



#### >> AF MIKAEL STENSGAARD NIELSEN

Konsulent ved Kompetencecenter for Læsning i Århus og gennem en årrække lærer på Gylling Efterskole (efterskole for ordblinde). PD i læse- og skriveteknologi for unge ordblinde.

Mikael Stensgaard Nielsen  
Kompetencecenter for Læsning  
Rosenvangs Alle 49,  
8260 Viby J.  
Mobil: 2992 8447.  
E-mail: misn@aarhus.dk

## LÆSE- OG SKRIVETEKNOLOGI OG DE SVÆRE OVERGANGE

**»Jeg havde ikke gået på en ungdomsuddannelse, hvis ikke det var for læse- og skriveteknologi,« var det gennemgående svar, som jeg fik i mødet med de unge ordblinde. Unge, som alle er ordblinde, og som alle er lykkedes med at klare den svære overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse. En overgang, som for mange unge ordblinde synes næsten uopnåelig.**

Læse- og skriveteknologi (herefter LST) giver den unge ordblinde muligheder som aldrig før og giver et helt nyt perspektiv i forhold til at søge og gennemføre den uddannelse, man drømmer om. Alligevel viser det sig desværre ofte, at LST aldrig bliver en integreret del af den unges skolegang, og i nogle tilfælde paradoksalt nok nærmest opleves som en hæmsko. I arbejdet med mit PD-afgangsprojekt »Den ordblindes overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse med særlig henblik på LST« var ønsket at få en større forståelse af, hvilke udfordringer der er i mødet mellem den unge ordblinde og LST som hjælpemiddel, samt hvordan indførelsen af LST kan påvirke den unges ordblindes kompetencer i overgangen til en ungdomsuddannelse. I mit forsøg på at få besvaret mine spørgsmål valgte jeg at fokusere på de unge ordblinde, som alle er lykkedes med at gøre LST til en afgørende medspiller i deres ungdomsuddannelse. De medvirkende har alle i større eller mindre grad skriftsprogslige vanskeligheder, og de er alle erklæret ordblinde. I boksene præsenteres tre unge ordblinde, som er primære kilder. De er enten i gang med eller har afsluttet en ungdomsuddannelse.

### Diagnosens betydning

»Sikke noget pis,« var Lenes første tanke, da hun fik budskabet om, at hun var ordblind. Langt de fleste af de adspurgte fortæller om en lignende reaktion, da de blev præsenteret for »prædikamentet« ordblind. De selv

samme ordblinde fortæller dog, at det samtidig var en stor lettelse at få diagnosen, og for mange blev det startskuddet til en positiv forandringsproces og en øget forståelse af behovet for LST.

Torben fortæller, at forældrenes reaktion var »er det bare det?«, og at vanskelighederne faktisk syntes at virke mindre efter diagnosticeringen.

At blive diagnosticeret ordblind har betydning for ens selvforståelse og kan have en skelsættende virkning på den ordblinde. Ingesson skriver i den forbindelse: »It is considered to be a relief for the child to understand what the matter is, together with the realization that the problems have nothing to do with being unintelligent.« (Ingesson, 2007, s. 34). Ingesson anfører desuden: »The identification of their difficulties most probably turned out to be positive in the long run, even if at the time of diagnosis, several of the children had not understood what the diagnosis meant and some felt terrible about being labelled.« (Ingesson, 2007, s. 33).

Introduktionen til LST faldt, umiddelbart efter Lene havde fået sin diagnose, og dette blev afgørende for hende. Dermed blev det et naturligt led i hendes forandringsproces, og det gav mening for hende.

I samtalen med den unge ordblinde omkring diagnosen kan man med rette, jævnfør Lene, forklare de unge ordblinde, hvorfor de skal bruge LST, og hvordan det giver mening. Ingesson skriver om dette: »Reading disabled children remain puzzled as to why

## Rosa

**Alder:** 18 år

**Erklæret ordblind:** 0.-1. klasse. »Det har gjort mig godt, at det blev opdaget så tidligt.«

**Skolegang:**

0.-9. klasse på vestjysk folkeskole

10. klasse i Holstebro

HF for ordblinde i Nørre Nisum

**Vigtigste relation:** Det er helt klart mine forældre, og min dansklærer fra 6.-9. klasse.

**LST:** Oplæsningsfunktionen og ordforslag i engelsk har været en afgørende støtte.

**Største styrke:** Min åbenhed omkring ordblindheden.

**Største udfordring:** Det skriftlige arbejde er krævende. »Jeg er ikke altid lige hurtig på tasterne.«

**Mit gode råd:** »Det vigtigste er, at man bliver ved med at kæmpe.«

## Torben

**Alder:** 18 år

**Erklæret ordblind:** 8. klasse. »Det var en hjælp at få klarhed.«

**Skolegang:**

0.-9. klasse på århusiansk folkeskole

10. klasse i Århus

2. g HTX i Århus

**Vigtigste relation:** Mine forældre som stiller krav, og en lærer som insisterede på, at jeg skulle testes i 8. klasse

**LST:** Min vigtigste LST er uden tvivl ordforslagsfunktionen i CD-ORD. »Jeg er totalt afhængig af ordforslagene på HTX.«

**Største styrke:** Jeg VIL have en uddannelse, og jeg er stærk i den mundtlige del.

**Største udfordring:** Skriftligheden på HTX er meget tidskrævende.

**Mit gode råd:** »Man skal acceptere, at man skal arbejde lidt hårdere.«

*they cannot read unless they have had the difficulties explained to them.» (Ingesson, 2007, s. 61).*

Den ordblindes skriftsproglige kompetencer, brug af LST og strategier skal derfor løbende italesættes. Derved bliver den unge ordblind bevidst om egen udvikling og behov for bl.a. LST.

### De svære overgange

Det er »vigtigt, at vi anerkender, at overgangssituationer i tilværelsen igen og igen kan underminere en dys-

## Lene

**Alder:** 20 år

**Erklæret ordblind:** 7. klasse. Min første tanke: »Sikke noget pis.«

**Skolegang:**

0.-9. klasse i folkeskole

STX i Århus

Enkeltfag i nanoteknologi på Aarhus Universitet

**Vigtigste relation:** Mine forældre, som har været min moralske støtte og min "advokat" ift. mine rettigheder som ordblind

**LST:** Oplæsningsfunktion i CD-ORD samt »Tale Til Tekst« har fået mig igennem STX

**Største styrke:** Udpræget fightermentalitet, og at jeg læser hurtigere (med CD-ORD) end mine klassekammerater.

**Største udfordring:** De skriftlige opgaver, og at det tager længere tid.

**Mit gode råd:** »Brug LST til alt.«

*lektisk persons funktionsniveau og fremhæve hans eller hendes vanskeligheder» (McLoughlin, 2012, s. 2).*

Overgange i uddannelsessystemet er vanskelige for den ordblind. Den første markante overgang er selvsagt overgangen fra børnehave til 0. klasse, hvor den ordblind skal lære at gå i skole og alt, hvad det indebærer. I grundskolen er der igen markante overgange ved skiftet fra indskoling til mellemtrin og igen fra mellemtrin til udskoling. Her møder den unge ordblind nye fag, men ofte også en helt ny lærersammensætning. Teksttyperne ændrer sig og bliver efterhånden mere mangfoldige, fagspecifikke og uensartede.

Denne udvikling fortsætter, og i overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse bliver det meget udtalt. Her bliver teksterne endnu mere fagspecifikke og komplekse. »Det er bare et højere niveau,« er beskrivelsen fra Lene.

»Fysik og kemi og naturfagene er langt sværere, og i dansk skal man læse og skrive på en helt ny måde,« udtaler Rosa, da interviewet handler om selve overgangen til ungdomsuddannelse. Rosa betoner dette som den største udfordring i overgangen til ungdomsuddannelsen. Anja Slåsvikk, som er koordinator på HF for ordblind i Nørre Nisum, tilføjer: »Den største omvæltning for vores ordblind er klart det markante skifte i fagsproget.«

Torben går på HTX, og her fylder den manglende tid og de stigende krav. Torben siger i den sammenhæng: »Det er meget mere tidskrævende end i folkesko-

## ➤➤ Jeg havde ikke gået på en ungdomsuddannelse, hvis ikke det var for LST.

len. Ved afleveringer skal jeg arbejde hårdere end de andre.»

De markante overgange og de skift, den ordblinde møder ikke mindst i overgangen til ungdomsuddannelserne, stiller store krav til brugen af LST. Det er derfor nødvendigt, at den unge ordblinde klædes på til at kunne anvende LST i de nye sammenhænge, som overgangen måtte give. Det være sig i forhold til de nye fag, genrer, krav samt mængden af opgaver, som ungdomsuddannelsen byder på.

### Læse- og skriveteknologi

Fælles for projektets empiri er det indgående kendskab, disse unge ordblinde har til LST og dets anvendelsesmuligheder. De har alle flere hensigtsmæssige strategier og ved, hvornår og hvordan LST kan indgå i de forskellige undervisningssituationer. De er alle vedholdende i deres brug af LST og ser LST som en naturlig del af deres skolegang.

Jeg havde en forventning om, at enkelte LST-programmer ville fremstå som værende vigtigere end andre, men det blev tidligt klart, at informationerne i min empiri var alt for flertydige og individuelle til at kunne pege på et specielt program. Mit fokus blev derfor hurtigt rettet ind på, hvilke funktioner og strategier den unge ordblinde anså som værende centrale i overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse.

»Det skal give mening,« præciserer Rosa, når jeg spørger ind til, hvilke LST-hjælpemidler hun bruger. Kendetegnende er, at de ordblinde udvælger den LST, der passer til netop deres kompetencer og behov:

Svar i spørgeskema: »Jeg bruger LST i de fag hvor det er nødvendigt.«

Lene: »Jeg vælger den LST som passer til mine behov.«

Torben: »Min LST er skræddersyet til netop mig.« Flere gange nævner informanterne de »almene LST-funktioner«. Det være sig funktioner som stavekontrol og søgefunktioner. Funktioner, som ikke er udviklet med særligt henblik på personer i skriftsprogsvanskeligheder, men som ikke desto mindre er vigtige i brugen af LST. Det er ofte i samspillet mellem de

»særlige« funktioner og de almene funktioner, at de mest optimale løsninger og strategier findes. Helle Bundgaard Svendsen (2017, s. 1) skriver i den forbindelse, at der skal lægges vægt på strategier og funktioner og ikke de enkelte programmer: »I stedet kan det være en god ide at have fokus på, hvilke problemer programmet skal hjælpe med at løse – hvad er det eleven har vanskeligheder med?«

De interviewede er alle enige om, at oplæsningsfunktionen er en afgørende hjælp i deres skolegang. Flere nævner, at det er i læsningen, at de føler sig mest på lige fod med de ikke ordblinde. Lene fremhæver, at oplæsningsfunktionen har været det afgørende LST-element for, at hun har gennemført en ungdomsuddannelse: »Jeg læser hurtigere end de andre, og dermed får jeg mere tid til de skriftlige opgaver.«

De interviewede ser læsehastigheden som dynamisk og regulerer den i forhold til teksttype og sværhedsgrad: »Når jeg er inde i teksten, sætter jeg hastigheden op eller ned, afhængig hvor svær den er.« Torben tilføjer: »Det vigtigste ved oplæsningen er, når jeg retter. Her læser jeg langsomt. Ellers ville jeg aldrig have opdaget mine fejl.« Oplæsningsfunktionen betragtes også som værende vigtig i sprogfagene: »Jeg bruger det i alle fag – jeg er ultraafhængig af det i sprog.«

Ordforslagsfunktionen er ligeledes en vigtig medspiller i de unges skolegang: »Jeg er totalt afhængig af ordforslag. Også i sprog,« udtaler Torben og tilføjer, at han primært bruger ordforslagsfunktionen ved skriftlige opgaver, men at han ikke bruger det ved egne noter: »Her er det kun mig selv, der skal læse det.« De skriftlige opgaver er meget tidskrævende for den unge ordblinde, og det kræver hårdt arbejde at opfylde de stillede krav.

Talegenkendelse fylder mere og mere i »LST-landskabet«, og brugen af talegenkendelse er mere tilgængelig end før. De fleste ordblinde, jeg har talt med, bruger talegenkendelse, og talegenkendelsen inddrages i deres brug af LST. De fleste har taget talegenkendelse til sig, selvom de ikke har modtaget undervisning i, hvordan de skal bruge det. De adspurgte bruger talegenkendelse i flere sammenhænge, men det er de færreste, der har benyttet sig af talegenkendelse,

## ➤➤ »Sikke noget pis,« var Lenes første tanke, da hun fik budskabet om, at hun var ordblind.

mens de har været i klassen. Talegenkendelse bruges til gengæld meget uden for klasserummet og især som del af de skriftlige opgaver. Lene anvender talegenkendelse, hver gang hun har en længere skriftlig opgave: »Jeg skriver alt det, jeg kan, og indtaler ordet, når jeg ikke kan stave det.« Torben fortæller om den øgede tilgængelighed: »Jeg taler direkte i Google eller i telefonen. Har brugt Dictus, men nu kan man jo indtale alle steder.«

Ovenstående fortæller historien om en velovervejet og strategisk anvendelse af LST, hvor det individuelle behov for LST er i højsædet. Det brede felt af LST giver mulighed for »at skræddersy LST«, så det passer til den enkeltes behov. Det kræver dog kendskab til LST og den enkeltes skriftsproglige vanskeligheder, før det giver mening. Valget af LST må altid tage udgangspunkt i den enkelte ordblinde og dennes behov. Er viden om den enkeltes behov ufuldstændig, er der en fare for, at man vælger de forkerte LST-løsninger.

### De snørklede veje

For at den ordblind skal have mulighed for at anvende LST i overgangen fra grunduddannelse til ungdomsuddannelsen, er der flere strukturelle elementer, der skal være til stede, for at dette kan lykkes.

Flere undersøgelser viser, at det kan bære præg af tilfældigheder og manglende sammenhæng i, hvem der får støtte og vejledning i LST. I Notas »kvalitative studie af sammenhænge i uddannelsessystemet« (Jensen & Moe, 2012) hæfter de ordblind sig ved den »snørklede« vej til hjælpemidler, samt at hjælp og støtte opleves som sporadisk og afhængig af lærerens viden om hjælpemidler, og at de unge og deres forældre sidder med en fornemmelse af at blive »kastet rundt i systemet« (Jensen & Moe, 2012, s. 13).

I min spørgeskemaundersøgelse svarer 9 ud 10, at de har oplevet, at det var et problem at få den nødvendige hjælp i form af LST, og at deres brug af LST blev forstyrret og vanskeliggjort. Projekt *IT-rygsæk til tiden* fra 2016 understøtter dette: »Personerne, der angives som mulige ressourcepersoner, er ret så forskellige: Studievejleder, dansklærer, ordblindelærer, it-mand, en lærer der »står for« elever med ordblind-

hed, en »der er svær at komme i kontakt med« til »nogle personer, jeg ved ikke hvem de er.« (s. 52).

I min spørgeskemaundersøgelse fremgår det, at flere har oplevet, at selve introduktionen til LST blev varetaget af skolens it-vejleder, og at det ofte bar præg af et teknikkursus. Rosa fortæller, at hun tidligt i sin skolegang blev introduceret for LST, men hvor hun hverken forstod formålet med LST og heller ikke forstod, i hvilken sammenhæng hun skulle bruge det.

»Den, der varetager it-instruktion, skal vide noget om kompenserende værktøjer. Men der skal også nogen ind over, som ved noget om studie-, læse- og skrivestrategier« (Gandil & Olsen, 2016, s. 66). Rosa har oplevet en lignende problematik: »Jeg havde ikke en lærer, der kunne sætte mig ind i LST, og it-manden installerede det kun.«

Endelig er det af stor betydning, at den unge ordblind bakkes op af »signifikante andre«. Det er ofte forældrene, der nævnes som den mest betydningsfulde relation, hvilket også bliver fremhævet af Ingesson: »Det, som viste sig at have en positiv indflydelse på den unges akademiske selvfølelse, var forældre, som troede på og støttede de unge.« (Ingesson, 2007, s. 66, oversat). I Aase Holmgaards afhandling fra 2007 beskrives forældrene: »Som de personer som har ydet den største indsats for at støtte de unge, men som også har kunnet trøste, opmuntre og være solidariske.« (Holmgaard, 2007, s. 69).

I forhold til forældrenes betydning for udviklingen af selvforståelsen hos den ordblind udtaler Lene: »Mine forældre har altid været mine advokater.« Lene fremhæver forældrenes moralske støtte men også støtte og hjælp i forhold til hendes rettigheder som ordblind. Torben fortæller, at forældrene aldrig har hjulpet med lektier og opgaveløsninger men alligevel står som de vigtigste personer i forhold til at klare sig i uddannelsessystemet: »det er den moralske støtte, der er vigtigst, og at mine forældre har stillet krav.«

Ud over at nævne forældrene som de »signifikante andre« fremhæver informanterne ofte en person, typisk en lærer, som har gjort en forskel i at støtte og vejlede dem i forhold til ordblindhed og LST.

## >> Min LST er skræddersyet til netop mig.

### LST i et bredere perspektiv

»Jeg er jo ordblind i alle fag.« er Rosas tilføjelse i samtalen om LST og en sætning, hun gerne benytter, når hun skal forklare, hvordan man bedst hjælper en ung ordblind i skolen. Skal LST være et naturligt og automatiseret hjælpemiddel, der giver mening, er det magtpåliggende, at LST indgår i alle undervisningssituationer. LST vedrører alle fag og alle lærere, og det er derfor afgørende, at LST præsenteres og anvendes i alle fag.

LST må altså ses i et større perspektiv. Et perspektiv, hvor LST ikke kun betragtes som teknik og enkeltstående strategier, men derimod et perspektiv, hvor LST integreres som et naturligt og individuelt redskab i forhold til »hele eleven«. Der vil hele tiden dukke nye læse- og skriveteknologier op, og derfor må man fastholde den »didaktiske retning«. Man må ikke lade sig forblænde af smarte LST-programmer, indbydende devices eller billige indkøbsaftaler, men i stedet holde fokus på det, der »giver mening«.

Ser jeg tilbage på mit første møde med LST omkring årtusindeskiftet som lærer på Gylling Efterskole – hvor de unge ordblind sad tæt i et edb-lokale med stationære computere, en syntetisk oplæsning på 1. udviklingstrin, og hvor OCR-scanningen bestod af bogbinder Kim og en flatbed-scanner – og sammenligner jeg med LST-mulighederne i dag, er der sket en kæmpe udvikling. En udvikling, som gør LST til en vigtig og afgørende medspiller i at skabe unge ordblind, der ikke lader sig hindre af deres dysleksi, men som i højere grad er i stand til at gøre drømme om uddannelse og fremtidigt job til virkelighed.

### Mulige tiltag

- Inddrage de ordblindes LST-erfaringer direkte i undervisningen
- Erfaringsudveksling på tværs af årgange og institutioner
- Yderligere LST-instruktion, når den ordblind starter på ungdomsuddannelse
- Hurtig tildeling af LST på modtagende skole
- Grundig overlevering af oplysninger om LST ved UU-vejleder

- Synlig og vedvarende kontaktperson på modtagende skole
- Viden om brug af LST til alle lærere
- Øget samarbejde mellem læsevejleder, it-vejleder og faglærer
- EksPLICIT undervisning i strategier i sammenhæng med LST
- Inddragelse af LST i alle fag
- Øget samarbejde mellem it-vejleder, kontaktlærer og læsevejleder
- Indsatsen koordineres af en »decideret« ordblind vejleder, som har fokus på både dysleksi og LST
- Øget fokus på overlevering af testresultater og introduktion af LST, med fokus på »hele eleven«.

### LITTERATUR

- Bjørn, R., Svendsen, N.M.B. & Moes, M. (2011). *Analyse af smidige overgange i uddannelses- og beskæftigelsessystemet*. Rambøll. <http://www.ft.dk/samling/20111/almDel/buu/bilag/2011/1117032.pdf>
- Gandil, T. & Olsen, M.H. (2016). *IT-rygsæk til tiden*. Styrelsen for Undervisning og Kvalitet.
- Holmgaard, Aa. (2007). *Viljen til læsning – læsevanskeligheder belyst gennem et erfaringsperspektiv*. Ph.d.-afhandling, Danmarks Pædagogiske Universitet.
- Ingesson, S.G. (2007). *Growing up with Dyslexia*, Lund University.
- Jensen, B.W. & Moe, S. (2012). *Kvalitativt studie af sammenhænge i uddannelsessystemet*. Nota.
- McLoughlin, D. (2012). *Dysleksi i et livsperspektiv*. Artikel i forbindelse med Ord12, oversat af Dorte Herholdt Silver.
- Svendsen, H.B. (2017): *5 didaktiske råd*. Tilgængelig på: [http://dansk.gyldendal.dk/en/Indgange/laerer/laese\\_skrive\\_teknologi/artikel/didaktiske%20raad.aspx](http://dansk.gyldendal.dk/en/Indgange/laerer/laese_skrive_teknologi/artikel/didaktiske%20raad.aspx)

Redaktion: Pernille Schwartz

## >> Jeg er jo ordblind i alle fag.