenskapligt stöd för en viss metod. Det räcker således inte med ett ensamt forskarlags resultat för att påstå att man har stöd i forskning. Ett skäl för kravet på replikering är att man då minskar risken för fusk. Att som forskare komma fram till ett resultat som andra forskare inte kan upprepa minskar trovärdigheten hos den forskare som skiljer ut sig från övriga. Kanske är det något i forskningens design man missat att ta hänsyn till och att detta lett resultatet i en annan riktning? Så bara för att en forskning blivit publicerad i en vetenskaplig tidskrift är detta ingen garanti för att forskningen skulle vara av speciellt hög kvalitet.

Vad är interventionsforskning?

Uttrycket intervention kommer från engelskan och betyder *ingripande* eller *åtgärd*. I en interventionsstudie undersöker man vilken typ av åtgärder eller metoder som är att föredra framför andra. Att genomföra interventionsstudier är en stor utmaning för

forskaren eftersom det förutsätter att man har noga kontroll på alla variabler. Trots det är interventionsforskning angeläget – inte minst då det gäller hur vi ska lägga upp undervisningen för de barn som har någon form av svårigheter. Så även om interventionsstudier är komplicerade att genomföra kan de ge betydelsefull vägledning åt lärare.

En interventionsforskning behöver noga designas och det är många faktorer som måste beaktas. Professor Gary Troia (1999) lyfter fram inte mindre än drygt 30 olika kriterier som är mer eller mindre av betydelse. Han nämner bland annat vikten av ett *slumpvis urval*, förekomst av *kontrollgrupp*, att de olika experimentgrupperna fått lika mycket tid till det som ska övas, att de tester man använt sig av är utförligt beskrivna, att *socioekonomisk status* hos deltagarna är noga angivet med mera. Låt oss titta lite närmare på några av dessa kriterier.

Det första handlar om att *urvalet* av deltagarna som ska ingå i undersökningen bör vara randomiserat. Det innebär att forskaren själv inte kan välja vilka som ska ingå i experimentgruppen respektive kontrollgruppen utan att urvalet sker via lottning – det vill säga ett randomiserat urval. Genom ett randomiserat urval minskar man risken att ett högre antal av försökspersonerna med goda förutsättningar att få en bra behandlingseffekt, hamnar i experimentgruppen. Kravet på randomiserat urval kan emellertid ibland vara svårt att leva upp till. Forskaren får ibland nöja sig med att helt enkelt hålla till godo med dem som är intresserade av att delta i studien. Nackdelen med detta är att det minskar forskningsresultatets tillförlitlighet.

En annan viktig faktor är förekomsten av *kontrollgrupp*. Om en speciell metod eller ett speciellt arbetsmaterial ska utprövas bör även en kontrollgrupp finnas med. Genom att använda en kontrollgrupp kan forskaren se om elevernas eventuella förbättringar kan förklaras av det nya materialet eller metoden. Något som är värt att beakta är att träningstiden som eleverna har till förfogande ska vara den samma för kontrollgruppen som för experimentgruppen. I annat fall kan experimentgruppens eventuella förbättring förklaras av en mer omfattande interaktion och handledning av läraren och av att mer *tid* funnits till förfogande för att träna. Man bör även ha kontroll på eventuella placeboeffekter, det vill säga att experimentgruppen gör förbättringar som till en del kan förklaras av att man fått en större uppmärksamhet. En del forskargrupper använder test som *inte* mäter det man tränat. Vid exempelvis interventionsforskning som handlar om läsning kan därför ett aritmetiktest användas. Om eleverna i experimentgruppen får bättre resultat på aritmetiktestet i förhållande till kontrollgruppen kan man följaktligen misstänka en placeboeffekt.

Försökspersonernas och kontrollgruppens förmågor måste även mätas med hjälp av tester, såväl före som efter själva interventionen. De tester som används bör vara noga utvalda så att de verkligen mäter det man avser att mäta. De får heller inte vara för enkla så att man når takeffekter eller för svåra så att man får golfeffekter. Skolverkets

nationella prov eller betyg kan vara lockande att använda sig av som mätinstrument eftersom dessa är obligatoriska och därmed finns att tillgå på skolorna. Problemet med flera av de nationella proven är att de är alltför enkla och följaktligen har takeffekter. Inte heller att be lärarna att själva bedöma elevernas läsförmåga är särskilt tillförlitligt eftersom bedömningarna då är subjektiva. De tester som används bör istället ha en normalfördelningskurva.

Vidare bör insamling av data och de tester och variabler man använder sig tydligt beskrivas. Inte minst viktigt är det att vara tydlig då det gäller beskrivningarna av själva innehållet i interventionen. Skälet med tydliga beskrivningar är att studien ska kunna replikeras av andra forskare som kanske kan komma att få samma resultat. Ju fler forskningsresultat, oberoende av varandra och som pekar i samma riktning, desto robustare slutsatser.

En annan viktig beståndsdel, som Troia, (1999) framhäver, är betydelsen av att forskaren försöker förhålla sig något så när objektiv i förhållande till det man studerar. Här kan det gå riktigt snett och inte minst i de fall då forskaren själv står ideologiskt nära en metod. Ännu mer problematiskt är det om forskaren kan komma att tjäna pengar på det man studerar, såsom exempelvis en metod eller ett visst material.

En av de viktigaste frågorna att besvara då det gäller val av metod är att beakta lärarfaktorn. För vad bidrar egentligen lärarens kunskap och engagemang till elevernas resultat? Det är lätt att fästa alltför stor uppmärksamhet på metoder och olika pedagogiska upplägg och samtidigt glömma bort att det lika gärna kan vara lärarens engagemang som varit avgörande för elevernas förbättringar.

I en del forskningsprojekt undviker man problemet med lärarfaktorns inflytande genom att de olika experimentgrupperna och kontrollgruppen finns representerade i ett och samma klassrum. Även i detta fall är dessa slumpvis indelade.

Vad är en metastudie?

Man kan enkelt förklara begreppet metastudier som en studie av andra studier. I en metastudie samlar man ihop ett stort antal vetenskapliga publikationer för en närmare analys och för att hitta gemensamma mönster. Syftet med metastudier är således att dra gemensamma slutsatser om den samlade vetenskapens slutsatser.

I en metastudie sker en hård granskning av tidigare forskning och det är endast de bästa och mest väl designade forskningsprojekten som ingår. Övriga plockas bort. I exempelvis den amerikanska metastudien National Reading Panel (NRP, 2000) jämfördes olika interventionsstudier där ett av syftena var att ta reda på vilken läs- och skrivinlärningsmetod som var att föredra. Ur olika databaser samlade forskarna ihop drygt tusen studier som var genomförda under de senaste trettio åren och som handlade

om metoder för läsinlärning. Av dessa drygt tusen studier var det endast 75 som uppfyllde de mest grundläggande kriterierna:

- de skulle ha varit publicerade,
- man skulle ha jämfört åtminstone två metoder,
- det skulle vara en slumpvis fördelning av eleverna i de jämförande metoderna som undersöktes,
- de skulle innehålla statistiska analyser så att man utifrån dessa analyser kunde mäta effektstorlekar.

Efter ytterligare granskning av de 75 studierna återstod endast 38. Kriterierna för de återstående var att urvalet skulle vara noga beskrivet, att interventionen skulle vara så noga beskriven att den skulle kunna replikeras av andra forskare, att forskaren inte själv var hängiven och trogen metoden som prövades samt att alla resultat var presenterade. Vid en analys av dessa återstående studier framkom att phonics var den mest effektiva metoden vid den tidiga läs- och skrivinlärningen.

Liknande förfaringssätt tillämpades vid de två svenska metastudierna SBU-rapporten (2014) och Vetenskapsrådets kunskapsöversikt (Taube, Fredriksson & Olofsson (2015). Även dessa metastudier drog samma slutsatser som NRP.

Som vi kan se är genomförandet och urvalet av forskningsprojekt i en metastudie noga genomgången. Vi vet ju att det endast är de absolut bästa av alla publicerade artiklar som ingår i en metastudie vilket betyder att den forskningen blivit genomgången av experter i flera omgångar; först för att bli publicerad och sedan för att ingå i metastudien. Det betyder således att trovärdigheten är större hos en metastudie än i fall där en enskild studies resultat (även om den är publicerad) går stick i stäv mot metastudiens resultat. Om vi ska summera de tre metastudier som ovan angivits och som handlar om tidig läs- och skrivinlärning ger alla vid handen att kodriktad läs- och skrivundervisning är att föredra framför andra former.

Vem bör ansvara för att forskningsresultat sprids?

Vi har idag betydligt bättre kunskap om vad som är framgångsrik läs- och skrivinlärningsmetodik än vad vi hade för några decennier sedan. Undervisningen ska dessutom enligt Skollagen vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Dessvärre styrs valet av läsinlärningsmetod i alltför stor utsträckning av vad som tillfället är på modet eller av vad som anses vara ideologiskt korrekt. Många lärare känner en stor förvirring och osäkerhet och vet inte riktigt hur de på bästa sätt ska kunna stödja och hjälpa de elever som behöver extra hjälp. Vi lärare översköljs av metoder och arbetsformer och det är inte lätt för den enskilda läraren att på egen hand navigera rätt. Här behöver läraren en fast hand som tydligt pekar på vad forskningen än

så länge har visat. Det vore därför önskvärt att våra skolmyndigheter tog ett större ansvar och att de på ett tydligare vis ger klara rekommendationer och anvisningar om vad som är god och forskningsbaserad läsinlärningsmetodik. Detta för att färre elever i framtiden i onödan ska behöva misslyckas.

Referenser

- Castle, A., Rastle, K. & Nation, K. (2018). Ending the Reading Wars: Reading Acquisition from Novice to Expert. *Psychological Science in the Public Interest*, 19, 5-51.
- Ehri, L. C., Nunes, S. R., Stahl, S. A. & Willows, D. M. (2001). Systematic Phonics Instruction Helps Students Learn to Read: Evidence from the National Reading Panel's Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 71:3, 393-447.
- Ejeman, G. (1982). *Svenskämnet i grundskolan*. Stockholm: Liber UtbildningsFörlaget.
- Fridolfsson, I. (2016). *Vallmomodellen – balanserad läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur.
- McArthur, G. & Castles, A. (2017). Helping children with reading difficulties: Some things we have learned so far. *Npj Science of Reading*, 2 (1), Article 7.
- NRP, National Reading Panel (2000). *Report*. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development.
- SBU (2014). *Dyslexi hos barn och ungdomar. Tester och insatser. En systematisk litteraturöversikt*. SBU-rapport nr 225. Stockholm: Statens beredning för medicinsk utvärdering.
- SOU 2008:109. *En hållbar utbildning*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Taube, K., Fredriksson, U. & Olofsson, Å. (2015). *Kunskapsöversikt om läs- och skrivundervisning för yngre elever*. Delrapport från SKOLFORSK-projektet. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Troia, G. A. (1999). Phonological Awareness Intervention Research: A Critical Review of the Experimental Methodology. *Reading Research Quarterly*, 34, 28-52.