

# Olika lässvårigheter kräver olika pedagogiska insatser

*Ulrika Wolff*

**Artikel ur**

Svenska Dyslexiföreningens och  
Svenska Dyslexistiftelsens tidskrift

***Dyslexi –***

*aktuellt om läs- och skrivsvårigheter*

*Nr1/2006*

# Olika lässvårigheter kräver olika pedagogiska insatser

*Ulrika Wolff, fil dr, Institutionen för Pedagogik och Didaktik, Göteborgs Universitet*

Det är relativt enkelt för en lärare och andra vuxna att avgöra om ett barn har läsproblem. Däremot förefaller det inte lika enkelt att avgöra vad som är problemet och vilka pedagogiska insatser som erfordras. I Ulrika Wolffs avhandling "Characteristics and varieties of poor readers" identifierar hon olika grupper av elever med varierande läsförmåga, och relaterar deras profiler till olika kulturella och socioekonomiska bakgrundsfaktorer. De elever som hade mer gynnsamma förhållanden hade också bättre läsförmåga. En av elevgrupperna som utkristalliserades uppvisade typiska kännetecken på dyslexi. Avhandlingen ger ett starkt stöd för att fonologiska svårigheter är en underliggande orsak till dyslexi, vilket hennes artikel här nedan visar.

Avhandlingen bygger på fyra studier. Den första studien handlar om olika profiler av läsresultat hos 9-åriga elever (Studie 1). Den studien beskrivs här lite utförligare än de följande tre studierna (Studie 2, 3 och 4), vilka berör dyslexi ur olika aspekter.

## Studie 1

Det främsta syftet med den här studien var att identifiera olika undergrupper, eller profiler, av läsare bland 9-åriga elever. Tanken är att olika typer av läs- och skrivsvårigheter kräver olika pedagogiska insatser, och orsaken till svårigheterna måste ligga till grund för insatserna. En annan utgångspunkt i den här studien är att även om läsning är en komplex aktivitet består den i grunden av avkodning och förståelse (d.v.s. hörförståelse). Man kan uttrycka det som  $Läsning = Förståelse \times Avkodning$  (Gough & Tunmer, 1986). Det som uttrycks i den här ekvationen brukar kallas för The Simple View of Reading. Med utgångspunkt från The Simple View of Reading kan man anta att det finns elever med:

- *God förståelse och avkodning:* elever med en jämn och hög profil i sitt läsresultat.
- *Bristande förståelse:* elever med en generellt begränsad kognitiv kapacitet. Eftersom ordavkodning och begåvning inte har något starkt samband (Høien & Lundberg, 1999) behöver de inte ha några uttalade problem med ordavkodning, utan med själva förståelsen av det de läser.
- 

I den här gruppen med bristande förståelse finns inte bara de elever som har en generell nedsatt kognitiv kapacitet, utan även barn med annan språklig bakgrund. Här är det inte fråga om generella problem. Det finns heller ingen anledning att tro att barn som läser på sitt andraspråk (eller tredje) skulle ha problem med ordavkodning - tvärtom tyder en del studier på (Abu - Rabia & Siegel, 2002) att det kan vara positivt för ordavkodningen att tala flera språk. Däremot kan ordförrådet vara ett problem och kanske de inte har vana att läsa långa texter. Därför klarar de förmodligen (till skillnad från dem med generella förståelseproblem) att läsa korta texter med t.ex. kartor och diagram bättre än sammanhängande texter.

- *Bristande avkodning:* Elever som inte har förståelseproblem utan har problem med avkodning. Det är här eleverna med dyslexi finns. Utgångspunkten är alltså att den primära manifestationen av dyslexi är dålig ordavkodning.
- *Bristande avkodning och förståelse:* Elever som har svårt för avkodning och som dessutom har svårt med förståelsen. Det här är elever med mer allmänna svårigheter.

För de allra flesta barn möter ordavkodningen inget hinder. De får då inte heller problem med att läsa texter anpassade till sin ålder, såvida texten exempelvis inte är alltför kulturellt främmande. Det förefaller alltså vara så att läsning är en aktivitet med hög generaliserbarhet. Däremot kan man förvänta sig att de barn som har problem med läsning har det på grund av inverkan från en rad olika faktorer, exempelvis fonologisk eller språklig förmåga, begåvning, socioekonomisk bakgrund eller sociala förhållanden. Det finns alltså ingen anledning att förvänta sig att alla barn som har lässvårigheter kommer att uppvisa likartade problem.

### **Deltagare och uppgifter i studien**

Analysen baserades på resultat från den svenska delen av Trend-studien, genomförd av International Association for the Evaluation of Educational Achievement, IEA, 1991 och 2001. Från år 1991 deltog 4184 elever och år 2001 deltog 5099 elever.

Analysen av läsfärdighet baserades på olika typer av läsuppgifter med skiftande belastning på ordavkodning och förståelse. Dels ingick test på ren ordavkodning, dels ingick sammanhängande texter där eleverna läser och besvarar frågor. Vi kan även se mått på hastighet, vilket också har betydelse för läsförståelsen. Det som saknas är ett mått på hörförståelse. För att kompensera detta användes uppgifter som baserades på informationsmateriel (hädanefter kallat ”documents”), såsom tidtabeller, kartor och diagram. Dessa uppgifter involverar minimalt med text och ställer krav på andra kognitiva förmågor än avkodning. Documents visar alltså på förståelse utan att ha en alltför tung belastning på avkodningsförmågan. I ett andra steg jämfördes profilerna med avseende på olika socioekonomiska och kulturella bakgrundsfaktorer, såsom kön, språk hemma, antal böcker hemma, föräldrars högsta utbildning, föräldrars högsta yrke samt hushållsinkomst.

### **Åtta undergrupper av läsare**

I den statistiska analysen framkom åtta olika grupper, eller profiler, av läsare. Majoriteten av alla elever ingick i två grupper bestående av goda och medelgoda läsare. Resterande elever ingick i sex profiler av dåliga läsare. De profilerna uppvisade ett mer heterogent mönster av läsresultat.

De goda läsarna rapporterade som regel mer gynnsamma socioekonomiska förhållanden än de dåliga läsarna, undantaget den profil som uppvisade ett resultat typiskt för elever med dyslexi, där socioekonomisk bakgrund inte verkar spela in. I beskrivningen nedan presenteras profilerna i mycket korta drag. Varje profil jämförs med övriga elever som inte ingick i den profilen.

**Profil 1** var den största gruppen och 42,8 % av alla elever ingick i den profilen. Det var en högpresterande grupp med en jämn profil, vilket indikerar en slags generell faktor för läsförmåga. Det fanns ingen signifikant skillnad mellan eleverna i den här gruppen och de resterande eleverna vad det gällde kön. Men i alla andra avseenden var det högt signifikanta skillnader. Den mest uttalade skillnaden var att den här profilen hade fler böcker hemma än sina kamrater. De pratade också svenska hemma i högre grad och deras föräldrar var högre utbildade, hade högre yrken och tjänade mer pengar.

**Profil 2** var den näst största gruppen med 20,7% av eleverna. Det var en grupp med medelgoda resultat. Deras resultat i ”documents” var något bättre än i sammanhängande text. Resultaten på ordavkodning låg precis över medel. Det var alltså även här en relativt jämn profil. Det var ingen skillnad mellan den här gruppen och resterande elever på bakgrundsfaktorer utom för en enda faktor: De hade färre böcker hemma. Kan det vara så att den här profilen är ovan att läsa och kanske inte får så mycket stöttning i det avseendet hemma? Med mer stimulans skulle de kanske förbättra sin läsning och komma mer i nivå med Profil 1.

**Profil 3** innehöll 8,6% av alla elever. De klarade sig inte så bra på ”documents”, men presterade medelgott på sammanhängande text och ordavkodning. Signifikant fler flickor än

pojkar ingick i den här gruppen. Deras föräldrar hade lägre utbildning, annars fanns det inga signifikanta skillnader. Könsskillnader här stämmer bra med tidigare forskning. Flickor presterar sämre på matematik och uppgifter som "documents", jämfört med sammanhängande text i relation till vad pojkar gör.

**Profil 4** utgjorde 6% av eleverna. De klarade ordavkodning medelbra och läste inte långsamt men på uppgifter med både sammanhängande text och "documents" presterade de långt under medelvärdet. Det fanns ingen könsskillnad i den här gruppen. De här eleverna pratade inte svenska hemma i samma utsträckning som de andra eleverna, deras föräldrar hade lägre utbildning, lägre yrken och hade lägre inkomster. Framförallt hade de färre böcker hemma. I den här gruppen ingår förmodligen elever med generellt låg kognitiv förmåga. Dessutom återfinns elever med svenska som andraspråk här. I det senare fallet är det alltså inte en generell kognitiv förmåga, utan snarare en fråga om vokabulär - att de ännu hunnit lära sig tillräckligt med svenska.

**Profil 5** inkluderade 5,6% av eleverna. De presterade långt under medelvärdet på alla uppgifter och föreföll läsa långsamt. Det fanns ingen könsskillnad här och de pratade svenska hemma i lika stor utsträckning som övriga elever. Men deras föräldrar var lägre utbildade, hade lägre yrken, lägre inkomster och de hade färre böcker hemma.

**Profil 6** inkluderade 4,5% av eleverna. Deras läshastighet och avkodningsförmåga låg en bit under medel, medan deras resultat på sammanhängande text och documents som regel låg lägre. Det fanns ingen könsskillnad mellan den här gruppen och övriga elever. Jämfört med övriga elever var det signifikanta skillnader i alla andra avseenden. De pratade svenska mer sällan, föräldrarna var lägre utbildade och hade lägre yrken, lägre inkomster, och framförallt: De hade färre böcker hemma.

**Profil 7** innehöll 4,7% av alla elever. De hade relativt låga resultat på sammanhängande text, men närmade sig medelvärde på "documents" och ordavkodning. Det fanns ingen könsskillnad mellan den här gruppen och övriga elever. På alla övriga bakgrundsvariabler var det signifikanta skillnader. De pratade svenska mindre ofta i hemmet, deras föräldrar var lägre utbildade, hade lägre yrken och lägre inkomster. De hade också färre böcker hemma.

Det här är en grupp som klarar "documents" och ordavkodning ganska bra, men de kanske inte har lärt sig tillräckligt många ord för att förstå långa texter, i många fall för att de inte har svenska som förstaspråk. Förhoppningsvis är det här en grupp som man kan förvänta sig förbättrar sitt resultat i takt med ökat ordförråd, eftersom den generellt kognitiva förmågan ju inte förefaller vara låg.

**Profil 8** omfattade 7,2% av alla elever. Det är en förmodad dyslexigrupp. De läste mycket långsamt och hade lågt medelvärde på ordavkodningen. De klarade sammanhängande text runt medel med undantag av två texter. Förklaringen till detta kan vara att de texterna ligger sist eller näst sist i ett uppgiftshäfte och att i den här gruppen läste man så långsamt att man inte hann med någon av dem. Eleverna här klarade "documents" bättre. Deras resultat låg strax över medel på fyra av fem av dessa uppgifter. De skiljde sig inte från övriga elever på någon bakgrundsvariabel utom en: Deras föräldrar hade lägre utbildning. Om man nu antar att dyslexi är genetiskt betingat, så kan man spekulera i att även någon förälder har dyslexi, vilket har lett till att de inte har så hög utbildning. Däremot kanske de är kunniga och kreativa nog att skaffa sig ett bra jobb och inkomster. Procentsiffran 7 % i den här gruppen är i linje med vad tidigare forskning säger (von Euler, 2001).

I avhandlingen diskuteras olika socioekonomiska och kulturella bakgrundsvariablers inflytande på läsning, och att olika läs- och skrivsvårigheter kräver olika pedagogiska insatser.

## **Studie 2, 3 och 4**

De tre följande studierna berörde olika aspekter av dyslexi. Som tidigare sagts ger avhandlingen ett starkt stöd för hypotesen att fonologiska problem är en underliggande orsak till

dyslexi. Ett screeningbatteri, bestående av övervägande fonologiska test, utarbetades i syfte att identifiera ungdomar och vuxna i riskzonen för dyslexi. Resultaten i Studie 2 visade att det är möjligt att med ett enkelt grupptest om 40 minuter identifiera individer i riskzonen.

I Studie 3 jämfördes förekomsten av dyslexi hos studenter som studerade vid konstnärliga universitetsutbildningar med förekomsten hos studenter som studerade vid icke-konstnärliga universitetsutbildningar. En vanlig förmodan är att individer med dyslexi är kreativt och konstnärligt begåvade utöver det vanliga. Det är dock en förmodan som inte har någon vetenskaplig grund. I Studie 3 framkom att det var ungefär tre gånger så vanligt att studenter med dyslexi studerade vid en konstnärlig utbildning jämfört med icke-konstnärliga utbildningar. Vad detta beror på är oklart, men man kan föreställa sig olika orsaker till att individer med dyslexi anses, eller kanske är kreativa utöver det vanliga:

1. Kreativ förmåga, begåvning finns i samma utsträckning bland personer med dyslexi som bland befolkningen som helhet. Men när man möter en person med dyslexi och en kreativ förmåga utöver det vanliga så får det ett signalvärde och man lägger väl märke till det.
2. Om dyslexi handlar om en funktionsnedsättning i vänster hjärnhalva, så kunde man föreställa sig en funktionsstyrka i höger hjärnhalva som handlar om kreativitet. I ett preliterärt samhälle skulle denna funktionsstyrka evolutionsgenetiskt inte vara en nackdel, snarare skulle det vara en fördel med artistisk, kreativ talang ur överlevnadssynpunkt.
3. Ett tredje sätt att tolka det skulle vara att när en person misslyckas inom ett område, här läsning och skrivning, så söker man sig till andra områden, t.ex. konstnärliga för att kompensera sitt misslyckande. Det skulle vara kompensation av mer psykologisk natur.
4. Kanske är det så att kreativ förmåga finns lika mycket hos alla, men för en normalläsare står dörren vidöppen till alla utbildningar, medan personer med dyslexi är mer hänvisade till utbildningar som är så icke-skriftliga som möjligt.

I den fjärde studien undersöks förekomsten av undergrupper av individer med dyslexi. Bland både pedagoger och forskare har det diskuterats huruvida det finns sådana distinkta undergrupper. En sådan grupp antas ha fonologiska svårigheter medan en grupp antas ha ortografiska, visuella svårigheter. Här jämfördes vuxna studenter med dyslexi på en rad fonologiska och ortografiska test med studenter utan dyslexi samt med ytterligare en kontrollgrupp av elever i 14–15-årsåldern med normal läsförmåga för sin ålder. Inga stabila undergrupper kunde identifieras, utan studien kunde bara stödja den fonologiska teorin om dyslexi.

### **Sammanfattande kommentar**

För att en elev med läs- och skrivsvårigheter ska få adekvat hjälp krävs det att man förstår vad det är som gör att hon eller han har problem. De pedagogiska insatserna måste anpassas, så att man t.ex. inte helt slentrianmässigt bara föreslår mer läsning av skönlitteratur. För en elev med dyslexi skulle det förmodligen vara helt otillräckligt. Det vanligaste problemet vid dyslexi är en långsam och mödosam ordavkodning, och då behöver man t.ex. träna på fonemisk medvetenhet och kopplingen mellan fonem/grafem (ljud/bokstav), och på att få upp en rimlig hastighet i läsningen. För några kommer det också att behövas träning av strategier vid både skrivning och läsförståelse och ett medvetet arbete med att utöka ordförrådet. Naturligtvis vill vi också att alla barn ska få uppleva både nyttan och glädjen av att läsa. Däremot kan en sådan sak som fonemisk medvetenhet vara något helt onödigt att träna på för barn som har svårigheter att förstå texter i skolan därför att de inte har svenska som sitt förstaspråk. Deras svårigheter ligger främst i att de inte kan tillräckligt många svenska ord ännu, och kanske på att de inte har den kulturella bakgrundskunskap som man behöver för att förstå vissa texter. Det kan också vara så att en elev kommer från en hemmiljö där man är ovan att läsa och där man inte använder lite mer ovanliga ord, vilket leder till mindre

ordförråd och därmed också svårigheter att förstå många texter. En annan grupp som vanligen får svårigheter med läsförståelsen, men inte själva avkodningen, är elever med en generell sett låg begåvning. Här finns en stor pedagogisk utmaning i att hitta och vägleda genom bra, intressanta och lätta texter som kan ge både faktakunskaper och läsglädje.

Slutligen vill jag påpeka vikten av att alla elever får rätten att inhämta och redovisa sina färdigheter och sin kunskap på sina egna villkor. För en elev som har svårt att avkoda ord och att stava kan det t.ex. innebära att hon eller han får läsa talböcker, får använda rättstavningsprogram och får förlängd tid vid prov eller kanske får göra provet muntligt. Det är viktigt att man skiljer på tillfällen när eleven ska inhämta eller redovisa kunskap från tillfällen när eleven ska läs- eller skrivträna. Allt för att alla elever ska få så lika förutsättningar som möjligt!

#### **Referenser**

- Abu-Rabia, S. & Siegel, L. (2002). Reading, syntactic, orthographic, and working memory skills of bilingual Arabic-English speaking Canadian children. *Journal of Psycholinguistic Research*, 31, 661-678.
- Euler, C. von. (2001). *Dyslexi i belysning av forskning inom lingvistik, psykologi, genetik och neurologi*. <http://www.sprakaloss.se/>
- Gough, P. & Tunmer, W. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7, 6-10.
- Høien, T. & Lundberg, I. (1999). *Dyslexi. Från teori till praktik*. Stockholm: Natur och Kultur.

*Avhandlingens titel: Characteristics and varieties of poor readers. Den kan beställas från Göteborgs universitetsbibliotek tel 031-773 1733 eller jan.ahman@ub.gu.se*