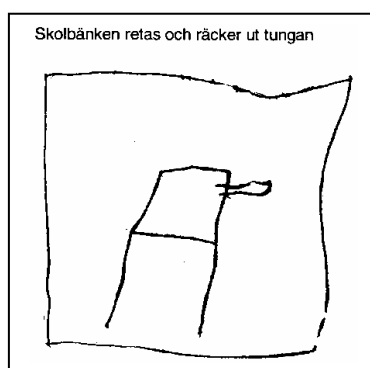


Läsforskning

– till nytta för praktiker?

Fakta och reflektioner från en forskarkurs

Rapport av Ingalill Stefansson



Erfarenheterna tas till vara, analyseras och beskrivs i syfte att öka kunskapen om människors lärande i CFLs forskningsprojekt
Den retsamma skolbänken



Läsforskning – till nytta för praktiker?

Produktion och utgivning:

CFL, Centrum för flexibelt lärande,

S. Järnvägsgatan 7, 826 50 Söderhamn

Tryck: Söderhamns kommun, 2007.

ISSN: 1651-2987

ISBN: 978-91-972112-3-9

Rapporten är den tredje i serien.

Läsforskning

– till nytta för praktiker?

Fakta och reflektioner från en forskarkurs

Rapport av Ingalill Stefansson

Rapporten **Läsforskning – till nytta för praktiker?** kan beställas från
CFL, Centrum för flexibelt lärande,
S. Järnvägsgatan 7, 826 50 Söderhamn
Tel: 0270-758 00, Fax: 0270-169 65,
E-post: kontakt@cfl.soderhamn.se

INNEHÅLL

FÖRORD	2
INLEDNING	4
LITTERATUR	7
HISTORIK	45
DILEMMAN	60
LÄSFÖRSTÅELSE	67
REFERENSER	71

FÖRORD

Läsforskning
– *till nytta för praktiker?*

Min ambition är att rapportera från en utbildning i läsforskning med förhoppningen att kunna bidra med lättillgängliga fakta och reflektioner till nytta för praktiker. Möjligheter för lärare att studera och få ta del av den digra litteratur som finns i ämnet ryms inte inom ordinarie tjänstgöring hur mycket man än önskar att så vore fallet. Inom en forskningslärartjänst, som inte är alla förunnade att ha, ges dock möjlighet till fördjupning.

Kapitlen är bearbetade examinationsuppgifter och utgör endast en liten del av hela kursinnehållet. Tanken på att texterna, mödosamt producerade efter kunskapsprocessandet hos mig själv och min närmaste kollega, skulle bli ligande för att samla damm i en byrålåda har varit det avgörande, i ambivalensen inför att publicera något som är så helt utvalt ur mitt eget perspektiv och som berör just mina frågor. Min önskan är att rapporten ses som ett försök till ett kunskapsbidrag inom ett av pedagogikens viktigaste områden.

Rapporten ingår i forskningsprojektet **Den retsamma skolbänken**, där en rad pedagogiska praktiker analysera i syfte att fördjupa kunskapen om hur och vad människor är intresserade av att lära sig. Projektet har sin förankring inom CFL, Centrum för flexibelt lärande, i Söderhamn.

CFL sorterar under Nämnden för lärande och arbete och ansvarar för sårvox, grundläggande och gymnasial utbildning inom komvux, högskolekurser samt har uppdragsutbildningar i samarbete med näringsliv och universitet. Inrättandet av en så kallad forskningslärartjänst inom sårvox, där jag arbetar, ger mig förmånen att ta vara på och analysera erfarenheter kring de studerandes utbildning.

För granskning av rapporten står professor Anders Arnqvist, pedagogiskt arbete, Karlstads universitet.

Tidigare rapporter inom serien Den retsamma skolbänken är *Etiska torg i daglig verksamhet* (2002) och *Med den andres liv i min hand* (2005).

INLEDNING

*Glimtar ur en
läsforskningskurs*

Olika sätt att lära sig läsa, skilda sorters läs- och skrivstrategier med tillhörande svårigheter och framför allt olika typer av läsförståelse har min vardag varit fylld av i de 30 år jag haft förmånen att arbeta i särskola och särvtux. De teoretiska kunskaperna om forskning inom området insatta i sitt sammanhang, bland elever som kämpar och hittar på nya sätt och strategier för att försöka förstå sin omvärld, låt oss kalla det för livets text, har gett mig omtumlande upplevelser. Frågorna har blivit fler än svaren – något som sägs känneteckna äkta, viktig forskning. Läsförståelse är ett mycket vidare begrepp än jag anat. Det har framför allt mina elever visat prov på. Som ett resultat av utbildningen, *Läsforskning 10 poäng*, i samverkan mellan tre lärosäten, Lärarhögskolan i Stockholm, Mitthögskolan och Högskolan Gävle, anser jag att vi på fältet bör satsa mera på att lära oss om och utveckla området *läsförståelse* och sluta fokusera på detaljer kring läsande och skrivande och personliga skavanker, som många gånger kan vara personliga *uttryckssätt*.

Förutom kursledningen, filosofie doktor Anita Hjärme och professorerna Karin Taube och Mats Myrberg, har deltagarna från hela landet delat med sig av kunskaper från sina specifika arbetsområden, något som läsaren av den här rapporten tyvärr inte kan få ta del av.

I en bilaga sist i rapporten anges kursens huvudinnehåll.

Rapporten presenterar endast en liten del av kursens digra stoff enligt urvalsprinciper som grundar sig på just mitt intresse och mina frågeställningar. En annan deltagares rapport hade naturligtvis sett helt annorlunda ut. Kursinnehållet som presenteras i rapporten är examinationsuppgifterna i något bearbetad form enligt följande disposition.

Kapitel ett, Litteratur, utgörs av referat och reflektioner kring forskningslitteratur. Kapitel två, Historik, har examinationsuppgiften om en komparativ studie som grund och handlar om den allmänna läs- och skrivundervisningen i Sverige 1842–1982. Studien är Inger Anderssons doktorsavhandling *Läsning och skrivning*. Dilemman, kapitel tre, söker ge inblickar i den svenska läsdebatten som den har skildrats i *Lärartidningen* samt den internationella kontroversen runt läsinlärning och utgör reflektioner kring Anita Hjalms avhandling *Kan man bli klok på läsdebatten? Analys av en pedagogisk kontrovers*. Slutligen, kapitel fyra, Läsförståelse, är reflektioner kring läsförståelse utifrån några elevers läs- och skrivstrategier på Särvox.

Parallellt med läsforskningskursen gick jag en annan forskarutbildning med helt annat fokus, nämligen Den sociala omsorgens etik, värdegrund, symmetriska möten och filosofi. Nu i efterhand förstår jag att de olika kurserna inte var så väsensskilda till sitt innehåll då i de båda kurserna *förståelsen* betonades. *Livsförståelse* utgör ett grundbegrepp i sociala omsorgskursen och *läsförståelse* i läsforskningskursen. I slutet av rapporten diskuteras sambandet vidare.

Att göra en rapport av examinationsuppgifter har inte varit av det lättare slaget. Troligtvis har uppgifternas karaktär i form av givna, ganska detaljerade frågeställningar präglat form och gestalt så att texten även i bearbetad form kan te sig svår genomtränglig. Jag ber läsaren att ha överseende med detta och koncentrera sitt läsande till innehållet – det vill säga: satsa på läsförståelsen! Om svårigheter uppstår, kanske förståelsen av de barn som har problem med *sin* läsförståelse fördjupas. Att smaka på den beska medicinen kanske inte är så dumt i detta syfte.

Notapparaten har också vållat bekymmer då texten är hopklippt och blandad ur flera dokument. Även här vill jag betona att innehållet istället för formen är det viktigaste. Namn på läsforskare förekommer frekvent ibland med årtalsparenteser. Dessa referenser finns inte medtagna i rapporten då det skulle få till följd att litteraturlistan skulle komma att överskrida antalet textsidor. Referenser kan för den intresserade läsaren hittas i respektive bok.

LITTERATUR

– om läsning,
läsinlärning
och läs- och
skrivsvårigheter

I det följande refereras och reflekteras kring den inom läsforskningsfältet ledande översikten, *Handbook of Reading Research vol I-III.1*, samt *Progress in Understanding Reading. Scientific Foundations and New Frontiers*² och *Beginning to Read. Thinking and Learning about Print*.³

Handbook of Reading Research

Fyra artiklar ur det digra verket refereras. Valet av de första två artiklarna har styrts av att läsforskning är ett nytt kunskapsområde för mig. De 20 år gamla artiklarna från volym I med historiska tillbakablickar ser jag som en grundorientering i det vida fält som läsforskning utgör. Den tredje artikeln om faktatexter och deras läsbarhet är

¹ Volym I. 1984. Red: Pearson, P.D., Barr, R., Kamil, M.L. och Mosenthal, P.B. NY: Longman.

Volym II. 1991. Red: Barr, R. NY: Longman.

Volym III. 2000. Red: Kamil, M.L., Mosenthal, P.B., Pearson, P.D. och Barr, R. NY: Longman.

² Stanovich, K. 2000. NY: The Guilford Press.

³ Adams, 1993: Cambridge, MA: MIT Press

praktiskt intressant i relation till mitt arbete med personer med utvecklingsstörning. Det sistnämnda artikelvalet är gjort med en förhoppning om att få kunskap om hur vi praktiker kan öka vår förmåga att hjälpa människor bli goda läsare.

De artiklar jag valt att referera är

- *The History of Reading Research* av Richard L. Venezky (Volym I),
- *Beginning Reading Instruction. From Debate to Reformation* av Rebecca Barr (Volym I),
- *Expository Text*, av Charles A. Weaver och Walter Kintch (Volym II) och
- *Teaching Teachers to Teach Reading: Paradigm Shifts, Persistent Problems and Challenges* av Patricia L. Anders, James V. Hoffman och Gerald G. Duffy (Volym III).

The History of Reading Research

I läsforskningens historia kan åtminstone sex självständiga inriktningar med sina egna metoder skönjas. Den äldsta forskningen är bredast, mest omfattande och mest berömd men har ändå inte, enligt Venézky, haft något praktiskt inflytande. Författaren beskriver hur samhällsutveckling och politisk förändring renderat olika intressen inom utbildning och forskning. Exempen är många, av utrymmesskäl kan endast en bråkdel av alla de i artikeln diskuterade redovisas i denna skrivning. Jag har försökt fånga upp olika inriktningar med ett eller två exempel.

Psykologi

Läsforskningens historia är näst intill identisk med den kognitiva psykologins historia med Wilhelm Wundts laboratorium i centrum från slutet av 1870. När psykologins frågeställningar bytt fokus har läsforskningen följt efter. Studier i läsprocessen, om bokstäver och ordigenkänning, hade sin upprinnelse i forskning som utfördes av Wundts assistent James McKeen Cattell. I en artikel från 1886, *The Time It Takes to See and Name Objects* sammanfattas de viktigaste rönen från laboratoriet, de som än i dag har aktualitet. Minnet, ögonrörelser och spatial förmåga är några exempel på fenomen som studerades av Cattell.

Huey, Dearborn och McAllister sysslade samtliga med ögonens fixering av bokstäver och ord. De resultat Dearborn fann omkring den ortografiska strukturens roll för uttalet ansågs enastående för sin tid och först 1968 aktualiserades detta samband av Gibson och hans kolleger. Enligt Kavanagh och Venézky (1980) är frågeställningarna fortfarande olösta.

Ruediger fann genom att beräkna hastigheten och antal fixeringar per rad att läshastigheten huvudsakligen är avhängig av hur snabbt ordets betydelse kan konstrueras.

Som grundare av och förespråkare för whole word-metoden kan Erdman och Dodge betraktas då de visade att ord kunde läsas på ett avstånd där inte alla bokstäver tydligt syntes av läsaren. I opposition till detta stod Goldscheider och Müller som fann att fel läsning oftare förekom i ord som saknade "determining letters". Messmer och Zeitler sällade sig till opponenterna med sin teori om dominant bokstäver. De studerade vilka bokstäver som oftast lästes fel.

Forskning av psykologisk karaktär (perceptionsforskning) saknas från perioden mellan 1910 och till slutet av 1950-talet, då den kognitiva psykologin med perceptionsforskning i fokus återigen rönt intresse.

Läsförståelse

Den första studien i läsförståelse härrör från 1884 och är utförd av Romanes, en vän till Charles Darwin, men inte förrän på 1960-talet tog denna inriktning fart igen. Dominanta var Ebbinghausinfluerade studier om minnet där jämförelser vid läsning av listor med meningslösa stavelser och riktiga ord utgjorde materialet. Bland de studier som ändå gjordes under denna period i läsförståelse kan nämnas de av Henderson 1903 och Barlett 1932 som demonstrerade vikten av memory organization och att erinra sig tidigare erfarenhet av ämnet i återberättandet av både berättande text och faktatext (narrative och expository text). Thorndike fastslog redan 1917 åsikten att läsförståelse var en aktiv process, liknande den vid problemlösning. Kritiskt läsande och kritiskt tänkande, studier som var en sorts föregångare till intresset för metakognition publicerade av Thorndike vid seklets början, blev åter intressanta på 40- och 50-talen, nu inom området läsinlärningsforskning.

Läsinlärning

En kavalkad över läsinlärningsstudier gjorda från slutet av 1800-talet, valda efter de trender som ansågs mest dominanta under denna period, presenteras i artikeln. Som den viktigaste trenden anges The scientific movement i utbildningen. Skolorna skulle effektiviseras och lärare tränades i scientific pedagogy. Kontrollen över utbildningen skulle återtas och man införde lästester för elever. Studier i effekter av organisationsförändring beträffande läskunnighet gjordes. Också olika läsinlärningsmetoders effektivitet stu-

derades. Bland många forskare från denna period kan nämnas Gates som 1921 formulerade två stadier i läsinlärningsprocessen där det första var mekanisk läsning som inte hade så mycket med intelligens att göra. Tester som förutsade framgång i läsförmåga utarbetades av bland andra Gates. Skicklighet i talat språk, att känna igen bokstäverna, intelligens och visuell perception var faktorer som betonades.

Högläsning kontra tyst läsning sysselsatte en mängd forskare. Redan 1908 jämförde Huey de två läsformerna med varandra och fann att goda läsare kunde läsa två och en halv gång snabbare tyst än högt. Under ca 30 år fortsatte studierna över olika aspekter i tyst- och högläsning. Rekommendationer i användandet av än det ena sättet än det andra utfärdades i olika läroplaner angående läsinläring, ett inte alltför lyckat användande av forskningsresultat i praktiken, anser Venetzky.

Läsbarhet

Läsbarhetsforskning har två inriktningar. Den äldsta kallad legibility, med rötter från 1790, behandlar materialets, textens design medan readability avser ord och dess längd, antal ingående stavelser, meningslängd och liknande. Vogel och Washburne (1928) utvecklade ett system behjälpligt att bedöma texters svårighetsgrad, ett sorts läsbarhetsindex som än idag utgör basen för svårighetsbedömning av texter.

Gammal forskning

50- och 60-talen karaktäriseras av att ”gammal” forskning rönnte förnyat intresse. Några exempel är Gilberts (1959) studier av relationen mellan hastigheten i ordigenkänning och läsförståelse. Tulving, Gold och Morton undersökte inflytandet av meningars kontext på visuell ordigenkänning;

många fler omnämns i artikeln. I syfte att läsa och lära av redan befintlig läsforskning och att systematisera gammal och ny forskning bildades 1972 *The National Institute of Education* med statligt ekonomiskt stöd för sin verksamhet.

Sammanfattningsvis konstaterar Venézky att läsforskningens historia är fragmentarisk och ojämn. Med tanke på den starka influensen av psykologin instämmer han med ett uttalande av William James från 1901:

Psychology is a science, and teaching is an art, and sciences never generate arts directly out of themselves.

Beginning Reading Instruction

Hur ska barn undervisas i läsning? Frågan är den, enligt artikelförfattaren, som forskare och lekmän genom tiderna funnit vara den mest intressanta att söka svaret på. Oenigheten är stor, ämnet är emotionellt laddat och många skolbildningar har uppstått.

Systematiska studier av praktiker gjordes, alternativa metoder jämfördes med traditionella, metoders effektivitet mättes och striden stod mellan "word" eller "phonics" eller "sentence" method.

Under 60-talet sammanställde Chall den forskning i läsinlärning som fanns vilket föranledde att hon kom att fråga sig om vissa metoder var bättre än andra, dels generellt, dels för barn med olika svårigheter. Hennes slutsatser blev att betoning på avkodning tenderar att göra bättre läsare i början av årskurs fyra än om fokus i metoden ligger på förståelse. Skickliga läsare avkodar tidigare än medelsvaga och svaga läsare.

Hon blev emotsagd av Gray, Russell och Fea, samt Bond och Dykstra, vilka förnekade betydelsen av slutsatserna som de ansåg dragna på inkonsekventa grunder.

70- och 80-talen präglades av forskning om alternativa metoder, inlärning för olika nivåer och djupdykning i forskning som visar på effektiviteten i olika läsinlärningsmetoder både ute på fältet och inom akademins utbildnings- och närliggande discipliner.

Den forskning som beskrivs i artikeln begränsas av att enbart publicerat material beaktas, alltså ej pågående studier, och att enbart nybörjarläsinlärning tas med. En termin är minimigränsen för vad som betraktas som intressant.

Beträffande effektivitetsforskning konstaterade Bond och Dykstra utifrån sina studier 1968 att ingen metod är så mycket bättre än andra i alla situationer. Men eftersom program som betonar sambandet mellan ljud och symbol ger högre poäng på ordläsning så rekommenderar de att en satsning skall göras på just systematisk ordläsning.

Detta bekräftades och kom att stödjas efter en "återkontroll" av resultaten av Guthrie och Tyler 1978. I en "multivariate reanalysis" från Bond och Dykstras undersökningar gjorda av Gray och Lohnes 1972 studerades fem olika metoder i tio projekt, ett nytt sätt att gripa sig an metodstudier.

Pessimism om att hitta den rätta metoden byttes så småningom mot intresse för forskning om lärarens roll och karaktär samt den lärande miljön eller situationen. Under rubriken "Reformulation of the problem of reading methods" beskrivs olika undersökningar där också sociologi, psykologi och antropologi får utgöra kompletterande inslag. För framtida forskning spår författaren att många faktorer som

kan studeras utifrån andra discipliners frågeställningar kommer att ha betydelse för läsinlärningsforskningen. Även low-aptitude children kommer att röna mera intresse i en riktad forskning om alternativa metoder.

Avslutningsvis konstaterar Barr:

We are beginning to learn how to think about reading instruction. ... Better characterization of children's aptitudes and their instructional treatment should form the basis of studies of conditions that enhance the progress of children who encounter difficulty learning to read.

Teaching Teachers to Teach Reading: Paradigm Shifts, Persistent Problems, and Challenges

Hur ska lärare läras lära ut läsning? Frågan har inte enligt artikelförfattarna varit särskilt intressant inom utbildningsforskningen. I Handbook of Reading Research's första volym från 1984 samt andra från 1991 fanns inget kapitel som specifikt ägnades åt forskning om lärares utbildning.

Kapitlet är disponerat enligt följande: Inledningsvis ges ett historiskt perspektiv med en "review of the reviews" där man får följa hur lärares läsinlärningsutbildning så småningom tar plats på forskningsarenan. Sedan presenteras litteratur om forskning som berör dels grundutbildning, dels fortbildning. Avslutningsvis diskuteras problem där empiri i stor utsträckning saknas samt framtida forskningsinriktning.

A Review of the Reviews

Enligt Russell och Korthagen (1995) kan tre trender, eller tre perioder med olika traditioner, skönjas i lärarutbildningen. Den första perioden från 1900 till 1960-talets bör-

jan kom att präglas av "the apprenticeship model" vilket kan översättas med förståelsemodellen. Apprenticeship betyder lärotid. Under den andra perioden, 1960 till början av 1980-talet, var trenden att hjälpa lärare förbättra sin kunskapsbas och sin kunskap om metoder och deras innehåll. Den tredje perioden, mitten av 80-talet till 90-talets slut, beskrivs som en utmaningens tid inom lärarutbildningen. Man började ställa nya frågor rörande sambandet mellan formell, teoretisk, abstrakt kunskap och informell, personlig och praktisk kunskap som den praktiserande läraren reflekterade över. (Fenstermacher, 1994 och Schön, 1983).

Läsforskning, som hittills mest fokuserats på elevens inläring, kom på 80-talet att intressera ett flertal forskare ur ett annat perspektiv. Man ansåg att forskningsbaserad praktik, klassrumsforskning, borde vara eleverna behjälplig till god läsförståelse. Därmed blev lärares agerande intressant att studera utifrån flera aspekter:

perceptions and beliefs may be as influential in *how* one teaches as other considerations such as materials or methods.

Lärarutbildning i läsning på 80-talet beskrevs av Tierney och Cunningham (1984) som läsning av teorier som sedan skulle ut och praktiseras. Samtidigt började "reflective teaching" röna intresse, där reflexiv journalskrivning och aktionsforskning var intressanta inslag. Citatet nedan kan klargöra att forskningen beskrivs inom två kategorier: Pre-service Teacher Education, dvs grundläggande utbildning, och Inservice Teacher Education, som avser fortbildning.

Ehri and Williams pointed out that learning to teach reading is a process that develops over a teacher's career.

Research in *Preservice* Teacher Education

Under de senaste 30 åren har 19 457 studier gjorts inom läsforskningen. Av dessa rör 140 forskning inom lärares grundläggande utbildning i läsinlärning. Nedan följer de sju uttalanden som artikelförfattarna, genom att ha tagit del av dessa, anser ger en sammanfattande bild av var vi står idag:

1. Grundläggande lärarutbildning har inte haft högsta prioritet inom läsforskningssamhället.
2. Intresset har ökat på senare tid.
3. På senare år har skilda forskningsmetodologier börjat användas.
4. Det finns ingen databas om grundläggande lärarutbildningsprogram i läsning.
5. Vi har fortsatt att kämpa med föreställningar om lärares kunskap, övertygelse, attityder och vanor (karakterer) – hur de är dåliga på att beskriva hur deras praktik formas, hur de är påverkade av program och hur de påverkas av utveckling.
6. Vi kan göra få påståenden utifrån vår aktuella forskning om vad som är grundläggande lärarutbildning i läsinlärning.
7. Lärarutbildningsprogrammen har blivit mera komplexa.

Det som sker inom utbildningsområdet har inte forskningsmässigt tillräckligt solid grund att stå på, vilket inte är en särskilt gynnsam position för ett område som är så uppmärksammat inom politik och offentlighet. Åtgärder för att råda bot på detta kan vara att utveckla en databas över läsinlärningsprogram, att låta lärare studera sina egna praktiker, inrätta speciella forum för kritisk reflektion och samverkan samt longitudinella studier över olika programs effektivitet.

Research in *Inservice* Teacher Education

Att titta på redan verksamma lärares intern- eller fortbildning kändes som en utmaning. Svårigheter uppstod redan när begreppet inservice teacher education skulle definieras. Vad tillhörde egentligen området? Sex uttalanden om forskning inom lärares fortbildning i läsinlärning identifieras av författarna enligt följande:

1. Fortbildning har inte varit högprioriterad inom läsforskningssamhället, men intresset ser ut att öka.
2. Fortbildning har varit till nytta.
3. Utvecklingen inom forskning om fortbildning har viktiga samband med utvecklingen av forskningen om undervisning.
4. Viktiga kännetecken genom vilka fortbildningens kvalitet kan karaktäriseras har identifierats.
5. Det finns starka krafter som arbetar mot en förändring.
6. Det finns goda exempel att ta efter gällande långsiktiga utvecklingsprocesser hos personal som fått fortbildning.

Problem i nutid och framtid

Fler problem än svar har forskningen renderat, konstaterar författarna i den avslutande reflektionen. Det författarna menar med undertiteln *utmaning* är att vi måste använda vår energi till att studera våra program, våra kurser, vår undervisning och våra förväntningar och behov. Kort sagt, vi måste studera oss själva. För det krävs mod och kreativitet. Det är dags att starta nu.

Expository Text

Psykologiska metoder för läsförståelse har fokuserat på två olika texttyper: Berättande (narrative) med syfte att underhålla – ”att berätta en historia så att läsaren blir road”. Utredande (expository) med syfte att informera – ”att kom-

unicera information så att läsaren förhoppningsvis lär sig någonting”. För att illustrera problem med att dra gränsen mellan de olika texttyperna anges sagor med sens moral och klassiska texter, exempelvis Trollkarlen av Oz som vill lära oss att borta är bra men hemma bäst, ”there is no place like home”.

Artikeln syftar på att sy ihop gamla beprövade läsförståelsemodeller och teorier med aktuell forskning.

Historia

Forskning om utredande text har både en lång och en kort historia. Lång i den bemärkelsen att man sedan antiken sysslat med retorik, kort med avseende på att den kognitiva psykologin intresserade sig för studier av talspråket (the natural language) först i slutet av 50-talet, den kognitiva revolutionen. Sedan 70-talet har språkförståelse haft en stor plats i den psykologiska litteraturen. Ett stort antal globala teorier gällande textförståelse har utvecklats. Forskare som refereras i artikeln är Kintsch, Van Dijk, Just, Carpenter och Perfetti. Trots stora framsteg inom flera områden kan forskningen bara sägas vara i sin linda.

Som exempel på vad som undersöktes vill jag nämna följande: läsbarhetsregler (index), försök med att isolera faktorer som är kopplade till ”matematiske ord problem” samt formulerade systematiska angreppssätt till hjälp för författare av teknisk prosa.

Varseblivningsaspekter, så kallad perceptionsforskning, av läsprocessen kan spåras till sent 1800-tal och handlar om hur man ser och känner igen objekt. Denna typ av forskning kom att ha betydelse även för läsforskningen. Man upptäckte att ord i meningar kunde läsas dubbelt så fort som de som var uppdelade – fristående (Cattell). Språk-

boratorium inrättades vid Columbia University där bland andra Thorndike och Dearborn var studenter.

Tre stora studier som sammanfattade den tidigare forskningen utgavs vid förra sekelskiftet: Quants vid University of Wisconsin (1897) förutsatte att läsprocessen skedde stegvis, vilket överensstämmer med nutida forskning. Forskningen spände över vida fält och rörde läshastighet, öga-röst-tidsavstånd (eye-voice-span), muntlig framställning och oral reading. I och med att högläsning var centralt var eye-voice-forskning intressant. Stora och omfattande arbeten kring forskning om ögonrörelser som stödde sig på Cattells varseblivningsforskning publicerades av Dearborn. Svåruttalade ord sänkte hastigheten, man "läser sig" vid ett svåruttalat ord. 1908 gav Hueys verk *Läsandets psykologi och pedagogik* ut.

Sedan inträdde en period av stiltje i läsforskningen ända fram till 60-talets talspråksforskning, the natural language revolution, detta med ett undantag: Remembering-forskning. Bartlett utkom med boken *Remembering* 1932. Han presenterade en indianfolksaga för sina studenter som de fick återberätta med jämna mellanrum, timmar, dagar till och med år efteråt. Resultaten anges enligt följande:

- Få använde de exakta orden
- Liknande avvikelser
- De använde invanda strukturer
- Tolkade utifrån egna erfarenheter i egna strukturer
- Egna *scheman* som guide

Dessa resultat motsade Ebbinghaus-traditionen med meningslösa stavelser. Kritik mot studien var att eftersom na-

turliga texter hade så många bottnar var det osäkert att använda sig av dem i studierna.

Nu är Bartlett intressant – hans rön är från mitten av 70-talet inbakade i moderna kognitiva teorier exempelvis Minskys *Frames* (1975), *Scripts* Schank m fl (1977) och *Schemata* Anderson (1984). Ett databaserat förståelsesystem, FRUMP, som en tidning i sin uppbyggnad av artiklar, (De-Jong 1979), omnämns i sammanhanget men har sina begränsningar då endast top-down-strategier används.

Bartletts teorier förnyade läsforskningen. I kombination med kognitiv psykologi var dessa mycket betydande. Man kom att tala om den kognitiva revolutionen. Också andra teorier var viktiga, bl a Chomskys språkstudier, då det gällde kognitiv forskning generellt sett. Meningsnivåer och satslära kom senare som det viktigaste. Teknifieringen av samhället påverkade forskningsinriktningen. I och med informationsbehandlingens psykologi och utveckling från tidigt 70-tal blev Bartletts scheman viktiga. Tack vare dessa erbjuder lingvistik ett regelbaserat system som datatekniken kan handskas med.

Psykologin intresserade sig för språket som ett flexibelt system, eller som ett levande väsen, det vill säga kunskap om olika system som passar för expository text (faktatext).

Textanalys

Legitimt var att studera naturligt språk, men viss formalia måste finnas för textstudier. Inte bara svåra ord och långa meningar var av betydelse för förståelsen. Vad var det mera? System utvecklades kring förståelseprocessen och texter tillverkades för att systemen skulle kunna testas. Tidigt 70-tal: Studier innehållande olika textvariabler att titta på. Texter innehållande olika variabler att studera. Olika

textstrukturer påverkade läsförståelsen. Kintsch och Meyer står för de mest kända analyssystemen bestående av propositioner, makro- mikropropositioner: "Uses proposition as the basic unit of meaning."

Andra metoder: Crothers (1972) har sin begränsning i att de bara kan användas till kortare texter. Fredriksens (1975, 1977), nätverksliknande täcker in flera komponenter, mångfacetterade, analyserar erinringar medan Kintschs är mer hierarkiskt uppbyggd. Graeser (1981): brygga mellan slutledningar, 12–15 olika komponenter som påverkar läsförståelse passar i de flesta datorsystem och överlägsen enligt författaren. Men de flesta använder sig av Kintschs eller Meyers propositioner. Bäst är Meyersystemet som är logiskt sammanhängande och innehåller long-term-recall och är känsligare vad gäller skillnader i utvecklingen. Kintschsystemet är enklare – består av mikrostrukturer. Meyer jämförde de olika systemen och fann att de var överlägsna varandra på olika sätt.

Kintsch har listat ett antal av de viktigaste retoriska schemana där utredande texter är baserade på makrostrukturer, användbara för analys av läsproblem och för utveckling.

Intresse för förståelseaspekter istället för textens beskaffenhet innebar ett perspektivbyte där poängbedömning av förståelse och minne, informationsvärde, återerininran blev relevant. Vilka är de viktigaste delarna i texten? Under de senaste årtiondena har fokus flyttats till vad läsaren gör med texten än texten i sig själv.

Hur läsaren svarar an på texten, reader–text-interaktion, med modeller för vad som händer vid mötet intresserade Spillich 1983 Exempelvis hos friska äldre och ungdomar undersöktes korttidsminnet och tidigare erfarenheter. Ett av

resultaten blev att utmaningar i form av svåra texter ibland har en viktig funktion.

Perspektivskiften

Med begreppet *diskursförståelse* menas att förförståelsen är viktig, men man vet inte varför så är fallet. Förväntningarna och flexibelt vad gäller nivåer: top-down, bottom-up beskrivs av Kintsch (1988).

Att sälla bort oväsentligt är viktigt och liknas vid att ha ett virusprogram i huvudet som rensar bort felaktigheter. Slutligen betonas vikten av läsningens lustfylldhet.

Integrering av den nya kunskapen med tidigare kunskap blev det viktigaste målet:

learning from texts, not comprehension or text recall, is the goal.

Retoriska scheman

Hur läsaren använder schemana visades av Kintsch och Yarbrough (1982). Studenter läste strikt retoriskt uppbyggda essäer och essäer utan dessa strukturer. Tester i anslutning till läsandet visade ingen skillnad i förståelse. Tester med ett helhetsperspektiv, "topic and main-point questions" gav utslaget att good versions av texten framför poor versions var överlägsna. Jag kommer här osökt att tänka på tillrättalagda texter som finns i tidningen *8 sidor – lättlästa nyheter*. Många elever vill ha "riktiga tidningar" istället för de anser dem mera lättlästa!

Läsbarhet

Läsbarhetsindex har sedan länge använts. Enkelt att använda både praktiskt och inom forskningen, nyare forskningsrön till trots. Bruce, Rubin och Starr (1981) har fastställt

sex kriterier som skall uppfyllas för att läsbarhetsregler ska kunna gälla.

Avslutningsvis diskuterar författaren olösta problem. Varför har allt vi vet inte lett till en utveckling av läsbarhetsregler? Författaren anger två tänkbara svar på frågan: Vi befinner oss på laboratoriestadiet, praktiska användbarheten saknas. När vi vet lika mycket om ”learning from texts” som återberättande av text, recalling, först då kan vi börja föra ut forskningsresultaten på fältet.

Reflektioner kring de fyra artiklarna

Samtliga av de valda artiklarna ger huvudsakligen en historisk överblick och förklarar utvecklingen i forskningsintresse med bytet av samhällsperspektiv samt samhällsutveckling. Jag uppfattar inte någon av artikelförfattarna som förespråkare för någon viss inriktning utan deras syfte tror jag är att ge en så bred bild som möjligt av läsforskningens alla grenar, en källa att ösa ur vid mera konkreta frågeställningar som i vardagsarbete med jämna mellanrum, i alla fall i min praktik, dyker upp. Jag har fått en kunskap om läsnings-, läsinlärnings- och läs- och skrivsvårigheters komplexitet som gör mig omskakad på så sätt att jag känner en förtvivlan över den många gånger enkelspåriga, rigida, fördömande och uppgivna diskussionen beträffande idéer och förmåga eller möjliggörande till utveckling av området på fältet. Jag tycker att komplexiteten i ämnet och sammanfattningarnas entydiga konstateranden i de fyra artiklarna visar på att vi inte vet tillräckligt, vi måste fortsätta att forska, - men nu i de verkliga situationerna, det vill säga mera kontextbundet, och att även i det praktiska livet måste försök *på allehanda sätt* göras med att hjälpa de barn och vuxna *som har behov därav*.

Upp med dörrarna till de läs- och skrivstudier, skrymslen och vrår där fortfarande ”skrubbfröknar” sitter och utreder och gör åtgärdsprogram! Bredda verksamheten genom att *fråga människor vad de vill ha hjälp med*. Att de flesta vet, utan tester och utredningar, vad det är som hindrar, är min bestämda övertygelse!

Avslutningsvis, och som ett komplement till den intressanta läsforskningsinblick som Handboken gav, vill jag citera ett stycke ur Olof Lagercrantz nyutgåva *Om konsten att läsa och skriva*.⁴

Leo Tolstojs hustru har en gång på ett lustigt sätt formulerat en av läsandets hemligheter. Tolstoj gav henne Krig och fred att skriva rent. Hon skrev till honom: "När jag sätter mig att skriva, förs jag bort i en värld av poesi och emellanåt förefaller det mig till och med som om det icke är din roman som är så bra utan jag som är så klok."

Att skriva rent, eller skriva av, är något som många vuxna studerande med utvecklingsstörning med glädje sysslar med. Jag har inte kunnat klargöra varför detta tycks vara så viktigt. Jag har letat bland förklaringar som mera tangerar form och gestalt, ett sorts härmande av "livets text", så som små barn gör i ett skede av sin skrivutveckling innan de kan läsa. De här eleverna kan, eller lär sig läsa genom sitt avskrivande. Kanske avskrivningens hemlighet för dem är som för Tolstojs hustru?

⁴ Olof Lagercrantz, 2003, *Om konsten att läsa och skriva*. Danmark: Wahlström & Widstrand. Sidan 11. Första upplagan utkom 1985.

Progress in Understanding Reading av Keith E. Stanovich

De områden jag fann intressanta att fördjupa mig i rör främst Matteuseffekter och kognitiva konsekvenser av läsning samt "den stora debatten om läsinlärning". Att motsättningar och debatter lyfter frågor och tvingar oss att formulera det tillsynes självklara är något som jag finner nödvändigt och intressant. Avsnittet inleds med ett kort referat från kapitel 7 som handlar om kategoriseringen av lässvårigheter.

Explaining the Differences between the Dyslexic and the Garden-Variety Poor Reader

Här står två olika uppfattningar mot varandra beträffande orsaker till lässvårigheter. Praktiska skillnader i utbildningsmässiga satsningar följer i de olika uppfattningarnas fotspår. Att belysa frågeställningen och söka komma till rätta med problemet motiveras enligt Stanovich därav.

Stanovich menar att de forskningsresultat som finns härrör från två olika undersökningstraditioner som han kallar "the reading match design" och the "garden-variety-control design". Forskningsresultat från de båda skolorna har varit inkonsekventa. Egentligen har man ställt sig två olika sorters frågor.

Eftersom det inte finns en klar skillnad mellan grupperna i termer av hur de läser kanske det inte längre behöver vara nödvändigt att definiera en viss grupp och ge denna särskild uppmärksamhet, är en tanke som framförs i kapitlet. Vidare värt att uppmärksamma är ett citat från Share, McGee & Silva i artikeln "IQ and reading progress" från

Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, nr 28:

it may be timely to formulate a concept of reading disability which is independent of any consideration of IQ. Unless it can be shown to have some predictive value for the nature of treatment or treatment outcome, considerations of IQ should be discarded in discussions of reading difficulties (sidan 96)

Detta skulle kunna innebära att ”laddade” termer som *dyslektisk* eller *läsretarderad* skulle kunna bytas ut mot det mera neutrala begreppet *mycket svaga läsare*.

Kapitlet redogör för den modell som Stanovich förordar där klassificeringsproblematik kan undvikas. Modellen kallas ”The phonological-core variable-difference model” och kan med fördel användas istället för den vanligt förekommande, den som orsakar problematiken runt klassificeringarna, nämligen utvecklingsförseningsmodellen med dess variationsrika historik. Stanovich hänvisar till Ziglers artikel i *American Journal of Mental Deficiency*, nr 73, 1969.

Kapitlet avslutas med en diskussion om att man måste räkna med matteuseffekter, vilket innebär att de goda läsarna blir allt bättre medan de sämre läsarna blir allt sämre. (se sidan 29).

The existence of Matthew effects raises the startling possibility that a young dyslectic might actually develop into a garden-variety poor reader! (sidan 118)

Matteuseffekter i läsning

Enligt Stanovich finns mängder av forskningsresultat rörande skillnader i god och dålig läsförmåga. Problemet är

hur dessa resultat skall tolkas. I kapitlet diskuteras några, enligt Stanovich, alternativa tolkningssätt, bland annat om förhållandet mellan kognitiva processer och läsförmåga. Vid tidigare diskussioner har man saknat teorier att relatera till, ej heller har skillnader tidigare beskrivits i form av en modell. De bevis som finns har inte heller låtit sig beskrivas på det individuella planet.

Stanovich parar ihop olika i läsningen inneboende faktorer för att undersöka deras inbördes relationer, men han framhåller att mer finns att finna; det rör sig inte om definitivt säkra samband, men intressanta kombinationer att pröva i den modell han förordar. Värde ligger mycket i att utveckla modellen, tolkar jag det som.

Exemplen där samband är funna diskuteras i kapitlet och inleds med kontextuella effekter på ordigenkänning som en konsekvens av läsnivå. Här redovisas olika undersökningar som visar på ett samband men som inte kan förklara de individuella skillnaderna. Stanovichs slutsats blir att kontextens betydelse är tvåfaldig, dels som användbar för ordigenkänning, dels som stöd för förståelsen. Dessa processer blandas ofta samman då man diskuterar förståelse vid läsning av text.

Tidigare trodde man att skickliga läsare flitigt använde sig av information från kontexten för att förutbestämma nästa ord i en text. Vid lässvårigheter kunde en möjlig orsak vara att eleven inte kunde eller ville använda kontexten på sådant sätt. Stanovich och West fann att förhållandet var att de mindre skickliga läsarna var mer beroende av kontexten för ordigenkänning än de skickliga, vars ordigenkänningsprocess var så automatiserad och snabb så att de inte behövde förlita sig på kontexten. Stanovich anser att vad som kallas word calling har bidragit till att dessa fakta,

som nu accepteras som en sanning, för de flesta forskare var svårtydda. Termen word calling används på ett felaktigt sätt enligt följande: word calling uppstår när ordet i en text effektivt kodas till talspråk utan att förståelsen av ordet äger rum. Detta som resultat av att eleven förlitar sig alltför mycket på fonologiska strategier. Enligt Stanovich råder också här ett tvärtomförhållande: I själva verket är det så att avkodningsförmågan inte är tillräckligt utvecklad, menar han.

Just fonologisk medvetenhet är den viktigaste prediktorn för hur lätt nybörjarläsningen kommer att gestalta sig, långt överlägsen kognitiva funktioner som IQ, icke-verbal intelligens, ordförråd och hörförståelse. Detta samband stöder sig på att uppgifter i fonologisk medvetenhet korrelerar högre med tidig läsförmåga än IQ-test eller läsmognadstest. Han anger i kapitlet en rad bevis därtill. Flera studier har också stött Eris påstående att läsinläring i sig själv underlättar fonologisk medvetenhet.

Varför är då denna medvetenhet viktig så tidigt vid läsinläring? Jo, avsaknaden av den fonologiska medvetenheten kan initiera en kausal kedja av negativa sidoeffekter. Exempelvis exponeras mindre skickliga läsare för mindre text än sina kamrater och den text som erbjuds är för svår. Hindren har en tendens att hopa sig. De bättre läsarna når snabbare stadiet där avkodningsförmåga inte längre är den primärt avgörande faktorn för läsnivån. När ordigenkänning sker via automatiserade visuella och ortografiska processer, blir den generella språkförmågan den begränsade faktorn för läsförmågan. Här ger den större läserfarenheten hos de bättre läsarna en enorm fördel gentemot de sämre då läsning i sig själv är en viktig faktor till utveckling av de språkliga och kognitiva förmågorna. Här närmar vi oss definitionen av kapitelrubrikens begrepp matteuseffekten: De

goda läsarna blir allt bättre medan de sämre läsarna blir allt sämre. De individuella skillnaderna i läsförmåga ökar allt mer. I Matteusevangeliet 25:29 står att läsa följande:

Ty var och en som har, åt honom skall varda givet, så att han får över nog; men den som icke har, från honom skall tagas också det han har.

I sammanfattningen konstaterar Stanovich att det nu är hög tid för forskare att titta på de mekanismer som producerar matteuseffekter, bland annat läsinläringen.

Gör läsning dig smartare? Läsförmåga och utvecklingen av verbal intelligens

Huruvida läsning gör oss smartare råder delade meningar. Utbildningsteoretiker som Frank Smith anklagar utbildningsetablissemangen med orden:

Literacy doesn't generate finer feelings or higher values. It doesn't even make anyone smarter. (Sidan 304)

Men om man definierar intelligens så som lekmän gör skulle mycket väl läsning göra människor smartare, enligt Stanovich. Med all säkerhet visar data om och om igen att textexponering har samband med ordförråd, allmänkunskap och verbal skicklighet. Hur mycket man läser och skolundervisningen förklarar kognitiv förändring, det vill säga att man blir bättre på att tänka. Som svar på följdfrågan om vad som avgör hur mycket man läser anger Stanovich kulturella möjligheter, föräldraförebilder och skolkvalitet samt personlig attityd till läsaktiviteter. Som exempel på de förstnämnda faktorernas betydelse redogör Stanovich för en undersökning om elevers utveckling av läsförståelse och ordförråd, gjord av Hayes och Grether 1983. Flera tu-

sen studenter från New York testades under ett skolår och under sommaren. Det visade sig att sommarperioden uppvisade en större skillnad mellan de högpresterande och de lågpressterande än den period eleverna var i skolan.

Konversation är ingen ersättning för läsning vad beträffar kognitiv utveckling då de språkstrukturer som finns i texter är annorlunda än de man möter i tal, exempelvis dyker lågfrekventa ord upp mycket oftare i skrift än i tal. En del forskare har ifrågasatt skillnaden mellan uttalanden och text. (Biber 1996, Chafe & Danielewicz 1987 och Feldman 1991. m fl)

... oral speech in formalized settings can contain all the features associated with written text; detachment, certain types of subordination, integration, nominalization. Similarly, written texts need not always contain these features. Thus, utterances can sometimes have the characteristics of text and vice versa. (sidan 283)

Ett annat argument mot Stanovichs uppfattning är att åsikten används av privilegierade grupper i samhället i syfte att förtrycka de underprivilegierade. (Street 1987) En bok med titeln *The violence of literacy* omnämns (Stuckey 1991).

Romantik och verklighet

Stanovich delar upp sin forskning i ”forskning som jag gjort som nästan alla tycker om” och ”forskning jag gjort som inte alla tycker om”. Till den förstnämnda kategorin hör forskning om matteuseffekter i läsutveckling, skriftexponeringens betydelse för att bli en god läsare samt om att klassificeringen av barn som har lässvårigheter vilar på osäker grund. Till den andra kategorin vill Stanovich föra forskning om kontextens roll vid ordigenkänning.

Om klassificeringen av barn med lässvårigheter anser jag följande vara viktigt att ta fasta på: Enligt Siegel (1989) och Stanovich (1988 och 1991) har bevisats att barn med lässvårigheter som uppvisar diskrepans mellan läsprestation och IQ har förvånansvärt lika kognitiva profiler som de barn som inte uppvisar denna diskrepans. Dessa båda grupper svarar lika på flera olika slags behandlingar eller hjälp för sina svårigheter, något som enligt Stanovich den största majoriteten av lärare har accepterat och till och med försvarar inför företrädare för motsatt åsikt.

Ett avsnitt i kapitlet handlar om the great debate, "Phonics versus whole language". Stanovich ger sin syn på hur ett enande kan tänkas komma till stånd. En femstegsstrategi för att reducera sviterna av striderna beskriver han enligt följande på sidan 398:

1. First look for points of agreement between opposing positions.
2. When doing so, invoke a "spirit of charity" whereby all sides are encouraged to stretch their principles to the maximum to accommodate components of the other position.
3. Step back and take a look at what might be a larger degree of agreement than anyone supposed.
4. Next, isolate the crucial differences: Try to make these few in number but clearly defined so that they are amenable to scientific test.
5. However, before arguing about the outcomes of the tests, both sides should take a look at the set of defining differences and ask themselves whether they are worth the cost of war.

Challs ståndpunkter som representant för phonics diskuteras liksom Adams. Adams anser dock att phonics tillsammans med andra faktorer utgör framgång i barns läsinlärning; man skall alltså inte träna phonics isolerat. Har hon måhända följt Stanovichs femstegsrekommendation?

Mosenthal (1989) karakteriserar the whole language som en romantisk inställning till läsinlärning där dess släktskap med Rousseaus idéer bekräftas både av dess företrädare och dess motståndare. Men som alla äktenskap byggda på enbart romantik kan en skilsmässa bli aktuell. En tidig hållbarhetstest, reality testing, kan förhindra ett i förväg dömt äktenskap att komma till stånd lika väl som att hjälpa till att förlänga romansen. På samma sätt kan man i läsinlärningssammanhang, i ett tidigt skede ”stoppa in lite verklighet” genom att undervisa i the spelling-sound code.

Fastän Stanovich har dikotomiserat sina egna undersökningar i kapitlet ser han inte på dem på ett sådant sätt. Alla projekt är av intresse därför att de behandlar problem relaterade till läsning. Det är enbart vetenskapliga bevis som kan besvara frågor om läsningens natur, anser han.

25 års forskning om läsprocessen

Med ”The Grand Synthesis” menar Stanovich:

... the remarkable progress that has been made in the 25 years toward understanding the basic psychological process that underline the act of reading. (sidan 405)

Bland alla forskare han nämner som bidragit till denna syntes rekommenderar han läsaren att ta del av Linnea Ehris forskningssjälvbiografier: *Controversies in science are not like controversies in practice* från 1996 och *A personal historical perspective. Scientific Studies of Reading 2.* (1998)

Karin Taube har sammanfattat fakta kring forskningsresultaten från "den stora syntesen" i sex områden enligt följande:

1 Vi vet nu hur ögonen fixerar ord i text och hur visuell information extraheras. Personer som läser "flytande" fixerar i stort sett alla innehållsord i texten (innehållsord = substantiv, adjektiv och verb att skilja från funktionsord = artiklar, prepositioner etc). Sådana läsare extraherar det mesta av den tillgängliga visuella informationen.

2 Det är viktigt att ordigenkänningsprocessen är snabb och automatisk.

3 Effektiva avkodningsprocesser ger grunden för automatisk ordigenkänning.

4 Grunden för dessa avkodningsförmågor är fonologiskt processande och fonologisk medvetenhet. Erfarenhet av ortografi (stavningsmönster) formar och skulpterar fonologiskt medvetande.

5 Ordigenkänningsprocessernas plats i den övergripande förståelsen: Man måste skilja på kontextuella effekter i samband med ordigenkänning och i samband med en slags global förståelse av text.

a) Kontextuella effekter vid ordigenkänning:

De bättre läsarnas ordigenkänning karaktäriseras inte av att de litar mer på kontextuell information. Deras ordigenkänning är så snabb och automatiserad att de inte hinder/behöver dra nytta av kontexten. Ordigenkänningsprocessen hos den skicklige läsaren är så snabb och automatisk att underlättande från mindre reliabel kontextuell information inte behövs. Hypotesen att den bättre läsarens överlägsna ordigenkänningsförmåga orsakas av deras överlägsna förmåga att använda kontext – en hypotes som haft stor popularitet i läslitteraturen – är falsk!

Det är de svaga läsarna som litar mer på kontextuell information på ordigenkänningsnivån. Deras ordigenkänning

är osäker och långsam och ibland tar de sig inte igenom ordet överhuvudtaget. De kompenserar sin bristande ordigenkänningsförmåga genom att förlita sig alltför tungt på kontexten. Ibland kan detta yttra sig i lässtrategier präglade av dåligt underbyggda gissningar /ungefärläsning.

b) Kontextuella effekter vid övergripande (global) förståelse av text:

Bättre läsare är bättre på att använda kontextuell information för att underlätta sina förståelseprocesser än svaga läsare. Den kognitiva kapacitet som frigörs vid automatiserad ordigenkänning finns tillgänglig för olika förståelsestrategier. Hos svaga läsare är det tvärtom. Deras kognitiva resurser tas till stor del upp av deras kämpande med ordigenkänningen och med att med hjälp av kontexten/yttra ledtrådar komma upp med en trolig hypotes om vad det faktiskt står i texten. Deras kognitiva resurser är alltså alltför upptagna av ordigenkänningen för att de skall kunna ägna sig åt olika förståelsestrategier.

6 Matteuseffekten: den rike blir rikare och fattiga blir fattigare. De goda läsarna läser mer, får ett allt mer omfattande ordförråd, förstår/lär sig/njuter mer av sin läsning och läser därför ännu mer och blir allt bättre. De svaga läsarna undviker läsning, utvidgar inte sitt ordförråd och får kanske aldrig en automatiserad ordigenkänning vilket innebär att den möda de lägger ned på läsning aldrig ger dem något positivt tillbaka. Alltså fortsätter de att undvika att läsa och blir inte bättre. Gapet mellan de goda läsarna och de svagare blir med tiden allt större.

Tyvärr har vi misslyckats att knyta forskningsresultaten till fältet, konstaterar Stanovich. Orsakerna till detta diskuteras ingående och för att nämna något vill jag nämna det faktum att det är skillnad på grundforskning om kognitiva och perceptuella processer och forskning om läsinlärning i praktiken. Forskning måste också göras om brobyggandet däremellan.

Stanovich avslutar kapitlet med konstaterandet att många lärare och forskare är engagerade anhängare av pragmatismen och lever ofta efter devisen ”Det som funkar är sant”.

Praktiska konsekvenser

När man läser Stanovichs bok och får en orientering över de forskningsresultat som finns tillgängliga (om än inte *lättillgängliga*) reser sig naturligt frågan om det nu inte är dags med ett intensivt brobyggande mellan teori och praktik. Hur detta skall utformas och organiseras torde vara en uppgift för utbildningsvetenskapsinstitutionernas forskare, med högsta prioritet.

Ute på fältet sitter människor som väntar på hjälp. Tankarna söker sig till kampanjsfären och den moderna teknik som står reklambranschen till buds. Varför inte popularisera forskningsresultaten och använda reklammetoder i syfte att sprida läsforskningskunskap vidare ut i vårt kunskapsamhälle – ett uppdrag för Myndigheten för skolutveckling? Omskakande är att inse gapet mellan teori och praktik.

Adams, M.J. (1993) *Beginning to read. Thinking and learning about print.* Cambridge, MA: MIT Press (430s.)

Jag har valt att intensivläsa sidorna 1–13, 55–136, 237–433. Referenssystemet i det här avsnittet ser annorlunda än föregående avsnitts. Via fotnot hänvisas till sidor i boken både vad gäller Adams egna ord och hänvisningar till forskning hon stöder sig på. Dessa forskares verk finns inte

namngivna i föreliggande skrivning utan endast utgivningsår i parentes i löpande text.

Med tanke på att begreppet phonics har en nyckelroll i Adams bok och den svenska översättningen inte är alltför smidig har jag valt att mestadels använda den engelska glosan, ibland dess ungefärliga betydelse, ljudmetoden.

Referat

Beginning to read betecknas i förordet av P David Pearson från Center for the Study of Reading, University of Illinois at Urbana-Campaign, som den katalog över nutida läsforskning som är mest heltäckande och imponerande. Innehållsförteckningen över de många och varierande områdena inom läsningens domäner är inbjudande. Man blir nyfiken. Ett litet smakprov följer nedan:

- Engelska alfabetets historia
- Meningsskiljaktigheterna runt läsinlärning med olika metoder
- Grundläggande perceptions- och läsprocesser
- Processer innehållande identifiering av ljud, bokstäver, ord och betydelse
- Läsinlärningsprocesserna

Boken är ett resultat av ett uppdrag från USA:s kongress bestående i att utreda frågan om fonologisk medvetenhet och en syntetisk metods⁵ roll och värde för läsinlärning. Detta vid tiden för ”The great debate” om läsinlärningsmetoders förträfflighet i slutet av 1959. Ljudmetoden eller

⁵ I Sverige den så kallade ljudmetoden, eller den syntetiska metoden, innefattande fonologisk medvetenhet vars motsats kallas helordsmetoden eller den analytiska metoden.

helordsmetoden, "phonics" eller "the whole language", var frågan.

Boken är tvärvetenskaplig i den bemärkelsen att Adams inhämtat forskningsresultat från den kognitiva psykologin, sociolingvistik och allmänpsykologin. Adams valdes till uppdraget bland annat genom sin välrenommerade bakgrund som forskare med intresse av att översätta resultat och föra ut dem på fältet.

Adams syn på "phonics" roll i läsinlärningen kom att skilja sig från vad tidigare forskning kommit fram till i två avseenden: Hon anser att "phonics" har betydelse, men vid en senare tidpunkt än vad man trott och i samverkan med andra för läsningen viktiga förmågor vilket hon ingående söker beskriva i boken. Ett exempel på detta är sambandet mellan talspråk och skriftspråk, något som hon anser noggrant måste medvetandegöras för lärare och elever.

Att "man skriver sig till läsandet" eller att skrivning föregår läsning är en av de slutsatser hon drar, liksom att olika typer av metoder har sitt berättigande i olika faser av läsprocessen. Invändningar mot Adams kontenta, som kan sägas representera en mycket balanserad syn, presenteras i bokens "afterword" av forskarna Strickland och Cullinan. Dessa anser förvisso att "phonics" har betydelse men inte i så stor utsträckning som Adams vill göra gällande.

Adams syn på läsning

Adams konstaterar att vi länge känt till att läsning är en mycket komplex process som vi måste bryta ner i dess olika komponenter, och först efter studier av relationerna dem emellan kan vi någorlunda förstå dess väsen.

Ortografisk , fonologisk och förståelsekunskap är de delar som via olika påverkansprocesser sammanflätas till den färdiga läsningsförmågan.⁶

Adams syn på läsinlärning

Hierarkin ovan i Adams sätt att beskriva vad läsning är säger dock inte att läsinlärningens ordningsföljd är hierarkiskt uppbyggd på liknande sätt, utan den kan mer betraktas som en växelverkan mellan högre och lägre processer. Hon konstaterar också i termer av den onda eller goda cirkeln vad gäller förhållandet mellan kvantiteten och kvaliteten i läsinlärningsprocessen:

If we want children to learn and read well, we must find a way to induce them to read lots. ... If we want to induce children to read lots, we must teach them to read well.⁷

Vidare – vikten av att följa barnen i användandet av deras egna strategier för lärande betonar Adams som en av lärarens viktigaste uppgifter.

Adams syn på läs- och skrivsvårigheter

Genom att studera de barn som står i begrepp att lära sig läsa, ”prereaders”, kan man förutsäga om läs- och skrivsvårigheter senare kommer att uppträda. Tecken på detta är huruvida barnet har god kännedom eller ej om alfabetets bokstäver och medvetenhet om det talade språkets fonem.

⁶ Adams, 1993, sidan 158

⁷ Ibid, sidan 5

De barn som har dessa system på plats före skolstart har också redan påbörjat sin läsinlärning.⁸ Forskare som Chall, Bond och Dykstra var eniga om att just kunskap om bokstavsnamnen var den säkraste indikatorn på att läsinlärningen skulle komma att lyckas, näst kritiskt var fonetisk medvetenhet och på tredje plats kom mognad.⁹ Resultat från tester som mätte IQ och kognitiva förmågor i kombination utförda av Dolch och Blomster 1937 gav oss kunskap om att vid sju år var barnen medvetna om fonemen i det språk *de använde sig av*.¹⁰ Adams finner en fara i att dessa resultat bokstavligt och vänta in mognadsålder innan något görs för att stödja de barn som är predestinerade för läsproblem.

More recent studies indicate that explicit, systematic phonics is a successful mode of teaching young or slow learners to read.¹¹

Vad har då intelligens med lingvistisk medvetenhet att göra? Inte så mycket som logiska och analytiska förmågor, enligt Marie Clay (1979) som hänvisar till en longitudinell studie av Tummer, Herriman och Nesdale där man kombinerat intelligenstester och kognitiva tester.¹²

Adams förvånades över att hon fann så många undersökningar vars resultat bekräftade just vikten av bokstavsmedvetenhet och hon sökte förklaringar till varför det visade sig vara så. Hon fann åtminstone fyra olika förklaringar och menar att alla kan vara sanna:

⁸ Ibid sidorna 7 och 8

⁹ Ibid sidan 56

¹⁰ Ibid

¹¹ Ibid

¹² Ibid sidan 58

1. Barn som redan kan bokstävernas namn behöver inte fundera över vad som är vad när de håller på att lära sig ljuden. 2. Barn som automatiskt ser bokstäver som mönster kommer också att se ord som mönster. 3. Bokstävernas namn är i många fall relaterade till hur de låter. 4. Konsten att rabbla alfabetet överförs till en allmän verbal förmåga att handskas med kategorier som färger, nummer och saker.

Man lär sig läsa genom att skriva. Påståendet kom att framstå allt tydligare, främst genom studier av Clay och Downing (1992 och 1979). Betydelsen av att ha en god miljö där inte bara det talade utan också det skrivna språket är en naturlig ingrediens i vardagen, där barn redan tidigt förstår dess funktion, är grunden. Barn som inte lever under dessa privilegier måste kompenseras i skolan för detta.

Adams uttrycker sig i pessimistiska ordalag beträffande de barn som inte före skolstart har fått kompensation för sina brister i fonetisk medvetenhet och grundläggande medvetenhet om det skrivna ordet (Print basics). Till stöd för sina åsikter hänvisar hon till Carter (1984) och Juel (1988):

Research also indicates that children whom we cannot help to succeed in the primary grades are likely to fail in school forever.¹³

Diagnostiska tester gjorda på förskolebarn i riskzonen borde kunna utgöra ett underlag för att tillverka ändamålsenliga nybörjarläsprogram, anser Adam och refererar till Clay (1979), Downing (1979) och McCormick och Mason (1986).

¹³ Ibid sidan 374

Faktaunderlag av David Pearson, som det redovisas i förordet

Referenslistan i boken är 39 sidor lång! Mängden forskningsresultat och studier som Adams tagit del av, värderat och sorterat bland ger ett imponerande intryck. Boken tog fyra år att skriva. Enligt Pearson är de senaste 20 årens pedagogiska och psykologiska forskning i detalj granskad. Hon har gått igenom "de stora": Chall, Flesch, Bond och Dykstra, Aukerman, Blamuth, N.B Smith och Mathews. Hon har också betraktat och kombinerat resultat tvärvetenskapligt samt tolkat olika discipliners resultat och integrerat till nytt vetande. Adams har även tagit pågående forskning i beaktande i sin tolkning av de "historiska" resultaten. Hon har också kompletterat viss forskning genom att ansluta egna undersökningar i ämnet. Exempel på en sådan egen studie är där hon visar att skickliga läsare inte tar hjälp av textens redan kända ord, som forskningsresultat från 1918, summerade 1938 av Robert Woodworth, visat, utan läser ut varje ljud. Denna studie gjordes vid Brown University och finns att läsa i *Cognitive Psychology*, 11, 1979, sid 133–176 under rubriken Models of word recognition.¹⁴

Praktikerförankring

Utifrån vanan att betrakta studerande med utvecklingsstörning och många andra av oss pedagoger identifierade störningar, sociala som psykologiska, befinner sig mitt intressefokus på Adams budskap om det skrivna ordets betydelse.

¹⁴ Ibid sidorna 96 och 97

Elever i särskola och särvux skriver och skriver och skriver, på både möjliga och – utifrån en specialpedagogs sätt att betrakta världen – omöjliga sätt. De skrivna ordens kvantitet, kvalitet, innehåll, form och gestalt syftar till att förklara livet som finns här och nu och fanns där och då. ”Laborationerna” med orden, språket i syfte att förstå världen är en mäktig process och ett privilegium att få vara nära och delta i.

Adams bok har visat på många forskningsstudier som väcker min nyfikenhet och som jag kommer att titta närmare på för att försöka förstå min egen praktik bättre.

Användbarheten i förskola och grundskola torde vara stor för den grupp lärare som, enligt Mats Myrberg, företräder en ”vänta-och-se”-pedagogik.

Lärare tolkar misslyckanden i läsinlärningsstarten som bristande läsmognad och tror att problemen löser sig av sig själva om man bara avvaktar. För lärare som har kunskap om barns språkliga utveckling är tecken på hotande läsinlärningsmisslyckanden enkla att se. Denna ”vänta-och-se”-pedagogik innebär ofta att det särskilda stödet sätts in allt för sent med allt för små insatser.¹⁵

Improving Comprehension Instruction av Block, Gambrell och Pressley

Bokens förtjänster för praktiker är att många konkreta råd ges. Annat jag fann viktigt att ta del av är problematiseringen av följande frågeställningar:

¹⁵ Hedström. H., Specialpedagogik, nummer 6, 2003 *Läskriget är över – nu är forskarna överens.*

Trots att forskare fortlöpande rapporterar om brister i att få lära sig strategier för att förbättra sin läsförståelse händer inte tillräckligt mycket i det avseendet på fältet, menar författarna till kapitlet Helping struggling readers make sense of reading.

Students who struggle in learning to read do not need different curriculum, different goals, or different standards. In fact, they can and do learn to read using the same materials and programs found in regular classrooms. (Sidan 370).

Vad behöver de då? De i kapitlet föreslagna åtgärderna torde vara användbara även för svenska förhållanden och förtjänar att uppmärksammas. Lärares primära uppgift är att få elever att förstå att man läser för att ta till sig innehållet i texten eftersom många elever upplever läsningens syfte som ren teknikträning. Långsiktigt tänkande behövs, de intensiva insatserna för att hjälpa svaga läsare tar åtminstone fyra år, enligt författarna.

Kapitel åtta, Using writing to improve comprehension, finner jag också intressant med tanke på de många olika lässtrategier jag sett genom arbete med barn och vuxna med utvecklingsstörning. Hos många intar just skrivningen en central roll.

Definitionsproblem runt begreppet "writing" diskuteras. Är writing stavning, klottrande, penciling (vilket jag tror betyder att pränta bokstäver och ord), komponerande ord och meningar, skissande ... eller?

Forskning om writing fokuserar på tryckt text, printed text. Inte mycket finns att läsa om andra system, som olika typer av "kartor" exempelvis semantiska kartor, grafer eller

andra texttyper som har betydelse för lärandet och som används i hög grad. Även undersökningar om datateknologi som redskap för att länka samman skrivning med läsning lyser med sin frånvaro.

HISTORIK

Ur Inger Anderssons avhandling Läsning och skrivning. En analys av texter för den allmänna läs- och skrivundervisningen 1842–1982.

I avhandlingen, som gavs ut 1986 vid Pedagogiska institutionen vid Umeå universitet, är syftet tvåfaldt. Dels försöker Inger Andersson teckna linjerna i en förändringsprocess som sträcker sig över 140 år. Förändringen avser *den allmänna läs- och skrivutvecklingens tilldelade funktion och tillskrivna position*. Dels vill hon bidra till att *öka förståelsen av problemet med elevers bristande färdigheter i läs- och skrivförmåga*. Att just förändringen i funktion och position kan ha betydelse för dessa bristande färdigheter är ett antagande i ansatsen. Hon beskriver och analyserar undervisningens innehåll och form genom att använda texter för den pedagogiska praktiken som källor, det vill säga officiella läroplaner, riksdagsdokument, läseböcker, lärarhandledningar och inspektörsberättelser. Analysen har ställts mot utbildningsmässiga och samhälleliga förhållanden och förändringar. Den historiska dimensionen, kallar hon sin metod.

Som teoretiska utgångspunkter antas ett strukturalistiskt perspektiv och en materialistisk historieuppfattning, vilket innebär att utbildning kan ses som social och kulturell reproduktion. Läsning och skrivning är sociala och kulturella

fenomen. Antagandet att vilken funktion, uttalad eller outtalad, funktion som tilldelats och vilken position som tillskrivits den allmänna läs- och skrivundervisningen är av betydelse för att få en bild av skeendet. Andersson tecknar alltså en översiktlig bild genom att ange många exempel på hur ekonomiska, politiska och ideologiska förhållanden i samhället fått genomslag i texter för den pedagogiska praktiken. Hon visar också på den dominerande samhällsklassens inflytande över innehåll och form i texterna samt att den tilldelade funktionen och tillskrivna positionen har varierat över tid. Funktionen kan vara kvalificerad eller ideologisk, positionen underordnad eller dominerande. Att brister i elevers läs- och skrivförmåga återkommande påtalats under de 140 åren konstateras men problemet har belysts på olika sätt – man har diskuterat vilka färdigheter elever bör lära sig samt vilka krav på elevers förmåga som skall ställas.

Efter inledningen i kapitel 1 diskuteras teoretiska utgångspunkter och metodiska överväganden i ett kapitel, kapitel 2. Resultatbeskrivningen är disponerad på så sätt att den redovisade tidsperioden är uppdelad i olika tidsavsnitt där årtalen för läroplanstexterna utgör milstolpar. Följande fyra avsnitt har avgränsats och utgör var sitt kapitel: kapitel 3 Från hemundervisning mot en organiserad skolundervisning 1842–1877, kapitel 4 Mot en utvidgad och mer likformigt ordnad folkundervisning 1878–1918, kapitel 5 Mot en sammanhållen medborgarundervisning för alla 1919–1954 samt kapitel 6 En gemensam och grundläggande nio-årig skolundervisning för alla 1955–1982. De olika "tidskapitlen" avslutas samtliga med en sammanfattande reflektion. Kapitel 7 slutligen utgör sammanfattning och avslutande diskussion.

Sammandrag från de olika kapitlen

Jag har valt att i mitt referat följa avhandlingens struktur genom att göra korta sammandrag från de olika kapitlen.

Kapitel 1

Förutom inledningsresonemang, där en bakgrund till avhandlingens frågeställningar ges genom många citat från olika tidsdebatter om läs- och skrivsvårigheter, ges en historisk redogörelse från vårt lands tidigaste läsinlärning utifrån Egil Johanssons forskning, baserad på husförhörlängderna. Tidigare läsforskning har, enligt Andersson, mest varit individbaserad med undantag för just Johanssons historiskt inriktade studie. Några intressanta axplock från hans studier som upptar tre sidor i kapitlet kan vara följande:

- En allmän läskunnighet började växa fram redan under 1600-talet som resultat av en målmedvetet organiserad läs- eller alfabetiseringskampanj med syftet att sprida den protestantiska läran till folket.
- Den enskilde själv skulle ha tillgång till texterna i motsats till vad den katolska läran föreskrev. Översättning av religiösa texter från latin till modersmålet blev då nödvändigt. Att massproducera dessa var möjligt i och med att Gutenbergs boktryckarkonst hade börjat tas i bruk i vårt land.
- Huvudansvaret för undervisningen vilade på föräldrar eller förmyndare. I de fall dessa var förhindrade att fullgöra sina plikter skulle skolmästaren eller klockaren träda in.
- En rad ABC-böcker gavs ut och den läsmetod som förespråkades var den s k bokstaverings- eller stavningsmetoden. Barnen skulle först lära sig bokstä-

vernas namn, sedan tränas att sätta ihop dessa till stavelser och ord.

- Att läsa upp en text ur minnet eller att läsa högt skattades likvärdigt.
- Hushållets undervisningsplikt kontrollerades vid husförhören.
- Genom privata initiativ inrättades stadsskolor som skulle lära hantverkare att skriva och räkna – föregångare till apologistklasser.

Genom citat från sidorna 9 och 11 vill jag illustrera ett metodexempel som visar hur Andersson kombinerar läs- och skrivundervisningsfakta med samhällsutveckling och förankring i tilldelad funktion och tillskriven position:

Kyrkans strävan att lära folket läsa låg samtidigt i linje med statens intressen. Den period, när kyrkan tog initiativ till en alfabetisering av folket, sammanföll med stormaktstiden (1611–1718). Vid denna tid var Sverige ett utvecklat envælde med klart utformad politik som syftade till nationell enhet. Av såväl praktiska som ideologiska skäl låg det i statens intresse att stödja utvecklingen mot en enhetlig ideologi och ett enhetligt språkbruk, det svenska modersmålet. Förutom att läskampanjen bidrog till de nationella enhetssträvandena kom den att ge upphov till ett kontrollorgan som också tjänade statens intressen. Genom kyrkans försorg dokumenterades en rad uppgifter om den svenska befolkningen. Dessa uppgifter utnyttjades bl a för utskrivning av soldater som underlag för knektehåll.

Utifrån Johanssons arbeten kan det hävdas att såväl kyrkan som staten tilldelade den tidiga läsundervisningen för folket en ideologisk funktion. Uppgiften var att bibringa folket en enhetlig ideologi - den lutherska läran – och ett enhetligt modersmål – det svenska språket. Att lära sig läsa var i första hand ett medel, och läsundervisningen, som

ålades föräldrar och förmyndare och vanligen bedrevs inom hushållets ram, tillskrevs såtillvida en ställning eller position underordnad religionen.

Den tidigare skrivundervisningen däremot menar Andersson hade en kvalificerande funktion, då den syftade till att täcka utbildningsbehovet inom de borgerliga näringarna, vilket föreskrevs i de s k apologistklasserna som en bland de andra ämnena relativt självständig position.

Kapitel 2

Som tidigare nämnts är de teoretiska ramarna antaganden om social förändring och sambandet mellan utbildning och samhällsförändring, en materialistisk historieuppfattning som anger ett strukturellt helhetsperspektiv på utbildning och undervisning, en forskningsansats som, enligt Andersson, utvecklats inom utbildningssociologin men på senare år börjat användas och utvecklas av pedagoger i Sverige. Förgrundsgestalten för denna typ av forskning, där alltså den historiska dimensionen används som metod för att förstå samtiden och göra förutsägelser om framtiden, anses vara Emile Durkheim (1858–1917).

Andersson använder uppfattningen att utbildning är en fråga om social och kulturell reproduktion, vilket innebär "att utbildning snarare antas återskapa det existerande samhällets kulturella mönster och sociala ordning än utgöra spjutspets mot framtiden". (sidan 20) Utbildnings- och undervisningsförändringar ses som en konsekvens av förändringar i det yttre samhället. Mot detta står uppfattningen att det är idéer som huvudsakligen skapar förändring. Hon har alltså valt att utgå ifrån det materialistiska perspektivet med reservationen att gränsen mellan de båda perspektiven är svår att dra:

Förändringar i de materiella förhållandena antas därvid vara avgörande, vilket dock inte innebär att idéer skulle sakna betydelse. Tvärtom antas det råda en växelverkan mellan de materiella förhållandena och de politiska, juridiska, och ideologiska förhållandena. (ibid)

Texter för den pedagogiska praktiken, dess innehåll och form, är det empiriska material som analyseras. Med dessa texter avses särskilda texter för en enhetlig styrning av den pedagogiska praktiken som kursplaner, timplaner, undervisningsplaner, normalplan, läroplan – beteckningen har skiftat från tid till annan med det gemensamma att de har uttalat en norm för undervisningen i riket. Även läroböcker och handledningar har använts vid analysen då dessa enligt Andersson kan påverka och styra innehåll och utformning av praktiken. Tidningstexter, tidskrifter för lärare samt inspektörsberättelser har varit föremål för undersökning. I avsnittet om texterna fördjupas även diskussionen om funktion och position.

Den historiska dimensionen som metod medför vissa svårigheter, till exempel måste man förlita sig på andras framställningar om den historiska verkligheten, diskuterar Andersson. Att hitta adekvat handbokslitteratur med översiktliga arbeten och ur denna lyfta fram relevanta uppgifter är ett vidhängande problem. Det vanligaste är dock att en glidning mellan begrepp kan komma att ske utan att möjligheter finns att beskriva de grundantaganden som de vilar på. En försiktighet måste anläggas som kan leda till att en alltför grov förenkling över skeendena presenteras.

Ett klargörande som är viktigt att ta i beaktande vid läsningen är följande:

Den teoriram som angetts gälla för föreliggande arbete inriktar studierna mot utsagor om den allmänna läs- och skrivundervisningens innehåll och form som de framgår av

texter för den pedagogiska praktiken. ... uttalar dessa texter vad undervisningen bör innehålla och hur den bör vara utformad men säger föga om vad som faktiskt sker.

Kapitel 3 Från hemundervisning mot en organiserad skolundervisning 1842–1877

Referatet har hämtat stoff enbart från kapitlets avslutande reflektion; jag anser innehållet vara alltför digert med detaljerade redogörelser för olika metoders innehåll att ta med inom denna skrifts ramar. Jag vill ändå särskilt framhålla Anderssons beskrivning av växelundervisningen, även kallad Lancastermetoden, då den i sin extrema framtoning kan te sig intressant att relatera till i senare tidsperioders metodbeskrivningar.

Inrättandet av en allmän folkskola 1842 har tillskrivits olika motiv: Som en lösning på samhällsproblemet som uppstod pga den agrara revolutionens reproduktionssvikt och dess ändrade sociala förhållanden. Med den sociala omvandlingen blev inte uppgiften att undervisa inom hushållets ram längre möjlig. Att styrka sin identitet, att kunna skriva sin namnteckning, blev en nödvändig minimikompetens i den allt rörligare samhällsstrukturen. Industrialismens inträde ökade kravet på en skriftlig kommunikation. Handels- och brukskontor inom den kommunala förvaltningen behövde skrivare till administrativa uppgifter. Post, telegraf och järnvägen krävde också att skrivkonsten brukades i vardagen.

Förändringsprocesserna gick långsamt, och trots att profana texter nu gjorde sitt intåg i små- och folkskolan, som ett uttryck för liberala intressen av en mer allmännyttig undervisning, dröjde det länge innan läsningens tilldelade ideologiska funktion övergick till en ny läskultur – en borger-

lig. Religionen hade också en ledande position under största delen av den aktuella tidsperioden. I och med nya läsläror och den nya ljud- och skrivläsemetoden kan hävdas att den grundläggande undervisningen tillskrevs en ökad status.

Att lära barn läsa enligt den nya vetenskapliga metoden förutsatte en särskild utbildning. Den nya läsmetoden kunde såtillvida även legitimera en överföring av den grundläggande undervisningen från hemmen till den folkskoleförberedande småskolan. (sidan 67)

Kapitel 4 Mot en utvidgad och mer likformigt ordnad folkundervisning 1878–1918

Detta tidsavsnitt kan definitivt representera något nytt, slår Andersson fast i sin inledande reflektion. Den sociala klassstrukturen förändrades genom industrialismens genombrott. Medelklassen intog den ledande ställningen, politiskt och kulturellt. Den borgerliga statsmakten byggde ut transportväsendet och ökade sitt engagemang i socialpolitiken, forskning och utbildning. Ökade ekonomiska resurser innebar en utbyggnad av skolväsendet med fler lärare, fler skolhus och en ökad tillgång på undervisningsmaterial och läroböcker. De materiella förändringarna kan ses som ett uttryck för en borgerlig ideologi med individualism och självdisciplin som centrala värderingar. Inspektörsinstitutionen inrättades för statlig kontroll.

Undervisningsformen klassundervisning infördes samtidigt som den obligatoriska skolgången utvidgades till sex år. En efterföljande fortsättnings- eller ersättningskola inrättades för de barn som inte gick vidare till den statliga realskolan eller kommunala mellanskolan. Undervisningen blev lärarledd (jämför Lancastermetodens monitörsledarskap).

Hur kan läs- och skrivundervisningens tilldelade funktion och tillskrivna position karaktäriseras under denna period? Enligt Anderssons reflektion stärktes svenskämnet position väsentligt till att bli ett självständigt ämne samtidigt som kristendomsämnet och katekesläsningen trängdes tillbaka. Den tilldelade funktionen var alltjämt ideologisk:

Genom läsning skulle den uppväxande generationen inte bara nå fram till nyttiga kunskaper och det religiösa och moraliskt sedelärande budskapet. De skulle också nå fram till en känsla för hembygd och fosterland som smak för den goda litteraturen. (Sidan 111)

Skrivundervisningens tilldelade funktion var dubbeltydig, vilket följande citat visar:

Vid början av den aktuella perioden var reproduktionen av givna texter alltjämt det dominerande innehållet. Genom avskrivning skulle barnen inte bara lära sig den rätta handskriftsnormen. De skulle också tillägna sig den rätta stavningsnormen och den rätta skriftspråksnormen, en norm som utvecklats av samhällets ledande skikt. Den allmänna skrivundervisningen tilldelades såtillvida inte bara en kvalificerande funktion utan även en outtalad ideologisk funktion. (sidan 111)

Intressant att notera är också den, om än inte tilldelade så, faktiska funktion som skrivundervisningen i form av avskrivningsövningar utgjorde, nämligen en lösning på det praktiska problem som uppstod vid övergången till klassundervisning. Lärarna undervisade ofta flera årsklasser samtidigt, och väl- och avskrivningsövningar att ta till passade utmärkt att ta till i en klass medan läraren direkt undervisade en annan. Intresset för barnpsykologi växte under denna period, vilket resulterade i att extremt tvång i undervisningssituationen kom att ersättas med uppmuntran och större hänsyn till barnets språkliga utveckling.

Pappersindustrins utveckling möjliggjorde en övergång från skiffertavlan och griffeln till papper och bläckpenna som redskap.

Kapitel 5 Mot en sammanhållen medborgarundervisning för alla 1919–1954

1919 års undervisningsplan uttryckte de klass- och gruppintressen som gestaltat sig med industrialismens och den politiska demokratins fulla genombrott. Kristendomsämnet förlorade sin ledande position i ämnehierarkin för modersmålet och räkning. Både socialdemokrater och liberaler ansåg det angeläget att alla samhällsmedborgare skulle rustas med de kunskaper och insikter om ett gemensamt mål som en demokrati krävde av sina medborgare. Arbetsätten i skolan hämtade impulser från amerikansk progressivism och tysk arbetsskolepedagogik. Barnen skulle "lära genom att göra".

Liksom verksamheten i det yttre samhället skulle verksamheten i skolan vägledas av nyttan, präglas av aktivitet, syfta till utveckling av de individuella anlagen och därmed också leda till samhällets utveckling. (sidan 158)

Efter första världskriget inleddes en period av stagnation vad gällde utvecklingen av undervisningsväsendet; arbetslöshet och politisk oro och ett nytt krigshot bidrog till denna. Först efter andra världskriget, när den svenska ekonomin kom på fötter, blev det möjligt att driva en fortsatt reformpolitik. Läroplanen från 1919 reviderades och blev slutligen 1955 en ny undervisningsplan. Modersmålet och räkning fick en tillskriven dominerande position. Läsningens och skrivningens tilldelade funktion kan beskrivas som varande ett medel med vars hjälp man "på egen hand skulle kunna nå all annan nyttig kunskap nu och i framtiden" (sidan 160). Information om politiska frågor via massmedia

krävde inte endast läsförmåga, utan förmåga att läsa kritiskt.

Undervisningen i språklära blev viktig och med vetenskapliga argument hävdades att riktigt uttalade språkljud var en nödvändigt för att lära sig läsa. Läs- och skrivundervisningens tilldelade funktion kan även sägas vara att bana väg för tillträde till högre undervisning.

Läs- och skrivförmågan prövades vid särskilda inträdesprov, där inte minst rättstavningsnormen och skriftspråksnormen spelade en avgörande roll. (sidan 161)

Skräplitteraturen, filmen, schlagermusiken och dansbanorna framställdes tillika med brister i rättstavning och handskrivning som orsaker till den uppväxande generationens moraliska förfall. Tillsammans med det yttre hotet om ett nytt världskrig aktualiserades folkundervisningens karaktärsfostrande uppgift och läsundervisningen tilldelades återigen en uttalad ideologisk funktion. Elsa Beskows sagor och utvalda litterära texter var de kulturskatter som skulle delges alla medborgare och fostra till god smak för litteratur. Ett beslut om nioårig enhetsskola fattades 1950.

Kapitel 6 En gemensam och grundläggande nioårig skolundervisning för alla 1955–1982

Lgr -62 var landets första läroplan. Denna har sedan reviderats ungefär var 10:e år. Att reflektera över och se samhällsförändringar i relation till utbildningsutveckling lika tydligt i det sista tidsavsnittet som i tidigare beskrivna, anser Andersson vara svårt. Hon har istället i sin avslutande reflektion i kapitel 6 fokuserat på att lyfta fram några tendenser till olika trender till förändringar i den allmänna läs- och skrivutvecklingens tilldelade funktion och tillskrivna position.

Men en skola för demokrati var också förenat med att ge alla blivande medborgare formellt lika möjligheter till en högre utbildning, vilket förutsatte såväl en omorganisation som en utbyggnad av den högre utbildningen. Utbyggnaden kom i en tid som samtidigt kännetecknades av både en ökad efterfrågan på en högre utbildad arbetskraft och en större tillströmning till en utbildning utöver folkskolan. I detta sammanhang kan det hävdas att läsning och skrivning inte bara tilldelades en medborgerligt kvalificerande funktion utan kanske än mer en personligt kvalificerande funktion. (sidan 208)

De grundläggande färdigheterna, tala och läsa, har tillskrivits prioritet på framför allt de lägre stadierna och svenskämnet har stärkt sin position som självständigt ämne. Dessutom föreskrivs alla lärare dela ansvaret för kontinuerlig färdighetsträning. Slutligen, som andra utvecklingsmarkörer kan nämnas den ökade barncentreringen i texter samt realistiska texter som bärare av en likhetsideologi som vuxit i samband med den ökade internationaliseringen i samhället.

Om framtidens texter spår Andersson en betoning av starka personligheter och det nationellt specifika likväl som de kan tänkas förmedla en fortsatt likhetsideologi.

Kapitel 7 Sammanfattning och avslutande reflektion

Här har jag valt att referera vad Andersson skriver om ”tillbaka till problemet med de bristande basfärdigheterna”.

I det redovisade materialet kan tre tillfällen särskilt noteras enligt följande: Runt 1930 talades om brister i handskrivning och rättstavning vilket ledde till argument för en förlängning av den obligatoriska undervisningen och en förnyad stavningsreform.

Nästa period, vid slutet av 1950-talet då brister uppmärksammades, sammanföll med utprovningen av ett nytt standardprov.

De påvisade bristerna sattes i samband med både förändringar i undervisningssituationen och förändringar i samhället. De redovisade resultaten aktualiserade även frågan om vilka krav som skulle ställas, när det gällde stavning. (sidan 223)

I början av 1970-talet uppmärksammades även problemet på gymnasiet och hos vissa elever på högskolan. Detta ledde till en diskussion om kvalitet och grundläggande färdigheter som läsning och skrivning. Vilka färdigheter som eleven skulle lära sig har väsentligt förändrats över tid, skriver Andersson och exemplifierar med:

I den tidiga folkskolan skulle eleverna lära sig läsa såväl frakturstil som den latinska tryckstilen. Utantilläsning var länge en dominerande färdighet. Senare har allt större vikt lagts vid tyst läsning och läsförståelse. Med det framväxande informationsamhället har studieteknik och kritisk läsning fått en större betoning. Inte minst har det gällt att lära eleverna välja god litteratur för sin nöjesläsning och ta avstånd från den s k "skräplitteraturen". Nya media som radio, film och TV har utökat inslagen i skolans modersmålsundervisning. I dag betonas språket som kommunikation. (sidan 223)

Egen reflektion

Med stigande intresse har jag "lusläst" avhandlingen, med sin gammaldags, lite tunga design, med smala marginaler och med ett typsnitt som inte är det optimala för att ge innehållet rättvisa. Att inte texten är söndersprängd med referensparenteser, som brukligt är i åtminstone de avhandlingar jag kommit i kontakt med, bidrar till att det är roligt och lätt att läsa.

Den teoretiska ansatsen, som tillika blir metoden, är att intressant grepp. En historisk dimension, som Andersson kallar sin metod, är i mina ögon inte så välutvecklat beskriven i kapitel 2 som en novis inom området skulle önska, skissen på sidan 14 till trots. Jag tycker att det fattas ett klarläggande över varifrån hon hämtat, och hur hon valt ut, material till den historiska utvecklingslinje hon beskriver. Historiedimensionen kallas materialistisk i motsats till idealistisk. Skulle resultatet visa sig mycket annorlunda om en idealistisk ansats valts, blir min undran? Motivering saknas varför hon valt det första alternativet framför det andra. Dessutom diskuterar Andersson idéer i ganska hög grad; därför kan det te sig onödigt att skilja på de olika inriktningarna.

Från början fann jag begreppen tilldelad funktion och tillskriven position som krystade och svåra att finna relevanta men allt eftersom kan jag tycka att de är geniala som samlingsbegrepp för att fånga upp svårförståeliga, komplexa skeenden. De blev som minsta gemensamma nämnare något att leta efter i texten för att ha som jämförelse och sammanfattning.

Från att så ingående ha resonerat om huruvida frågan om läs- och skrivsvårigheter skulle kunna belysas och bättre förstås genom att söka funktion och position i undervisningen känns det ganska snöpligt att i sista kapitlet läsa följande:

Låt mig först påpeka att frågan är komplex och att påtalade brister kan ha många orsaker. I detta sammanhang är det nödvändigt att först ställa åt sidan de specifika läs- och skrivsvårigheter som återfinns hos vissa elever med fysiska och psykologiska handikapp. Invandrarelevernas bristande färdigheter att läsa och skriva svenska måste också uteslutas. (sidan 222)

Den omfattande beskrivningen av undervisnings- och läsmetoder gör det möjligt att finna ursprung till dagens arbetssätt, vilket jag finner mycket intressant. Särskilt fäste jag mig vid Lancastermetodens likheter med den metod som av Riksföreningen autism rekommenderas till personer med autism och autismliknande symtom. (Se föreningens hemsida).

Studier av skrivundervisningen i stadsskolorna, kanske vår första organiserade vuxenutbildning, skulle enligt min mening vara en intressant forskningsuppgift inom vuxenutbildningsområdet.

Avhandlingens tilldelade funktion idag torde kunna vara att tjäna syfte som uppslagsbok.

DILEMMAN

*Tänkvärt ur Anita Hjälmes avhandling
Kan man bli klok på läsdebatten?
Analys av en pedagogisk kontrovers*

Under tiden för den kontrovers som avses använde jag mig av både Wittingmetoden och LTG i särskolan utan att närmare beröras av att de båda metoderna hade sin tillhörighet på var sin sida i en hätsk debatt. Anita Hjalme skriver att praktiker undviker att gå in i debatten – kanske var det så även för mig.

Att ta del av hur man kan förstå en kontrovers är angeläget för mig idag, inte utifrån läs- och skrivundervisningsområdet utan från ”mitt” specialpedagogiska fält, där debatten om hur elever med autism skall förstås och hjälpas pedagogiskt och psykologiskt är ytterst polariserad.

Jag läste avhandlingen med stort intresse och relaterade till mina referensramar – som man ju gör när man lär sig.

Anita Hjalme vill klargöra sakfrågebakgrunden och dynamiken i den svenska debatten på läs- och skrivområdet som den uttrycks i Lärartidningens debatter med start 1977. Tre debatter i området utkristalliserar sig t o m 1986, den första 1977–78, den andra -81 och den tredje -86, då med en dyslexiförskjutning.

Avhandlingen i sin helhet är ytterst välskriven och intressant ur många aspekter. Jag har plockat ut några områden att reflektera över, nämligen angreppssättet, jämförelsen med den amerikanska läsdebatten, om olika positioners utgångsdimensioner samt resultat.

Angreppssättet att analysera läsdebatten som den uttrycks i Lärartidningens debatter i tre omgångar från 1977 till 1986 är *kontroversanalys*, enligt författaren "en modell bred nog att rymma helt olika frågedimensioner och låta olika teoribakgrunder balansera varandra". Studier av Brantes och Normans analys av kontroversen om elöverkänslighet låg till grund för den modell i tre steg som utarbetades och kom att utgöra metoden. I steg ett analyseras sakfrågan, i steg två analyseras dynamik och retorik för att slutligen i steg tre söka förklaringar och samlad belysning av faktorer bakom kontroversen. Analysen drivs utifrån begreppen problem, osäkerhet och intresse. Modellen i sin helhet klargörs i en skiss på sidan 183, som tillika visar de slutsatser som Hjalme drar av den första debattomgången 1977–1978.

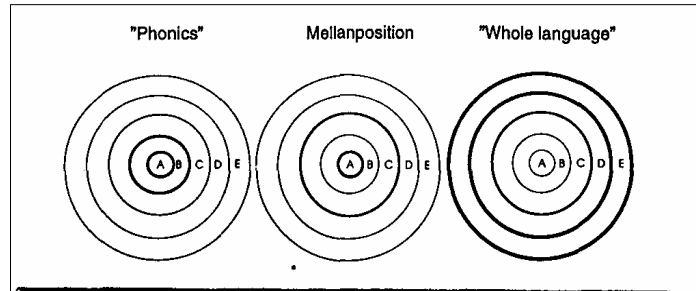
Jämförelsen med den amerikanska läsdebatten

Den svenska debatten avspeglar den internationella kontroversen; därför är det motiverat med en noggrann beskrivning av den amerikanska "phonics – the whole language debate", menar Anita Hjalme. Att amerikansk läsforskning är så dominerande på läsforskningsfältet i stort motiverar också det stora utrymmet denna kontrovers ges i avhandlingens kapitel 2. Mycket intressant läsning som ger oss på fältet kunskap och förståelse för praktiken här och nu. Man får kunskap om de två motpolerna och deras företrädare, Chall, Adams och Stanovich kontra Goodman, Smith och Deegan, men också om en mellanposition som representeras av Carbo. I Sverige handlade kontroversen

om ljudmetoden, där Wittingmetoden var en representant, dvs traditionell läsinlärning, och helordsmetoden som representerades av LTG. Svenska läsforskare med tillhörighet i den första falangen är Malmqvist, Lindell och Lundberg, i den andra Edfeldt samt psykologen Åkerblom.

Olika positioners utgångsdimensioner

En modell som beskriver de olika synsätten klagör på ett utomordentligt och enkelt sätt att det handlar om att man pratar utifrån olika utgångspunkter.



- A. Läsmetodisk dimension
- B. Lästeoretisk (läsprocessuell) dimension
- C. Inläringsteoretisk dimension
- D. Vetenskapsteoretisk dimension
- E. Utbildningspolitisk dimension

Olika positioners utgångsdimensioner, styrande för ställningstaganden i läskontroversen. Respektive positions utgångspunkter har kraftigare cirkelmarkering.¹⁶

¹⁶ Hjalme, 1999, sidan 50

Stanovich önskade att få slut på läskriget och formulerade en strategi för ändamålet. Han ansåg att vetenskapens strider är förödande, inte minst för praktiker.

Hjälme ger oss en intressant inblick i hur hon resonerade inför det slutgiltiga valet av metod

Under min 20-åriga forskarutbildning har jag upprepade gånger ställts inför problemet att matcha en för mig angelägen och intressant fråga med lämplig teoribakgrund utan att fjättras av dess ideologiska bojar.¹⁷

Hjälme sköt detta problem framför sig och började arbeta med sakfrågorna istället. Hon fick så småningom vetskap om Thomas Brantes och Helena Normans analys av kontroversen om elöverkänslighet. En modell skymtade som tycktes bred nog att rymma helt olika frågedimensioner och låta olika teoribakgrunder balansera varandra. En redogörelse för kontroversanalytisk ansats följer. Enligt Brante och Norman är kontroversstudier en relativt etablerad forskningsgren internationellt sett – dock inte i Sverige, förutom en tvärvetenskaplig grupp i Göteborg med tidskriften VEST, Tidskriften för vetenskapsstudier, knuten till sig.

De fyra sätt som en kontrovers kan avslutas på är lösning, övergivande, differentiering samt stängning. Tre olika typer av kontroverser är vetenskapsbaserade, vanliga vetenskapliga samt kunskapsbaserade. En vetenskapsbaserad kontrovers definieras enligt Brante och Norman som

... en utdragen dispyt om en fråga med viktiga sociopolitiska konsekvenser där vetenskapare ingår som centrala aktörer

¹⁷ Hjälme, 1999, sidan 79

på båda sidorna, och vetenskapliga argument utgör en avgörande ingrediens. Begreppet betecknar åsiktsmotsättningar där kontrahenterna grundar sina ståndpunkter på vetenskapliga argument, men även på t.ex. moraliska, politiska, ekonomiska, rättsliga och andra övertygelser.¹⁸

Begreppet inkommensurabilitet – att prata förbi varandra – är viktigt i sammanhanget.

Arbetsgången i analysen sker utifrån de tre steg som nämndes ovan. Man går in på ett plan i taget för att där försöka fånga och begrunda kontroversens detaljuttryck: i sakfrågor, i dynamiken och i retoriken samt söker få förklaringar och samlad belysning av faktorer bakom kontroversen. Analysen bedrivs utifrån begreppen problem, osäkerhet och intresse.

Resultatet av analysen

Det tredje intressanta som jag valt att här nämna handlar just om de olika positionerna, att de talas om och debatteras ur olika dimensioner med olika utgångspunkter. Medan Phonics anhängare utgår från en läsmetodisk och en lästeoretisk dimension använder whole language-falangen vetenskapsteoretiska och utbildningspolitiska argument. Mellanpositionen talar utifrån läsmetodik och inlärningsteori. På sidan 50 i Hjalmes avhandling presenteras dessa dimensioner i en tankemodell som jag finner användbar också i vidare sammanhang vad gäller kontroverser inom pedagogikens område.¹⁹ Anita Hjalme sammanfattar resultatet bland annat genom följande resonemang:

¹⁸ Brante och Norman 1995. Sid 10

¹⁹ Se sidan 62 i denna rapport

Kontroversen i debatten 1997–1998 grundar sig på två olika uppfattningar om läsinlärningsprocessen. Har den karaktär av en process lik den i utvecklad läsning eller en process med särdrag i förhållande till utvecklad läsning? Hur man här tar ställning beror av hur man ser på relationen mellan talspråk och skriftspråk samt förhållandet mellan ”helhet” och ”del” i läsutveckling – och allmänt. Detta är teoretikernas kontrovers och inget görs åt att försöka förstå den andres perspektiv.

Praktikerna hade andra utgångspunkter för sina inlägg i denna första debattomgång, grundade på erfarenhet om vad som behövs i undervisningssituationen, dvs arbetssätten. Efterhand kom teoretiker och praktiker att närma sig varandra.

I debatterna 1981 och 1986 cementeras ställningstagandena i sakfrågan, lästeoretiskt och läsmetodiskt. Ståndpunkterna utvecklas dock och blir mer precisa i de senare debatterna. I sakfrågan ses en öppning i och med att en mer konstruktiv diskussion sker mellan polerna. Detta leder – paradoxalt nog – till en mer låsande effekt på debatten. Några orsaker är dynamiken och argumentationens aggressiva karaktär.

Debatten 1986 innebär en än större låsning och antalet deltagare utanför läsinlärningskretsar är obetydligt.

Anita Hjalme diskuterar som tänkbar orsak även olikheter i politisk ideologi och inkommensuralitetsproblematik på grund av att de olika polerna stödde sig på olika sorts forskning. Osäkerhet i sakfrågan kan också vara grunden till de tvärsäkra påståendena som de båda polerna använder sig av liksom ett behov av att ställa praktikers expertkunskap mot vetenskaparnas. Att det kan vara personrelaterat

nämns även men av etiska skäl avstår Hjalme att diskutera detta vidare.

Brante och Norman betraktar kontroverser som *vetenskapernas salt* vilket bara är att instämma i efter att ha tagit del av denna avhandling.

LÄSFÖRSTÅELSE

Reflektioner över läs- och skrivstrategier hos några studerande på särvtux

Läsförståelsens betydelse har för mig fått många fler dimensioner allteftersom mina elever överraskar mig och gör något som jag aldrig sett eller ens tänkt skulle kunna vara relevant i arbete med det skrivna ordet. Det här kapitlet ägnas åt att försöka ge en bild av två personers olika sätt att använda sin utbildningstid på särvtux. De är de bästa vänner sedan många år tillbaka och studerar sida vid sida vid två tillfällen i veckan. De arbetar med orden på sina alldeles egna personliga sätt, inspireras ofta av varandras alster och arbetsätt men de båda männen håller var för sig fast vid sin alldeles egen strategi och sina egna valda tekniker för läsning och skrivning.

När Kalle började sina studier som vuxen valde han att arbeta med annonsblad, att lära sig tyda prisuppgifter. Så bra, tänkte jag, han gör precis vad han behöver utifrån de uppgifter han sysslar med på sin dagliga verksamhet. Han var vid den tidpunkten biträde på en livsmedelsbutik. Men det dröjde inte länge förrän han helt övergav detta arbete för något helt annat.

Det nya bestod i att Kalle tog med sig litteratur hemifrån i form av biblar och andra böcker med religiöst innehåll.

Han valde ut ord från texterna i dessa böcker, frågade mig om orden och bad att jag skulle skriva dem med stora bokstäver på tavlan. Han komponerade sedan texter av de ord han på så sätt bearbetat. Jag tyckte att de kunde rubriceras som dikter, men texter var bättre, sa han. Fyra, fem olika texter var på gång samtidigt. Lika många kollegieblock låg framme på två bord som han satte ihop. Han fyllde på med ett ord här och ett ord där. Det var fascinerande att se hur det vackra, starka innehållet växte fram.

Eftersom källorna bestod av i huvudsak religiös litteratur kom hans texter också att präglas av religiösa ord och uttryck. En dag bad Kalle mig om att jag skulle hjälpa honom att byta ut "gudorden" mot "vanliga ord". Ett långvarigt, mödosamt och utifrån Kalles egen struktur mycket målmedvetet ordutbyte startade. Alla texter gick igenom och "gudorden" byttes mot liktydiga världsliga ord.

I flera år var textskapande det huvudsakliga studiet under Kalles utbildningstid på särvtid och tiden på den dagliga verksamheten användes också till ändamålet. En förändring av studieinnehållet föregicks av en i mina ögon mycket gripande händelse, eller snarare handlade det om en serie händelser, som jag här kort skall försöka återge.

Kalle gav sin handledare på den dagliga verksamheten ett papper, en liten lapp, med uppmaningen "Skriv!", varpå han började berätta om sitt liv, om sitt handikapp, Downs syndrom. Handledaren skrev ner hans berättelse och när papperet var fulltecknat tog Kalle det och gick till stadens veckonyhetstidningsredaktion. Viftande med papperet frågade han "Hur mycket kostar det att ni skriver om mitt liv?" Det kostade nu ingenting och berättelsen om Kalles liv fick mittuppslaget och halva första sidan till sitt förflöende i nästkommande nummer. Kalles tankar om livet

hade fått form och gestalt – för honom själv och för omvärlden! Hans skolarbete hade till den dagen bestått i att arbeta med läsförståelse, att lära sig förstå vilka ord som kunde hjälpa honom att förstå sitt liv och sin plats i världen, något som, enligt min erfarenhet, är nödvändigt att göra innan man kan vara intresserad av att vilja lära sig om ”yttre” fenomen. Han lade textskrivandet om livet åt sidan och ägnade sedan de följande åren till att söka information på nätet om bandy, musik och film.

Olle arbetade på ett annorlunda sätt. De första åren skrev han av text från olika böcker och vecko- och dagstidningar. Varje ord avgränsades med ett streck och han skrev i kolleblock, alltid med kulspetspenna. Felskrivningar korrigerades med tippex. Sin fritid ägnade han också åt sitt skrivande, ofta fick jag i present ett tjockt, tättskrivet kompendium. Innehållet hämtades från vitt skilda håll, från ”skvaltertidningar” till seriösa diktverk, och liksom Kalle använde Olle också religiös litteratur men av en annan sort, nämligen lättlästa läroböcker i religionskunskap. Dessa läste han också från pärm till pärm. Han ville läsa tillsammans med mig där vi turades om med ett stycke eller en sida var.

Nästa steg eller moment i läs- och skrivstrategin, som han bytte till efter något år, var att skriva numrerade listor. För att nämna några teman så var det över vänner, personal, tjejer och rollinnehavare i TV-såpor. Han skrev också av sina texter på datorn. Ibland inspirerades han av en annan elev och gjorde som denne. Han lät fingrarna dansa över tangentbordet så att det blev en räcka av bokstäver. Några egna kompositioner var det inte fråga om förrän efter ungefär fem år. Då började han välja ut meningar från tidningsreportage och frågade mig ”Är det dikt det här?” Han satte ihop dessa meningar till dikter, alltid skrev han för hand först för att sedan skriva rent på datorn. Datortexterna hade

inga streck mellan orden men däremot dubbla mellanslag. Sin lektionstid disponerade han för det mesta på så sätt att han delade tiden lika mellan att läsa och skriva. Han läste lättlästa böcker, skönlitteratur och faktatexter av allehanda slag.

Jag glömmer aldrig den dag han skrev sina texter utan förbilder. Han skrev vad han hade på hjärtat. Han formulerade sin egen text. Han skrev om det viktigaste – om livet, om kärleken och om kärleken till livet. Mitt liv är kärlek, stod det på en lapp som han stack till mig en dag. Idag arbetar han på alla de ovan beskrivna sätten, skriver av och skriver eget, läser böcker och söker information på nätet om sina idoler eller annat han vill lära sig om. Han skriver dock inte längre streck mellan orden.

Kalle läste knackigt när han började studera i vuxen ålder. Olles läsförmåga bestod i att han kände igen vissa ord i TV-tablåerna. Efter tio år av intensivt arbete med framför allt att skriva – på deras alldeles egna sätt – har läsförmågan förbättrats väsentligt och de har numera stor glädje av att läsa.

För studerande inom specialundervisningen såväl som i den ordinarie kunskapsförmedlingen finner jag förståelsen av livets text som det centrala.

Det allra viktigaste syftet med att tillägna sig läsförståelse är således att uppbbringa livsförståelse!

Referenser

Adams, M.J. 1993 *Beginning to read. Thinking and learning about print*. Cambridge, MA: MIT Press

Andersson I, 1986. *Läsning och skrivning. En analys av texter för den allmänna läs- och skrivundervisningen 1842–1982*. Pedagogiska institutionen, Umeå universitet.

Block, Gambrell och Pressley (red.) *Improving Comprehension Instruction*. NJ: Jossey-Bass och IRA.

Brante och Norman 1995: *Epidemisk masspsykos eller reell risk? En sociologisk studie av kontroversen kring elöverkänslighet*. Stockholm/Stenhag: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.

Handbook of Reading Research vol I. 1984. Red: Pearson, P.D., Barr, R., Kamil, M.L. och Mosenthal, P.B. NY: Longman.

Handbook of Reading Research vol II 1991. Red: Barr, R. NY: Longman.

Handbook of Reading Research vol III 2000. Red: Kamil, M.L., Mosenthal, P.B., Pearson, P.D. och Barr, R. NY: Longman.

Hedström. H, 2003: Läskriget är över – nu är forskarna överens. *Specialpedagogik, nummer 6, 2003*

Hjälme, A., 1999: *Kan man bli klok på läsdebatten? Analys av en pedagogisk kontrovers*. Solna: Ekelunds förlag AB.

Stanovich, K. 2000: *Progress in Understanding Reading. Scientific Foundations and New Frontiers* NY: The Guilford Press.

Bilaga

Kursen syftade till att deltagarna skall

- få en överblick över aktuell läsforskning inom olika discipliner och forskningstraditioner
- få förtrogenhet med centrala frågeställningar inom läsforskning
- tillägna sig förmåga att *beskriva, tolka, bedöma* läspedagogiska program, diagnostiska procedurer, hjälpmedel, barns och vuxnas kompensatoriska strategier för att bemästra läs- och skrivsvårigheter samt läspedagogiska åtgärdsprogram i teoretiska termer

Utförandet bestod i fysisk närvaro i seminariegrupp samt nätkommunikation. Kursen gavs på kvartsfart och examinationen skedde både skriftligt och muntligt utifrån i förväg ganska detaljerade uppgifter.

Kursens huvudsakliga innehåll

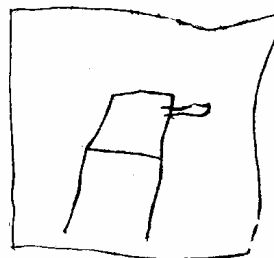
Föreläsningar av

- Professor Mats Myrberg: Litteraturpresentation
 - Professor Karin Taube: Litteraturpresentation
 - Filosofie Doktor Anita Hjalme: Litteraturpresentationer
 - Professor Åke Olofsson: Det språkvetenskapliga perspektivet på läs- och skrivsvårigheter
 - Professor Stefan Samuelsson: Utifrån kognitionspsykologiska, neurologiska och genetiska aspekter:
1. Tidig språkutveckling och dess betydelse för läs- och skrivinlärning
 2. En summering av en normal läs- och skrivutveckling
 3. Orsaker bakom läs- och skrivsvårigheter

4. Olika definitioner av dyslexi
 5. Olika former av läs- och skrivsvårigheter
- Professor Pekka Niemi
 1. Finländsk läsinlärning
 2. Utvärdering av pedagogiska modeller
 3. Metakognition
 4. Föräldrars förväntningar
 - Seminarier
 1. Deltagarpresentationer
 2. Diagnossätt
 3. Analys av läspedagogiska program och arbetssätt av varje deltagare
 4. Presentation och diskussion av en avhandling och en komparativ studie per deltagare

”För många år sedan bad jag en åttaårig skolpojke att rita något viktigt från veckan som gått och fick i min hand bilden av skolbänken som retas och räcker ut tungan.”

Ingalill Stefansson arbetar som forskningslärare inom Särvox vid CFL, Centrum för flexibelt lärande, i Söderhamns kommun samt är doktorand i pedagogiskt arbete vid Karlstads universitet.



Den retsamma skolbänken är namnet på ett projekt inom CFL där lärandepraktiker analyseras och metoder utvecklas. *Läsforskning – till nytta för praktiker?* är projektets tredje rapport.



Centrum för flexibelt lärande, Södra järnväggsgatan 7, 826 50 Söderhamn