



#### >> AF GITTE SKIPPER

Skolekonsulent ved Kompetencecenter for Læsning i Aarhus. Uddannet folkeskolelærer, læsevejleder samt master i pædagogisk udviklingsarbejde (DPU) med specialisering inden for ordblindeområdet.

Gitte Skipper  
Kompetencecenter for Læsning i Aarhus  
Rosenvangs Alle 49,  
8260 Viby J.  
Mobil: 2496 0973.  
Mail: giski@aarhus.dk

## NÅR UNDERVISNING I LST BLIVER TIL EN INKLUDERENDE MILJØINDSATS

**Denne artikel handler om ordblinde elevers muligheder for deltagelse i læringsfællesskabet med læse- og skriveteknologi (LST) som naturlig medspiller i undervisningen. Hvilken betydning har det, at skoleledelserne sætter ordblindhed på dagsordenen, og hvordan kan det være med til at skabe forandring hos den ordblinde elev?**

I mit arbejde som skolekonsulent i Aarhus Kommune møder jeg ordblinde elever, som får deres undervisningsmaterialer elektronisk og dermed har mulighed for at anvende LST i det daglige arbejde i skolen. De kan fortælle om en oplevelse af deltagelse og mulighed for læring. Desværre møder jeg også ordblinde elever, som oplever, at de ikke kan være deltagende i undervisningen på grund af manglende mulighed for at anvende LST i undervisningen og dermed oplever sig ekskluderet af læringsfællesskabet i klassen.

Adgang til elektroniske materialer og mulighed for brug af LST i undervisningen burde ikke være en barriere for deltagelsesmulighed i læringsfællesskabet. Jeg undres over, at adgang til elektroniske materialer stadig optræder som en læringsbarriere for de ordblinde elever, når det kunne være en naturlig del af undervisningen for dem. Jeg valgte derfor som en del af mit masterstudie at undersøge en aarhusiansk folkeskoles praksis med udgangspunkt i to gruppintervjuer med først tre ordblinde elever og efterfølgende deres lærerteam. De to interviews resulterede i en række betragtninger på, hvordan vi kan skabe en skole, som er inkluderende, og

som tilgodeser ordblinde elever, der anvender LST i undervisningen.

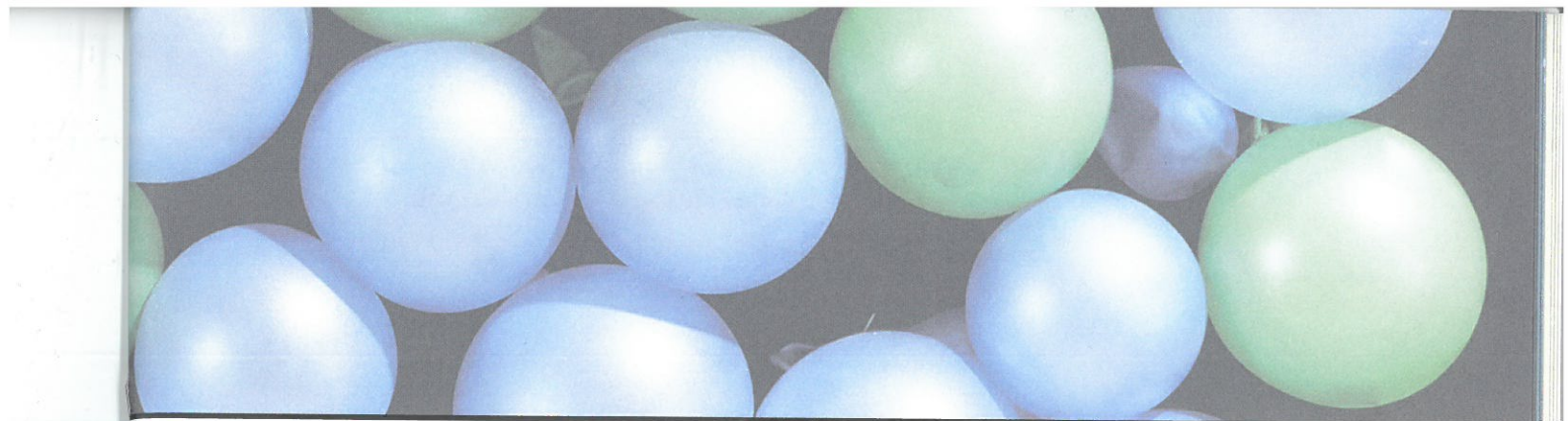
#### **Inklusion som en dynamisk proces**

Ser vi på de ordblinde elevers mulighed for at anvende LST i undervisningen i et lidt større og mere generelt perspektiv, burde det slet ikke være et tema, at denne elevgruppe ikke har mulighed for at være en del af skolens læringsmiljø på lige vilkår med deres klassekammerater. Danmark ratificerede i 1994 Salamanca Erklæringen, hvor det påpeges, at inklusion skal indtænkes i måden at drive skole på og dermed skabe læringsmiljøer, hvor det enkelte menneske er i centrum for egen læring. I denne artikel er det de ordblindede elever, der ifølge erklæringen har særlige uddannelsesmæssige

behov, som gør, at de »skal have adgang til almindelige skoler, som skal være i stand til at imødekomme deres behov ved at anvende en pædagogik, der er centreret omkring det enkelte barn« (Salamanca Erklæringen, 1994).

Inklusion er et grundlæggende begreb, når vi arbejder med elever med særlige behov, herunder de

>> **For mig betyder det [inklusion], at der er elever, som er udfordret på den ene eller anden måde. Min opgave bliver at udviske forskellen mellem elever uden de særlige vanskeligheder og så de elever [ordblinde], der har dem.**



ordblinde elever. Socialstyrelsen lægger vægt på aktiv og ligeværdig deltagelse, når de definerer inklusion af personer eller grupper. Artiklens inklusionsbegreb knytter sig til Socialstyrelsens definition, da aktiv deltagelse og ligeværd danner grundlag for læring i skolens fællesskab som bærende element:

»Inklusion [er] hvor en person eller en gruppe af personer deltager aktivt og ligeværdigt i gensidigt udviklende fællesskaber uanset forskelle i forudsætninger og funktionsevne, herunder kontekstuelle faktorer« (Socialstyrelsen, 2016).

Ligeledes medtages Rasmus Alenkær i udfoldelsen af inklusionsbegrebet, da der herigennem sættes fokus på skolens betydning for inklusionsoplevelsen hos eleverne. Alenkær påpeger, at skolen ikke er inkluderende, blot fordi den handler på en inkluderende måde. Skolen er først inkluderende, når eleverne oplever at være inkluderede (Alenkær, 2014).

Alenkær beskriver inklusion som en dynamisk og vedvarende proces, hvori skolen øger mulighederne for tilstedeværelse, oplevelse af fællesskab, aktiv deltagelse og højt læringsudbytte for alle elever (Alenkær, 2012). Det er derfor ikke de ordblindede elever, der er særlige – det er måden, de lærer på, der er det. Det handler altså om at tilgodese, udligne og udviske den forskel, der grundet de særlige vanskeligheder gør, at alle elever lærer forskelligt. I interviewet satte en af lærerne ord på den svære opgave, som det er at lave inkluderende undervisning:

»For mig betyder det [inklusion], at der er elever, som er udfordret på den ene eller anden måde. Min opgave bliver at udviske forskellen mellem elever uden de særlige vanskeligheder og så de elever [ordblinde], der har dem«.

### **Deltagelse i læringsfællesskab**

Deltagelsesbegrebet er ligeledes centralt i forhold til at opleve sig som en ligeværdig deltager i læringsfællesskabet. Deltagelse defineres og kan opdeles i to

overordnede grupper, hvor deltagelse forstås som 1) at være med, dvs. at være til stede, 2) at have del i noget, som er forbundet med begreber som ejerskab

og henviser til en fornemmelse af, at man bliver taget alvorligt og kan gøre en forskel (Simovska & Magne Jensen, 2012). Deltagelse får herigennem en betydning af at være en aktiv medspiller i forhold til egen læring og ikke kun en tilstedeværelse i klasselokalet. En af eleverne fra empiriindsamlingen sætter på

fineste vis ord på, hvad det er, der er skolens opgave i forhold til deltagelse:

»Det [aktiv deltagelse] betyder jo, at jeg får en bedre forståelse for, hvad der foregår i undervisningen«.

Aktiv deltagelse beskrives af Alenkær som kvalitativ inklusion, hvor læringsmiljøet og skolen generelt spiller en vigtig rolle i forhold til at få det til at lykkes. Med denne dobbelte inklusionsbetragtning flyttes ansvaret for aktiv deltagelse, ligeværdig læring og inklusion væk fra et individuelt ansvar hos eleverne til at være et fælles anliggende for både de fagprofessionelle og skoleledelsen. Med den betragtning bliver inklusion til en miljøindsats og ikke et individansvar.

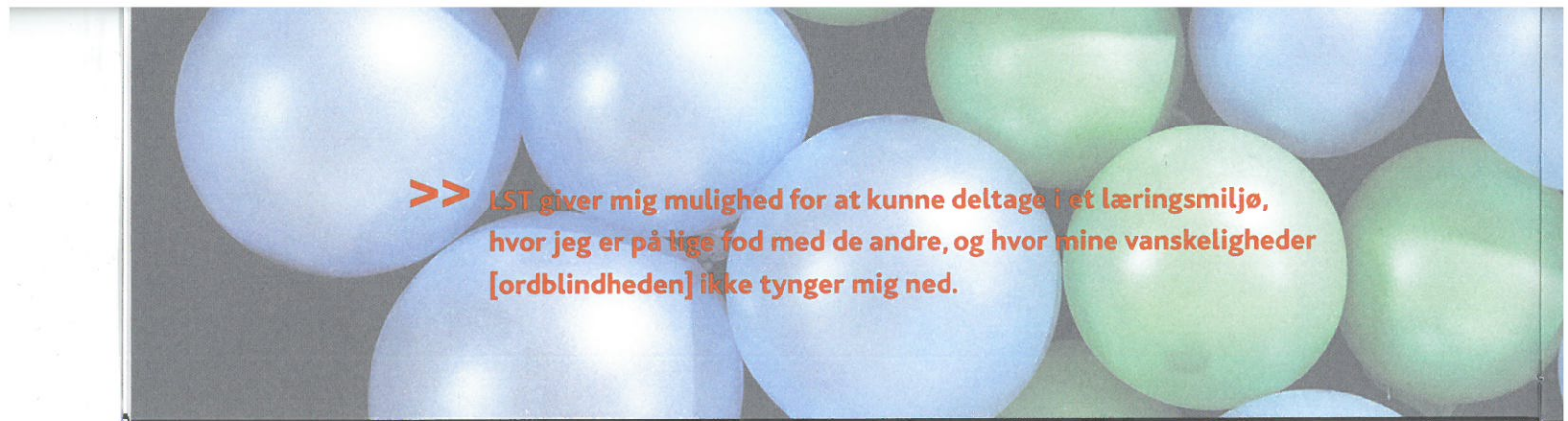
### **Mulige veje og anbefalinger til LST i undervisningen**

I forhold til de ordblindede elever er LST et værdifuldt pædagogisk redskab, som giver adgang til læring og mulig deltagelse i læringsfællesskabet. En af eleverne i interviewet fortæller, hvordan LST giver ham mulighed for at kunne deltage i undervisningen som de andre elever i klassen:

»LST giver mig mulighed for at kunne deltage i et læringsmiljø, hvor jeg er på lige fod med de andre, og hvor mine vanskeligheder [ordblindheden] ikke tynger mig ned«.

I dette tilfælde beskrives LST som midlet til læring og mulig deltagelse i læringsfællesskabet. Gennem mit gruppeinterview med de ordblindede elever blev det

**>> Det [aktiv deltagelse] betyder jo, at jeg får en bedre forståelse for, hvad der foregår i undervisningen.**



**>> LST giver mig mulighed for at kunne deltage i et læringsmiljø, hvor jeg er på lige fod med de andre, og hvor mine vanskeligheder [ordblindheden] ikke tynger mig ned.**

tydeligt, hvad eleverne kunne ønske sig af deres undervisere og det læringsmiljø, de er en del af. Jeg spurgte blandt andet til: Hvad skal der til, for at miljøet lykkes med at skabe mulighed for LST i undervisningen? Hvordan kan skolen medvirke til, at I kan deltage på lige fod med jeres klassekammerater? Det resulterede i seks anbefalinger til undervisere med ordblinde elever i klassen i forhold til at skabe mulighed for lige læring og deltagelse i undervisningen, se boksen.

- Alt det materiale, der bruges i undervisningen, skal være på den samme platform og være OCR-behandlet.
- Planlægge en varierende undervisning, så man ikke skal sidde og læse/skrive hele tiden.
- Give sig tid til at snakke med den ordblinde om, hvordan man bedst kan undervise, så undervisningen bliver bedst mulig for den eller de ordblinde elever i klassen.
- Være informeret om, hvilke elever i klassen der er ordblinde og derfor har vanskeligheder ved at læse og skrive.
- Vide, hvordan LST virker, så man kan hjælpe, hvis der opstår problemer.
- Huske, at ordblinde ikke skriver noter så hurtigt som de andre elever, og derfor skal der gives tid til det og/eller gives lov til, at man må låne andres noter.

Når jeg betragter de to gruppeinterviews, er der en tydelig overensstemmelse mellem elevernes anbefalinger og lærernes betragtninger og refleksioner på deres opgave i forhold til at skabe lige muligheder for læring gennem brugen af LST i undervisningen. En af lærerne fortæller:

*»Eleverne laver 'tommel op', hvis jeg husker at skanne materialerne ind. Det skal være en naturlig del af min forberedelse til undervisningen og ikke en ting, jeg skal mindes om. Når jeg går ned til klassen, så skal jeg have materialet klar til alle – også de ordblinde.«*

Med den betragtning bliver det tydeligt, at det ikke er manglende viden eller vilje hos lærerne men et spørgsmål om rutiner og vaner i forhold til at løfte opgaven med skanning af materialer som adgangsbillet for elevens deltagelse i læringsfællesskabet. En af eleverne bekræfter i interviewet påstanden om, at lærerne gerne vil gøre det muligt med elektroniske materialer i undervisningen for de ordblinde elever:

*»De [lærerne] glemmer nogle gange. Så kan man godt mærke, at de bliver frustrerede på sig selv.«*

#### **Skoleudvikling og ledelsesansvar**

I forbindelse med empiriindsamlingen blev det tydeligt, at lysten til at skabe bedre inklusionspraksis er ganske betydningsfuld blandt de adspurgte lærere. Lærerne vil gerne arbejde med inklusion og gøre deltagelse og læring mulig for de ordblinde elever. Lærerne kunne i interviewet sagtens se, at der var ting, som kunne være anderledes. Den oplagte løsning kunne være, at skoleledelsen gav mere forberedelsestid til de lærere, der havde ordblinde elever i klassen, og derigennem sikre elektroniske materialer og bedre mulighed for at anvende LST i undervisningen. Men der skal mere grundlæggende forandringer til end ændringer i lærernes arbejdstid, hvis man vil forandre den generelle inklusionspraksis for de ordblinde elever på skolerne. Ifølge den engelske uddannelsesforsker Mel Ainscow må der stilles spørgsmål til de uddannelsesmæssige rammer, struktur og organisering af undervisningen, og samtidig må ledelsen forholde sig til skolens overordnede værdier,

**>> Eleverne laver 'tommel op', hvis jeg husker at skanne materialerne ind. Det skal være en naturlig del af min forberedelse til undervisningen og ikke en ting, jeg skal mindes om. Når jeg går ned til klassen, så skal jeg have materialet klar til alle – også de ordblinde.**

**>> Altså, de pædagogiske og didaktiske diskussioner – hvad gør vi, og hvordan kan vi hjælpe hinanden? Den tid forsvinder. Vores tid er bundet til fag og konkret undervisningsplanlægning og ikke til nogle samarbejdsrelationer på tværs af fag.**

holdninger og politik, så der bliver tale om en ny tænkning omkring skolens inklusionskultur (Ainscow, 2009).

På den måde gives der mulighed for, at arbejdet med inklusion i realiteten bliver til en generel skoleudvikling. I lærerinterviewet pegede lærerne selv på en mulig vej ind i udviklingen af en undervisningspraksis, som i højere grad kunne tilgodesee de ordblind elever i undervisningen. Det ser ud til, at lærerne kunne ønske sig tid til pædagogiske og didaktiske diskussioner:

*»Altså, de pædagogiske og didaktiske diskussioner – hvad gør vi, og hvordan kan vi hjælpe hinanden? Den tid forsvinder. Vores tid er bundet til fag og konkret undervisningsplanlægning og ikke til nogle samarbejdsrelationer på tværs af fag«.*

Hvis skoleledelsen ønsker at udvikle en inklusionspraksis, som tilgodeser de ordblind elever, står det tydeligt frem, at det handler om skolens rammer, struktur og organisering af undervisningen og ikke kun er et spørgsmål om tid til forberedelse. Herigenem bliver den mest langsigtede og måske bedste løsning på de ordblind elevers muligheder for anvendelse af LST i undervisningen et skoleudviklingsprojekt, hvor det ikke er den enkelte lærers ansvar at skabe disse betingelser for deltagelse i læringsfællesskabet men et ledelsesansvar, som omhandler den tænkning, der ligger til grund for en inkluderende miljøindsats. På den måde bliver ledesperspektivet det bærende element for succes ikke blot hos de ordblind elever men også i forhold til skolens inklusionspraksis. I mit interview med lærerteamet blev det klart, at de kunne ønske sig et øget fokus på indsatsen, og at de kunne tænke sig at udvikle ny praksis omkring de ordblind elever. Lærerne gav tydeligt til kende, at det ikke kun handlede om tid, men også om uddannelse og viden hos de personer, der skal hjælpe skolens inklusionspraksis på vej.

*»Og det er ikke kun et spørgsmål om tid. Hvis man virkelig vil inklusionstanken, så burde der også være ressourcepersoner og viden, der er tilgængeligt på skolen. Nogen, som ved, hvor og hvordan man skal sætte ind over for denne elevgruppe [ordblinde]«.*

Når undervisning i og med LST tænkes som en inkluderende miljøindsats og ikke som en individindsats, flyttes ansvaret fra den ordblind elev og den enkelte lærer til at være et fælles udviklingsprojekt for skolen som samlet enhed og for teamet omkring de ordblind elever. Herigenem bliver det muligt at skabe en mere ensartet og inkluderende virkelighed for de ordblind elever på den enkelte skole. Det betyder også, at deltagelse i læringsfællesskabet ikke afhænger af en enkelt lærer, men er et ansvar for de professionelle voksne i alle fag. Først når muligheden for anvendelse af LST i alle fag bliver en virkelighed for de ordblind elever, kan skolen tale om at have et inkluderende læringsmiljø med lige læringsmuligheder for alle elever.

#### REFERENCER

- Ainscow, M. (2009). Lokale løsninger i lokale kontekster. I: R. Alenkær (red.): *Den inkluderende skole i et ledelsesperspektiv* (s. 75-85). Frydenlund.
- Alenkær, R. (2012). Prolog. Eksklusion, inklusion, rummelighed og integration. I: R. Alenkær (red.): *Den inkluderende skole – en grundbog* (s. 13-26). Frydenlund.
- Alenkær, R. (2014). *Kvalitativ inklusion*. <http://www.alenkaer.dk/download/>
- Salamanca Erklæringen (1994). Lokaliseret 19.2.2019 på <http://static.uvm.dk/Publikationer/1997/salamanca.pdf>
- Simovska, V. & Magne Jensen, J. (red.) (2012). *Sundheds-pædagogik i sundhedsfremme*. Gads Forlag.
- Socialstyrelsen (2016). *Inklusion*. <http://www.socialebegreber.dk/projekter/afsluttede-projekter/inklusion>

Redaktion: Torben Christiansen

**>> Og det er ikke kun et spørgsmål om tid. Hvis man virkelig vil inklusionstanken, så burde der også være ressourcepersoner og viden, der er tilgængeligt på skolen. Nogen, som ved, hvor og hvordan man skal sætte ind over for denne elevgruppe [ordblinde].**