

LITERACYDIDAKTIK

- ELEVER I
LITERACY-
VANSKELIGHEDER



Kirsten Friis og Dorte Østergren-Olsen (red.)

KAP. 4
Gitte Skjapper

Kapitel 4

Livskvalitet og fremtidsdrømme også for elever i skriftsprogsvanskeligheder

Af Gitte Skipper

Dette kapitel tager sit afsæt i nogle af mine samtaler med unge mennesker i skriftsprogsvanskeligheder der alle på et tidspunkt har været tilknyttet Kompetencecenteret for Læsning i Aarhus (KCL). Med udgangspunkt i samtalerne og et teoretisk perspektiv på de følgevirkninger, elever i skriftsprogsvanskeligheder oplever, vil kapitlet gennem citater, overvejelser og betragtninger give et bud på, hvad der er på spil i arbejdet med livskvalitet og fremtidsdrømme for elever i skriftsprogsvanskeligheder. Kapitlet sætter blandt andet fokus på stigmatisering, handicapforståelse, mestringsstrategier og livskvalitet.

Skriftsprogsvanskeligheder i et livsperspektiv

Gennem mit arbejde som konsulent på Kompetencecenter for Læsning (KCL) har jeg deltaget i mange interessante samtaler med elever, som har deltaget i forløb på KCL. Her tegner der sig et billede af, at de elever, der har været gennem et forløb, oplever sig som fagligt dygtigere, har fået mere selvtillid og generelt har flyttet sig i en positiv retning. Eleverne fortæller også, at de har fået nemmere ved at acceptere deres skriftsprogsvanskelighed som et handicap og et livsvilkår. Netop en af disse elevsamtaler satte mig på sporet af at undersøge, hvordan det egentlig må være at skulle forholde sig til skriftsprogsvanskelighederne i et livsperspektiv.

"Når jeg går ned ad gaden, er der jo ingen, der kan se, at jeg har svært ved at læse. Det er ikke, som hvis du mangler en arm eller en fod. Der er ikke nogen, som kan se på mig, at jeg har et handicap. Det er også derfor, det er svært at skulle sige det til folk, at der er noget galt. Hvis man har nogle problemer, er det jo ikke det første, man skal nævne. Men det er bare noget du er nødt til, fordi så åbner du også dørene til at få hjælp. Og den har du rigtig tit brug for i en hverdag" (Skipper, 2018).

Lasse fortæller her, hvordan skriftsprogsvanskelighederne ikke kun optræder i forbindelse med læsning og skrivning i grundskolen og i uddannelsessystemet, men at vanskelighederne i høj grad også optræder som en del af hans ungdomsliv med blandt andet aktivitet på de sociale medier. Jeg møder Lasse for første gang, da han er 13 år, går i 7. klasse og lige er startet på KCL. Han kunne ikke læse alderssvarende litteratur, han kunne ikke skrive noter, han havde svært ved at være deltagende i læringsmiljøet, og så var det svært at forstille sig en fremtid med uddannelse og job. Nu godt 10 år efter vores første møde kunne han stolt fremvise et eksamensbevis med topkarakter på kokkeuddannelsen. Det var ikke kun det flotte faglige resultat, der fangede min interesse, men også hans nuancerede og reflekterede fortællinger om livet med skriftsprogsvanskeligheder.

Hvad skal der til for at lykkes?

Efter min snak med Lasse blev jeg nysgerrig på, om det var muligt at finde nogle fælles tematikker, der gjorde, at man som menneske i skriftsprogsvanskeligheder oplevede at lykkes i et livsperspektiv med fremtidsdrømme som vejviser. Hvad skal der til for at lykkes? Det spørgsmål stillede jeg i forbindelse med et fokusgruppeinterview til mit masterprojekt. Der tegnede sig et samlet billede af, at motivation, succesoplevelser i skolen, hårdt arbejde, accept af ordblindheden, vilje og evnen til at rejse sig efter et nederlag er de vigtigste drivkræfter for at kunne lykkes både i skolen og i livet. De ni ledetråde er blevet en rettesnor for mit arbejde med unge mennesker i skriftsprogsvanskeligheder, da de samlet tegner et billede af en indsats, som både kræver hårdt arbejde, mod til at se muligheder og accepten fra sig selv som helt centrale temaer.



Figur 1. Hvad skal der til for at lykkes? (Skipper, 2018)

Handicapforståelse

Når samfundet taler om mennesker i skriftsprogsvanskeligheder, er det interessant at belyse, hvilken tænkning og forståelse, der egentlig ligger bag opfattelsen af vanskeligheden eller handicapet. En mulig definition på et handicap er ifølge WHO, når en person har en funktionsnedsættelse, der medfører, at der er aktiviteter personen ikke kan deltage i, som personer uden handicap kan deltage i (SFI, 2017). Hermed kan skriftsprogsvanskeligheder defineres som et handicap, når mødet med samfundets skriftsproglige krav gør, at en person ikke kan deltage på lige vilkår med dem, som ikke har handicapet. For at blive klogere på begreberne handicap og funktionsnedsættelse inddrages to modeller inden for handicapforskning (Kurth, 2014). Den medicinske model baserer sig på den antagelse, at det først og fremmest er de individuelle funktionsnedsættelser, der er årsagen til handicapet. Heri-

gennem bliver skriftsprogsvanskeligheder individualiseret og gjort til noget (en dysfunktion) ved det enkelte menneske, som så afviger fra normaliteten i samfundet. I den sociale models forståelse af handicap indgår begreberne handicap og funktionsnedsættelse som samfundsafhængige begreber, der er med til at definere det enkelte menneskes udfordringer i mødet med samfundet. Det er helt centralt i forhold til skriftsprogsvanskeligheder, at en funktionsnedsættelse i sig selv ikke nødvendigvis medfører et handicap, men at det er i mødet med det omgivende samfund, at handicappet opstår. Dertil kommer den personlige oplevelse af skriftsprogsvanskeligheden. I en af samtalerne satte Jacob fint ord på, hvad der er på spil i forhold til at være et ungt menneske i skriftsprogsvanskeligheder; et meget personligt og ofte skjult handicap, der i en eller anden form altid vil være en del af livet.

"Det [skriftsprogsvanskeligheden] har jeg lidt et had til. Fordi jeg ser det jo ikke som et handicap, som noget du ikke kan. Det er bare en vanskelighed. Hvis jeg egentlig skal sige det, så vil jeg ikke definere mig som i skriftsprogsvanskeligheder eller ordblind. Men jeg har stadigvæk vanskeligheden i mig" (Skipper, 2018).

Stigma og det skjulte handicap

Når begrebet stigma og det skjulte handicap er interessant i forbindelse med skriftsprogsvanskeligheder, er det med reference til Erwin Goffmans sociologiske forskning. Goffman (2016) beskriver, hvordan det kan være helt afgørende, at det hemmelige stigma (skriftsprogsvanskeligheden) afsløres frivilligt. Hemmeligholdelsen af et handicap kan betyde hårdt arbejde for de personer, som forsøger at holde vanskeligheden skjult for andre, da der konstant er fare for at blive afsløret. Hvis man frivilligt fortæller om ordblindheden, slipper man frygten for at blive afsløret, og man får i stedet for muligheden for at blive anerkendt i arbejdet med skriftsprogsvanskelighederne. Goffmans beskrivelse af begreberne har en direkte kobling til nogle af de meget forskellige oplevelser, de unge mennesker fortæller om i samtalerne.

"Så det der med at lære og sige, at jeg er ordblind og har brug for hjælp. Det har rykket mig helt vildt meget" (Skipper, 2018).

"Det var egentlig bare at sige: 'Jeg har svært ved at læse'. Jo flere gange jeg fortalte det, jo nemmere blev det. Måske også at være det? Måske at indrømme det for sig selv" (Skipper, 2018).

"Jeg skriver åbent, at jeg er ordblind og det står faktisk på mit CV, at jeg er ordblind" (Skipper, 2018).

Mestringsstrategier og self-efficacy

Albert Banduras teori om self-efficacy kan medvirke til at belyse hvilke processer og strategier, det er mulige at bringe i spil i forhold til mestring af livsudfordringer i forbindelse med skriftsprogsvanskeligheder¹. Bandura (1995) beskriver, hvordan en stærk self-efficacy kan medvirke til, at mennesker får tiltro til egne evner, når det handler om at organisere og udføre handlinger, der er styrende for eget liv og livssituationer. Hermed bliver graden eller styrken af den personlige efficacy helt afgørende for,

¹ Læs også kapitlet af Helle Bonderup og Marianne Køhler Skov samt af Kirsten Friis.

om unge mennesker i skriftsprogsvanskeligheder har mulighed for at håndtere de fremtidige situationer og udfordringer, som følger af deres handicap. Bandura opstiller fire psykologiske processer som grundlag for arbejdet med udviklingen af en stærk personlig efficacy:

Albert Banduras fire psykologiske processer (Bandura, 1995)

- Tro på egne evner. Jo flere gange man oplever at mestre en opgave, jo større tro på egne evner udvikler man.
- Betydningen af gode rollemodeller. At møde andre unge mennesker i skriftsprogsvanskeligheder, der gennem livet har håndteret samfundskrav og forventninger herunder uddannelse, giver en stærk identifikation.
- At der er nogen, som tror på de unge i skriftsprogsvanskeligheder, og som kan overbevise dem om, at de nok skal lykkes.
- Håndtering af de fysiske og følelsesmæssige stemninger, der optræder som følge af skriftsprogsvanskeligheder. Det handler om at kunne dæmpe stressreaktioner og ikke glide ind i negative tanker og sindsstemninger.

En del af de unge mennesker i skriftsprogsvanskeligheder, jeg har talt med, oplever af og til at være i stressede livssituationer, da kravene til de skriftsproglige kompetencer er stærkt stigende både i uddannelsessystemet og i en hverdag med de sociale medier som kommunikationsform. Det ultimative mål for arbejdet med unge mennesker i skriftsprogsvanskeligheder må derfor handle om, at de udvikler en stærk oplevelse af efficacy, der fremmer deres personlige velvære. Mennesker med en udpræget tiltro til egne evner opfatter vanskelige opgaver som udfordringer, der skal tages op, snarere end som trusler, der skal undgås (Bandura, 2012).

”I fritidsjobbet kan jeg godt opleve udfordringer med at stave flere gange i løbet af dagen. Så bliver jeg nødt til at være lidt kreativ. Så står man der – hvordan er det lige det staves det her? Og så må jeg jo så prøve at være kreativ og Google det. Prøve at få forslag frem og finde et andet ord for det. Prøve at få kunden til at forklare lidt mere, hvad det er for noget” (Skipper, 2018).

En grundstemning af glæde

Siri Næss’ definition af livskvalitet inddrages i betragtningen på skriftsprogsvanskeligheder i et livsperspektiv, da den gør det muligt at kigge nærmere på livskvalitet som psykisk velvære hos unge mennesker i skriftsprogsvanskeligheder. Næss (2001) beskriver livskvalitet som det at have en grundstemning af glæde. Hun slår fast, at livskvalitet ikke handler om materielle goder og et produktivt liv, men at livskvalitet er et psykologisk og subjektivt fænomen, som ikke kan måles og vejes. Hun beskriver de såkaldt bløde værdier ved livskvalitet og er optaget af den personlige oplevelse. Hun mener ikke, at samfundet eller andre mennesker kan beskrive eller definere livskvalitet for det enkelte menneske. Livskvalitet er en personlig oplevelse, der bygger på positive tanker og følelser, som giver et menneske en grundstemning af glæde. Næss

opdeler begrebet livskvalitet i fire elementer, som hver beskriver en del af det, der skal til, for at mennesker oplever livskvalitet.

Elementer i livskvalitet jf. Siri Næss (2001)

- Aktivitet - oplevelsen af engagement, livsglæde og mod på nye udfordringer.
- Sociale relationer - oplevelsen af fællesskaber og venskaber præget af loyalitet.
- Selvbillede - oplevelsen af at acceptere sig selv og være sikker på sig selv og sine evner.
- En positiv grundstemning - oplevelsen af at livet er fyldt med velvære og glæde (grundstammen).

Ifølge Næss er det fjerde element, en positiv grundstemning, kernen i livskvalitet, da de tre forrige kan ses som grundlag for oplevelsen af glæde og derigennem livskvalitet hos det enkelte menneske. Næss (2001) beskriver endvidere, hvordan livskvalitet knytter sig til nærvær af positive og fravær af negative oplevelser, hvilket Lasse i en af samtalerne sætter ord på.

"Jeg har det sådan, at du skal søge og finde mulighederne. For hvis du ser negativt på alt, så går det også negativt" (Skipper, 2018).

Livskvalitet og fremtidsdrømme

Livskvalitet og fremtidsdrømme er universelle temaer - også for unge mennesker i skriftsprogsvanskeligheder. Deres søgen efter livsmuligheder, uddannelse og normalitet træder frem som centralt tema i mine samtaler med de unge. Når disse temaer er vigtige i et livsperspektiv, skal det ses i lyset af, at de alle gennem deres barndom og ungdomsliv har gjort sig umage for at passe ind i et skolesystem, som det har været vanskeligt at deltage i grundet skriftsprogsvanskelighederne. Uddannelse står som et afgørende og synligt bevis på at have klaret det - underforstået at være normal. Når uddannelse i de unges fortællinger har så høj værdi, kan det skyldes, at den samfundspolitiske diskurs har et stort fokus på, at alle unge skal have en uddannelse og blive klar til at bidrage til samfundet. De unge, som jeg blandt andet har mødt i KCL, har enten gennemført eller er godt i gang med en ungdomsuddannelse, og de falder derfor ikke inden for de noget nedtrykkende statistikker fra Egmont Fondens Årsrapport 2018, som beskriver, at kun omkring halvdelen af børn og unge, der er ordblinde, påbegynder en ungdomsuddannelse (Egmont, 2018). På den måde kommer livsmuligheder til at fokusere på, at man har de nødvendige færdigheder til at kunne gennemføre en uddannelse, finde et job og derigennem klare sig i samfundet. For at det skal lykkes, peger de unge mennesker på, at det kræver succesoplevelser i skolen, hårdt arbejde og deres egen accept af deres vanskeligheder.

"Jeg tror bestemt, at det største, det gjorde, var, at jeg accepterede, at jeg var ordblind og det var der ikke noget at gøre ved. For inden der havde jeg rigtig svært ved at acceptere det - jeg synes, at det var røvirriterende. Men hvis man siger det, så får man jo hjælp" (Skipper, 2018).

Livskvalitet og mestring som livslang proces

Arbejdet med livskvalitet og fremtidsdrømme er en livslang proces, hvor arbejdet med egen identitet står centralt. Erwin Goffman beskriver da også, hvordan menneskers identitet kan forandres over tid og på ingen måde er noget eviggyldigt, men derimod noget, der vedvarende skabes og genopbygges i sociale kontekster (Goffman 2016). På den måde kommer begrebet livskvalitet også til at handle om livsmestring som en livslang proces. En af mine samtaler bragte mig på sporet af et helt andet perspektiv på livet med skriftsprogsvanskeligheder. Jeg havde ikke før denne samtale hørt en så markant og tydelig beskrivelse af oplevelsen af skriftsprogsvanskeligheden.

“Ja – det ligger i mit univers på samme niveau som almindelig krisepsykologi. Fordi det [besked om ordblindhed] er som et uheld, der rammer dig. Der sker noget, som ændrer dit liv. Og det skal jo bearbejdes. Først går du igennem den her fase, hvor det ikke er særlig sjovt, og det er pisse træls. Og så skal du igennem bearbejdningsfasen og så skal du så frem til, hvordan vil jeg gerne leve resten af mit liv” (Skipper, 2018)

Jeg har efterfølgende tænkt på, om det handler om krisepsykologi, som Simon selv beskriver det, eller om det i virkeligheden handler om bevidste mestringsstrategier på et meget højt og reflekteret niveau. Simon giver med sin refleksion og betragtning en vejledning til, hvordan man kan komme videre i livet med fremtidsdrømme som alle andre unge mennesker. Det fremstår tydeligt, at Banduras fire psykologiske processer er stærkt repræsenteret i citatet, og at disse mestringsprocesser sammen med de ni ledetråde for at lykkes er helt afgørende for at kunne opnå livskvalitet og skabe mulighed for fremtidsdrømme hos elever i skriftsprogsvanskeligheder². Der tegner sig et samlet billede af, at på trods af dårlige oplevelser i skolen og i ungdomslivet så beskriver de unge mennesker, jeg har talt med, oftest sig selv som glade, positive, ambitiøse og målrettede unge mennesker. Derfor er der på trods af de stigmatiserende oplevelser, skolenederlag og afvisninger i livet ikke noget, der tyder på fraværet af mulighed for at mærke og opleve livskvalitet og drømme som alle andre unge mennesker.

² Læs også kapitlet af Nina Berg Gøtttsche.

Referencer

- Bandura, A. (2012). *Self-efficacy*. Kognition og pædagogik 2012, Årg. 22. Page 16-35
- Bandura, A. (1995). *Exercise of personal and collective efficacy in changing societies*. I: Bandura A. (red.) (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge University Press.
- Egmont (2018). Egmont Rapporten. *Let vejen - til uddannelse for ordblinde børn og unge*. EGMONT Fonden
- Goffman, E. (2016). *Stigma - om afvigerens sociale identitet*. Samfundslitteratur
- Kurth, M. (2014). *Handicap hybrid - mellem den medicinske og den sociale model*. I: Bonfils I., Kirkebæk B., Olsen L., S. Tetler S. (red.) (2014). *Handicapforståelser mellem teori, erfaring og virkelighed*. Akademisk Forlag
- Næss, S. (2001). *Livskvalitet som psykisk velvære*. Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. NOVA Rapport 3/2001
- Skipper, G. (2018). *Dysleksi i et livsperspektiv. På sporet af stigma, handicapforståelse, identitet og livskvalitet*. DPU, Aarhus Universitet
- SFI (2017). *Handicap, Beskæftigelse og uddannelse i 2016*. Hentet d. 12. oktober 2017.