

Dysleksi i et livsperspektiv

*På sporet af stigma,
handicapforståelse,
identitet og livskvalitet*

Forfatter: Gitte Skipper, 20123462

Vejleder: Søren Langager, DPU

Afgangsprojekt, Master i Pædagogisk udviklingsarbejde

Danmarks Pædagogiske Universitet, DPU

Afleveringsdato: 24. maj 2018

Anslag: 138.253

Indhold

Abstract	2
1. Indledning	4
Unge mennesker med dysleksi	4
Statusvurdering af Kompetencecenter for Læsning	4
Dysleksi i et livsperspektiv	5
Litteraturundersøgelse	6
Samfundets krav og forventninger om uddannelse	8
Egmont Fonden	9
Problemformulering	10
2. Projektets opbygning og læsevejledning.....	11
3. Videnskabsteoretisk perspektiv og metode	12
Videnskabsteoretisk perspektiv og ståsted	12
Metodiske overvejelser om forskningsdesign	13
4. Bagvedliggende teoretiske forståelser og begreber.....	17
Stigmatisering	17
Handicapforståelse	19
Identitet.....	20
Livskvalitet	22
5. Analyse og diskussion.....	24
Præsentation af de fem fortællinger.....	24
Det skjulte handicap	27
Stigma	33
Handicapforståelse	36
Identitet.....	39
Livskvalitet	46
6. Det generelle perspektiv	53
Livskvalitet og livsmuligheder i et livsperspektiv	53
7. Konklusion	55
8. Perspektivering	57
9. Referencer	58

Abstract

This master project takes an interest and a curiosity for the life perspective of people with dyslexia as its starting point. The purpose of the project is to take a closer look at dyslexia in a life perspective based on four theoretical terms; Stigma, understanding of disability, identity, and quality of life. The project is linked to Kompetencecenter for Læsning i Aarhus which is an educational facility for children and young people with dyslexia. The master project is based on both quantitative and qualitative data. The quantitative data are lifted from an ongoing effect study of the center's achievements and the qualitative data have been generated by semi-structured research interviews with five young people all of whom have been pupils at Kompetencecenter for Læsning. Both projects aim to study the center's achievements and this master project intends through experiences and narratives to bring the young people's perspectives into play.

In the analysis of stigma, there is a clear pattern of the young people describing dyslexia as a hidden disability. The young people use openness and disclosure of the hidden disability to allow recognition from the surrounding society. Furthermore, a picture emerges of the young people experiencing that they are stigmatized in different situations and especially in the education system because of their disability. Concerning understanding of disability, a very nuanced picture of the young people's own understanding of disability emerges. Some use the definition disability, and others call it difficulties. The identity analysis draws a picture of five young people who each in their own way daily try to create their identity and all of them express that their perception of identity has changed over time.

The analysis indicates a possible change of perception of identity throughout the youth. The analysis of quality of life shows an overall picture of five young people who all experience quality of life in their early adulthood. The analysis suggests that the young people with dyslexia slowly during their adolescence and early adulthood have become more able to control their own lives and the challenges and experiences that accompany their disability.

Based on the five young people's narratives the master project concludes that the young people with dyslexia experience that their opportunities in society increases during their childhood and early adolescence. Despite the dependence on technology for the written work, the young people do not experience any limitations compared to their peers. In addition, it suggests that openness about dyslexia makes it easier to get help from the surroundings and easier to accept the disability

yourself. Among the young people, there is no indication that the stigmatizing experiences in childhood affect their current perception of their identity.

It appears that the five young people, in spite of stigmatizing experiences, have developed a strong and resilient identity that enables them to face the challenges they may encounter in life and thus the young people experience that they have the same opportunities as their peers in society seen in a life perspective. The analysis shows that the five young people's association with Kompetencecenter for Læsning has been significant in terms of accepting the disability, developing their own identity, improving academic results and the possibilities for completing a youth education. Finally, the project concludes that the efforts of Kompetencecenter for Læsning has been crucial to the five young people's quality of life and possibilities in a life perspective.

1. Indledning

Unge mennesker med dysleksi

Dette masterprojekt har sit afsæt i en faglig interesse samt en nysgerrighed for mennesker med dysleksis muligheder og vilkår i et livsperspektiv. I mit arbejde som skolekonsulent på Kompetencecenter for Læsning i Aarhus har jeg siden 2009 arbejdet med at facilitere inkluderende læringsmiljøer for unge med dysleksi i kommunens grundskoler. Mit arbejde består blandt andet af at hjælpe de unge mennesker med at finde løsninger og se muligheder ud fra de udfordringer de møder som følge af deres handicap. Projektets empiriske afsæt tages i fem unge mennesker mellem 17 og 23 år med dysleksi, som alle har været tilknyttet centeret. Dysleksi vil ifølge Høien og Lundberg sige; *”En vedvarende forstyrrelse i kodningen af skriftsproget, forårsaget af et svigt i det fonologiske system”* (Høien og Lundberg 2015:17), som ofte kommer til udtryk ved langsom og upræcis læsning. Hermed lægger projektets forståelse af dysleksi sig op af international forskning, som beskriver dysleksi som en vedvarende forstyrrelse i kodningen af skriftsproget med et biologisk afsæt. Jeg medtager Høien og Lundbergs betragtning på dysleksi som en vanskelighed hos nogle mennesker, da jeg finder den dækkende for masterprojektets betragtning på mennesker med dysleksi. *”Vi har altid at gøre med unikke individer, og nogle af dem har også dyslektiske vanskeligheder”* (Høien og Lundberg 2015:9). I Danmark anslås det, at *”fem til syv pct. af den danske befolkning kan betegnes som ordblinde”* (Juul, Brahe og Hansen 2013:12). Det svarer til, at godt 375.000 danskere lever med dysleksi som et livsvilkår.

Statusevaluering af Kompetencecenter for Læsning

Omdrejningspunktet for projektets problemfelt og empirigenerering er min arbejdsplads, Kompetencecenteret for Læsning i Aarhus (KCL). KCL er organiseret som en del af Aarhus Kommunes tilbud til børn og unge med diagnosen dysleksi. *”Målgruppen er elever med dysleksi, der på trods af veltilrettelagt undervisning og specialpædagogisk bistand på hjemskolen stadig udviser massive læse- og skrivevanskeligheder”* (Aarhus Kommune 2016:3). Kompetencecenteret for Læsning er et specialpædagogisk tilbud for normalt begavede elever i Folkeskolens 0. – 10. klasse. Som følger af oprettelsen af KCL i 2009 blev indsatsen i 2016 evalueret internt i Aarhus Kommune. Evalueringsrapporten; *”Statusevaluering for Kompetencecenter for Læsning ved Rosenvangskolen”* (Aarhus Kommune 2016). Evalueringsrapporten tager sit udgangspunkt i 49 elever ud af 494 visiterede elever over en periode på 7 år. Når det for projektet er interessant at inddrage den interne evaluering af Kompetencecenter for Læsning fra 2016, hænger der sammen med, at

evalueringsrapporten viser en effekt på elevernes læseniveau som dermed giver eleverne et læsefagligt grundlag for at kunne være deltagende i læringsmiljøet på deres hjemskoler.

Evalueringsrapporten finder følgende fire tendenser (Aarhus Kommune 2016:20);

80 pct. af eleverne viser 1,5 år efter forløbets opstart på KCL, at deres udviklingskurve og progression er tidssvarende i forhold til den tid, der er gået siden deres start på KCL. Det vil sige, at eleverne udregnet ud fra et forventeligt læseniveau for klasseniveauet 1,5 år efter opstarten har udviklet sig 2 klassetrin.

Små 60 pct. af eleverne på KCL har endda udviklet sig mere end 2 klassetrin udregnet ud fra forventeligt læseniveau for klasseniveauet. Det kunne indikere, at de elever er ved at indhente noget af det tabte terræn i forhold til deres læsevanskeligheder og i forhold til deres klassekammerater i deres hjemskoler.

For eleverne er der 1,5 år efter opstarten på KCL både lavet test med og uden IT-hjælpe midler. Differencen mellem disse test viser, at eleverne med brugen af hjælpemidler i gennemsnit klarer sig niveaumæssigt 2 klassetrin bedre udregnet ud fra læseniveau, end når de selvsamme elever gennemfører læsetest uden IT-hjælpe midler.

Generelt for eleverne visiteret til KCL kan der i de gennemførte læsetest før og efter forløbet ses, at der gennemsnitligt sker en markant stigning i elevernes progression indenfor deres læsefærdigheder. Forstået på den måde, at i årene inden forløbet på KCL har eleverne oftest haft en forholdsvis flad udviklingskurve i forhold til deres læsefærdigheder målt ud fra lixtal på deres hjemskoler. Mens der efter forløbet på KCL er sket en markant progression i elevernes udvikling inden for deres læsefærdigheder.

Dysleksi i et livsperspektiv

Gennem samtaler med eleverne, under deres forløb på Kompetencecenter for Læsning, er det blevet tydeligt, at det ikke kun er læseniveauet, der flytter sig. Eleverne fortæller, at de oplever sig som dygtigere, har fået mere selvtillid og at deres generelle faglige standpunkt har flyttet sig i en positiv retning. De kan også fortælle, at der sker en proces i forhold til accepten af dysleksien som et livsvilkår og deres måde at tænke om sig selv på. Interessen for dysleksi i et livsperspektiv fik jeg i forbindelse med min seneste modulopgave på masterstudiet (Skipper 2017), hvor jeg interviewede en ung mand med dysleksi. Han kunne fortælle, hvordan dysleksien ikke kun op-

trådte i forbindelse med læsning og skrivning i grundskolen eller på den afsluttende erhvervsuddannelse - men at dysleksien i høj grad var en del af og livet generelt. Interviewet gav mig en indsigt i tanker, refleksioner og betragtninger på livet med dyslexi som det skjulte handicap.

Interviewuddrag med Lasse, optaget efterår 2017:

”Når jeg går ned af 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 er handicappet. Det er også derfor at 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 den hjælp. Og den har du rigtig tit brug for i en hverdag” (Skipper G. 2017:10)

I efterbehandlingen af interviewet fra efteråret 2017 (bilag 2) blev jeg desuden opmærksom på, hvordan beskrivelserne, oplevelserne, handlemulighederne kunne forandre sig over tid op gennem ungdomsårene. Den unge mand [Lasse] mødte jeg for første gang, da han var 13 år, gik i 7. klasse og lige var startet på Kompetencecenter for Læsning. Han kunne ikke læse alderssvarende litteratur, han kunne ikke skrive noter, det var svært at være deltagende i læringsmiljøet og så var det svært at forstille sig at skulle tage en uddannelse. Nu 10 år efter vores første møde kunne han stolt fremvise sit 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 dyslexi. Efter interviewet og arbejdet med modulprojektet, ”*Handicapforståelse, uddannelse og dyslexi i et samfundsperspektiv*” (Skipper G. 2017) stod det klart, at mit afsluttende masterprojekt skulle handle om dyslexi i et livsperspektiv. Det stod også klart, at det at klare sig i samfundet ikke kun handler om at blive i stand til at kunne gennemføre en ungdomsuddannelse. Men at det også handler om at tumle de personlige udfordringer, som følger af dyslexi.

Litteraturundersøgelse

Jeg ønsker i forbindelse med indledningen til masterprojektet at lave en litteraturundersøgelse. Søgning blev foretaget i marts 2018 og tog sit udgangspunkt i Det kongelige bibliotek ved Aarhus Universitets databaser efter materialer, artikler og tidsskrifter på de danske ord som; dyslexi, ordblindhed, identitet, livsvilkår, uddannelse, handicap og stigmatisering. Søgningen var både på enkelte ord og som en kobling mellem et eller flere af ordene. Søgningen gav sammenlagt omkring 1000 søgeresultater, hvoraf de fleste bøger, rapporter og artikler handlede om ordblindhed og fonologi med fokus på anvendelsen af IT som kompenserende redskab i forhold til læsning.

En bogtitel fangede min interesse; *"Læsevanskeligheder og selvværd"* (Lund 2010). Når bogen er interessant for projektets problemfelt handler det om, at bogens beskrivelser om skoleliv og uddannelse nærmest er identiske med de beskrivelser, jeg får fortalt af unge med dysleksi. *"Jeg har brugt meget energi på at skjule mit handicap og på at sno mig, så folk ikke opdagede det"* (Lund 2010:25). Derudover fandt jeg en forskningsrapport fra Center for Ungdomsforskning *"Ung og ordblind – efterskolens betydning for unge ordblindes liv og uddannelse"* (Juul, Brahe og Hansen 2013). Studiet bekræfter de erfaringer og oplevelser jeg har med unge mennesker på Kompetencecenter for Læsning, som peger i retning af, at hvis samfundet sætter gode rammebetingelser op er det muligt at gennemføre en uddannelse. Endeligt konkluderer studiet på elevniveau, *"at det er væsentligt, at vedkommende er afklaret i relation til egne faglige muligheder og interesser og har en indsigt i egen vanskelighed"* (Juul, Brahe og Hansen 2013:175), hvilket også giver genklang i forhold til mine erfaringer fra samtaler med unge mennesker i forløb på Kompetencecenter for Læsning i Aarhus.

Efterfølgende lavede jeg en identisk søgning på engelsksprogede litteratur. Søgningen blev foretaget med følgende søgeord; dyslexia, life course, identity, education, stigma og disability. Denne søgning gav et andet og væsentligt større søgeresultat på samlet over 50 000 søgeresultater. Det har derfor været nødvendigt, at udvælge centrale rapporter og forskningsartikler til brug for projektets problemfelt. Der er i alt udvalgt tre centrale forfattere og deres forskningsarbejde som har direkte tilknytning til masterprojekts problemfelt. En af de udvalgte rapporter er Kimberley Hortons Ph.d. afhandling med titlen *"The narrative construction of dyslexic identities in adults"* (Horton 2015). Horton undersøger i sin Ph.d., hvordan mennesker med dysleksi konstruerer deres identiteter. En del af fortællingerne i Hortons afhandling, giver et indblik i hvordan dysleksi har potentialet til at blive en udfordring som mennesker med dysleksi må kæmpe med i hverdagen. Betragtningen på dysleksi som en udfordring i hverdagen og ikke kun en vanskelighed i forbindelse med det skriftsproglige arbejde giver grundlag for masterprojektets problemstilling og interesse.

Michael A. McNulty har publiceret en artikel som er centreret om *"Dyslexia and the life course"* (McNulty 2003). Målet med McNultys undersøgelsen var at afdække de følelsesmæssige erfaringer, som følger af dysleksi i et livsperspektiv. Historierne i undersøgelsen afslørede, at børn fra en tidlig barndom havde en fornemmelse af, at noget var anderledes end deres kammerater. Børnene kunne fortælle, at de følte at der var noget i vejen med dem. *"The participants noted an added sense of insecurity they experienced as adults that was related to their lifelong struggles"* (McNulty 2003:378). Artiklens fund stemmer rigtig godt overens med de fortællinger, som jeg har noteret mig gennem mit arbejde med danske unge med dysleksi.

Robert Burden har mange års erfaringer i forskning inden for dysleksi. Den udvalgte artikel giver et overblik over den forskning der de seneste 20 år har beskæftiget sig med forholdet mellem dysleksi og forskellige aspekter af selvværd. Burden skriver i artiklen, at der er behov for yderligere forskning omkring dysleksi og de oplevede negative egne forventninger, som mennesker med dysleksi kan have til sig selv og deres præstationer i skolen og uddannelse. Burden bekræfter i artiklen, at der er behov for mere forskning omkring *“the link between developmental learning difficulties of a dyslexic nature and the way in which these can and affect a person's sense of identity, possibly their entire Live”* (Burden 2008:194). Netop den antagelse, at der stadig efter 20 år mangler viden om dysleksi og identitet i et livsperspektiv bekræfter dette masterprojekts berettigelse.

Udover søgning på dansk og engelsksproget litteratur er der foretaget en mere fri søgning på nordisk forskningslitteratur. Her fandt søgningen Gunnel Ingesson's Ph.d. afhandling *“Growing up with dyslexia”* (Ingesson 2007) som er centreret omkring unge mennesker med dysleksi, som er lykkedes i samfundet og i uddannelsessystemet. Søgningen fandt også relevant norsk forskningslitteratur om livskvalitet; *“Livskvalitet som psykisk velvære”* (Næss 2001), som danner grundlag for projektets teoretiske afsæt om livskvalitet.

Litteraturundersøgelsen har det formål at undersøge forudgående forskning inden for dysleksi i et livsperspektiv. Undersøgelsen finder forholdsvis lidt forskningslitteratur inden for de skandinaviske lande men finder derimod en stor mængde litteratur knyttet til de engelsksprogede lande og forskningsprogrammer. På trods af den store mængde engelsksprogede litteratur påpeger Kimberley Horton i sin egen litteraturundersøgelse, at der stadig mangler viden og at der særlig mangler akademisk viden inden for dysleksifeltet; *“ There is very little academic research regarding narrative identities and hidden disabilities, particularly dyslexia”* (Horton 2015:3).

Samfundets krav og forventninger om uddannelse

Uddannelse står centralt i samfundets bestræbelser på at skabe muligheder for alle. Regeringen skriver i sit regeringsgrundlag fra 2016, at *“gode uddannelser med kvalitet, udsyn og perspektiv giver hver enkelt større frihed og bedre muligheder for at skabe et godt liv”*. (Marienborgaftalen 2016:70). Her bekræftes det, at uddannelse er vejen til frihed og det gode liv. I samme sætning står der skrevet, at uddannelse *“er afgørende for vækst og udvikling i hele samfundet”* (Marienborgaftalen 2016:70). Hermed bliver uddannelse et politisk værktøj til at opnå øget økonomisk vækst i samfundet. Ove Kaj Pedersen skriver i bogen Konkurrencestaten, at der bag de mange

reformer af uddannelsessystemet ligger en forestilling om, *"at det nu er skolens opgave at uddanne de unge til fagligt kompetente individer, med færdigheder, der gør dem i stand til at stå til rådighed for arbejdsmarkedet – på markedets betingelser og helst livslangt"* (Pedersen 2011:170). Herigennem bliver det skolens opgave, at uddanne til samfundsøkonomisk vækst. Den tidligere regering formulerede i sit regeringsgrundlag fra 2011 et uddannelsespolitisk mål om, *"at 95 procent af en ungdomsårgang gennemfører mindst en ungdomsuddannelse i 2015"* (Regeringen 2011:8) og den nuværende regering har ligeledes et fokus rette mod uddannelse, hvilket afspejles i Regeringsgrundlaget fra 2016, hvor der står; *"Unge skal have en uddannelse, som udfordrer dem, og som hjælper dem til at finde et godt job"* (Marienborgaftalen 2016:70). Mange unge med dysleksi oplever et uddannelsesforløb præget af frafald, skift og perioder med ledighed, hvor der samfundspolitisk ligger *"en klar udfordring at få flere unge med ordblindhed med på toget, ind i vognen, og sikre, at de kan fuldføre rejsen ved hjælp af kvalificeret vejledning"* (Hauerberg og Schultz 2010; 4). Beregninger foretaget af CEDI for Nota, Nationalbibliotek for mennesker med læsevanskeligheder, viser, at det for samfundet vil være en betydelig økonomisk gevinst ved at hjælpe mennesker med dysleksi til at kunne gennemføre en uddannelse. Helt konkret udregnet i kroner *"vil nettovirkningen være en forbedring af de offentlige finanser på 1,8 mia. kr. som følge af et øget indkomstskattegrundlag"* (Hansen 2011:1). På den måde vil samfundet kunne levere et bedre økonomisk resultat og gruppen af mennesker med dysleksi, *"fem til syv procent af den danske befolkning kan betegnes som ordblinde"* (Juul, Brahe og Hansen 2013:12) vil få muligheder for at komme i gang med en uddannelse og et liv som samfundsborger. I 2016 formulerede Social- og Indenrigsministeriet en Handicappolitisk Redegørelse, som havde til formål at understøtte en samfundsudvikling, *"hvor børn, unge og voksne med handicap har samme ansvar for eget liv som alle andre samfundsborgere og samme muligheder for at udnytte deres potentiale på lige fod med alle andre"* (Social- og Indenrigsministeriet 2016:58). Med den Handicappolitiske Redegørelse burde det bliver nemmere for mennesker med dysleksi at kunne søge optagelse på en ungdomsuddannelse i håb om at udnytte deres potentiale, kunne gennemføre uddannelsen for derefter at få et job efter eget valg og dermed sikre handlemuligheder hos den enkelte.

Egmont Fonden

Egmont Fonden afholdte i maj 2018 børnetopmøde om ordblindhed, hvor jeg deltog med fire unge fra Kompetencecenter for Læsning. På børnetopmødet drøftede de unge forskellige temaer, herunder stigmatisering, adgang til teknologi og hvordan samfundet bedst muligt kunne hjælpe børn og unge med ordblindhed. Det var en spændende dag, hvor jeg blev bekræftet i, at arbejdet med dysleksi i et livsperspektiv har særdeles stor samfundsrelevans. I en pressemeddelelse fra d. 19. feb. 2018 på Egmont Fondens hjemmeside kunne man læse, at kun omkring halvdelen af børn

og unge, der er ordblinde, påbegynder en ungdomsuddannelse. Egmont Fondens årstema 2018 er ordblindhed og at temaet er valgt fordi; ”Flere undersøgelser viser, at ordblinde børn og unge klarer sig langt dårligere i skolesystemet, end de faktisk har evner til. Foruden den konkrete læringsvanskelighed oplever børn og unge med ordblindhed også andre sociale og læringsmæssige problemer, herunder lavt selvværd” (www.egmontfonden.dk). Egmont Fonden bekræfter aktualiteten i forhold til at sætte fokus på mennesker med dysleksi, og samtidig bekræfter de udfordringerne i både uddannelsessystemet og i den personlige udvikling som menneske.

Problemformulering

Projektets formål er at belyse dysleksi i et livsperspektiv med udgangspunkt i fortællinger og oplevelser fra fem unge mennesker med tilknytning til Kompetencecenter for Læsning. Med afsæt i projektets indledende betragtninger vil følgende problemformulering danne grundlag for projektet:

Hvordan oplever unge mennesker med dysleksi deres muligheder i samfundet set i et livsperspektiv og hvilke mønstre og tendenser optræder i forbindelse med stigmatisering, handicapforståelse, identitet, uddannelse og livskvalitet?

Til arbejdet med projektets overordnede problemformulering har følgende forskningsspørgsmål været styrende for projektets empirigenerering og analyse.

Hvorvidt og hvordan har de unges oplevelser af stigmatisering haft betydning for deres opfattelse af dysleksi som et handicap?

Hvorvidt og hvordan har samfundets og de unges handicapforståelse haft en betydning for identitetsdannelsen?

Hvorvidt og hvordan har de unges oplevelser i barndommen og i ungdomsårene haft en betydning for deres opfattelse af egen livskvalitet?

2. Projektets opbygning og læsevejledning

Masterprojektet indledes med **afsnit 1**, som tager sit afsæt i en faglig interesse og nysgerrighed for mennesker med dysleksis muligheder i et livsperspektiv. Afsnittet indeholder desuden en teoretisk afklaring af dysleksi og vil afsluttende præsentere projektets problemformulering med de tilhørende forskningsspørgsmål. **Afsnit 2** er det igangværende afsnit omkring projektets opbygning og læsevejledning.

I **afsnit 3** præsenteres projektets videnskabsteoretiske afsæt og de metodiske overvejelser i forhold til projektets problemfelt. Projektet har videnskabsteoretisk ladet sig inspirere af den fænomenologiske tradition og vil som udgangspunkt for empirigenerering benytte den interaktionistiske forskningstradition. Masterprojektet er bygget op omkring en kvalitativ undersøgelse, hvorfor hovedempirien er genereret via fem semistrukturerede forskningsinterviews. Derudover præsenteres et kvantitativt datasæt, som er et igangværende effektstudie af Kompetencecenter for Læsning. I afsnittet præsenteres ligeledes projektets overvejelser omkring selve forskningsdesignet herunder de etiske overvejelser. **Afsnit 4** er projektets teoretiske afsnit, som tager sit afsæt i fire udvalgte teoretiske begreber; Stigmatisering, handicapforståelse, identitet og livskvalitet som alle knytter sig til dysleksi i et livsperspektiv. Særligt Erving Goffman har dannet grundlag for store dele af projektets teoretiske afsnit. Derudover præsenteres Morten Kurts betragtninger på handicapforståelse, Albert Banduras definition af self-efficacy teori og afslutningsvis præsenteres Siri Næss og hendes definition af livskvalitet.

Afsnit 5 er projektets analyse og diskussion, som vil tage sit afsæt i det empiriske materiale og være systematiseret ud fra de bagvedliggende teoretiske begreber, der tidligere er beskrevet i teori afsnittet. De enkelte analyseafsnit vil alle afsluttes med en opsamlende betragtning på mønstre og tendenser. Afsnittet indeholder derudover en præsentation af de fem unge mennesker med dysleksi. I **Afsnit 6** betragtes dysleksi i et livsperspektiv i et mere generelt perspektiv. Afsnittet vil tage afsæt i fund fra analysen og tegner et generelt billede af dysleksi i et livsperspektiv og de unge menneskers oplevelser af mønstre og tendenser i forhold til livsmuligheder i samfundet. **Afsnit 7** danner ramme for projektets konklusion som svar på den opstillede problemformulering med blikket rettet mod de fremanalyserede mønstre og tendenser i projektets analyse.

Afsnit 8 vil indeholde projektets perspektiverende afsnit samt en disposition for den mundtlige eksamen. **Afsnit 9** indeholder referencelisten og **afsnit 10** indeholder en oversigt over de anvendte bilag i masteropgaven.

3. Videnskabsteoretisk perspektiv og metode

I dette afsnit præsenteres projektets videnskabsteoretiske afsæt og de metodiske overvejelser i forhold til projektets problemfelt og den rammesættende problemformulering. Masterprojektet er bygget op omkring en kvalitativ undersøgelse, der har sit fokus rettet mod unge mennesker med dysleksis fortællinger om tiden før et forløb på Kompetencecenter for Læsning og tiden efter etforløb på Kompetencecenter for Læsning.

Videnskabsteoretisk perspektiv og ståsted

Projektet har til formål at kigge nærmere på unge mennesker med dysleksi i et livsperspektiv herunder deres handlemuligheder i samfundet. Derudover er det projektets agenda at kigge efter mønstre og tendenser i netop disse unge menneskers liv. Derfor har projektet videnskabsteoretisk ladet sig inspirere af den fænomenologisk tradition, hvor det interessante er, hvordan verden *”træder frem for den enkelte”* (Hyldgaard 2016:56) som udgangspunkt for beskrivelser og fortællinger om deres egen livsverden. Fænomenologien har desuden sit fokus rettet mod at kigge efter *”det, der viser sig umiddelbart for bevidstheden”* (Hyldgaard 2016:39), hvorfor det i projektets empirigenerering giver mening at benytte det semistrukturerede forskningsinterview, som giver forskeren mulighed for at få en førstepersons fortælling om dysleksi i et livsperspektiv. Ifølge Brinkmann og Tanggaard har fænomenologien desuden en direkte kobling til det kvalitative forskningsinterview som *”virkeliggørelsen af en fænomenologisk videnskab med udgangspunkt i den primære oplevelse af verden”* (Brinkmann og Tanggaard 2015:31). Hermed skabes der en forbindelse mellem projektets videnskabsteoretiske ståsted og det empiriske afsæt i form af en kvalitativ interviewundersøgelse.

Det er for projektets empirigenerering vigtigt at antage præmissen om, at *”undersøgelsens materiale er formet af interviewer og interviewpersonen i fællesskab og præget af interaktionen i selve interviewet”* (Järvinen 2005:29), hvorfor projektet sammen med det fænomenologiske perspektiv står på skulderne af den interaktionistiske forskningstradition. Med den interaktionistiske forskningstradition som udgangspunkt og grundlag for projektets empirigenerering vil et naturligt fokus ligeledes være, at *”interviewet ikke kun handler om holdninger, erfaringer og handlinger i en fænomenologisk tradition – men altid også om interviewpersonen sociale identitet og sociale strategier”* (Järvinen 2005:30). Projektet vil i det følgende afsnit sætte fokus på de metodiske overvejelser, der sammen med det videnskabsteoretiske ståsted har dannet grundlag for projektets kvalitative forskningsdesign.

Metodiske overvejelser om forskningsdesign

Masterprojektet tager sit metodiske afsæt i kvalitativ forskning, som har det formål, *"at beskrive, forstå, forklare eller forandre et socialt fænomen, der opfattes som en proces, et handlingsmønster eller diskurs"* (Riis 2012:345). Hvert problemfelt, i dette tilfælde dysleksi i et livsperspektiv, har sine egne spørgsmål og metoder, som forsøger at frembringe empiri, som kan være medvirkende til at svare på projektets problemformulering og forskningsspørgsmål. For at kunne finde svar på projektets problemformulering er det centralt, *"at metoden skal være begrundet og gennemskuelig, og at den skal kunne frembringe resultater, der er relevante for konklusionen"* (Riis 2012:345). Derfor vil det følgende afsnit være en metodisk gennemgang af de overvejelser der ligger til grund for projektets empirigenerering, da det er særlig vigtigt for projektets gyldighed og pålidelighed, at forskeren vurderer og reflekterer over *"metodens egnethed til at frembringe den viden, man ønsker at opnå"* (Pedersen og Land 2004: 15). De metodiske overvejelser vil være inspireret af Denzin og Lincoln, som beskriver forskellige faser i forskningsprocessen; *"Afklaring af forskeren som et multikulturelt subjekt, refleksion over og valg af teoretiske paradigmer og perspektiver, Valg af forskningsstrategi, Valg af dataproduktion og selve dataproduktionen, fortolkning, analyse og evaluering"* (Pedersen og land 2004:28).

Afklaring af forskerens rolle

Jeg indtager min forskerrolle og position med inspiration fra fænomenologien, idet jeg er interesseret i, hvordan unge mennesker oplever dysleksi i et livsperspektiv. Jeg er ligeledes bevidst omkring min egen position i forhold til de unge mennesker og det praksisfelt jeg undersøger. Projektets empiri genereres via interviewforskning, som foregår via en dialog mellem forsker og interviewperson, hvor *"interaktionen mellem interviewer og interviewperson er afgørende for den viden, man opnår"* (Brinkmann og Tanggaard 2015:33). Jeg indtager en lyttende og empatisk forskerposition, da det kan skaffe *"viden om menneskers erfaringer og oplevelser formuleret med deres egne ord"* (Brinkmann og Tanggaard 2015:33), som netop er projektets ærinde i forhold til unge mennesker med dysleksi i et livsperspektiv. At jeg som forsker har et grundigt indblik i projektets problemfelt, dels via mine mange års erfaringer i feltet og via projektets litteraturundersøgelse, anser jeg som en positiv faktor i forhold til empiriindsamlingen og projektets efterfølgende analyse. Jeg er min rolle bevidst og anerkender, at *"ingen forskningsinterview er neutrale"* (Brinkmann og Tanggaard 2015:37), hvorfor interviewet vil være styret af forskerens spørgsmål og interviewguide. Derudover vil jeg gennem hele masterprojektets forskellige faser forsøge at lade mig inspirere af Goffmans forfatterskab, som var kendetegnet ved en *"iboende*

nysgerrighed og grundlæggende spørgelyst overfor den sociale virkelighed, som mennesker vedvarende bevæger sig rundt i” (Goffman 2015:38).

Valg af teoretiske perspektiver og forskningsstrategi

Projektet ønsker, at *”forstå sociale fænomener ud fra aktørernes egne perspektiver og beskrive verden, som den opleves af informanterne, ud fra den antagelse, at den vigtige virkelighed er der, mennesker opfatter den som”* (Brinkmann og Tanggaard 2015:227). Når det for projektet er vigtigt at tage dette afsæt handler det om, at fænomenet dysleksi i et livsperspektiv ønskes belyst af dem som oplever det og ikke fra en teoretisk betragtning på dysleksi som en neologisk vanskelighed. Derudover udmærker en fænomenologisk forskningstradition sig ved, at den *”respekterer emnets kompleksitet og formår at fremdrage nuancerede og detaljerede beskrivelser af træk ved fænomenet”* (Brinkmann og Tanggaard 2015:237), som netop er essensen i projektets interesse og problemfelt.

Kvantitativ dataproduktion

Dette masterprojekt bygger på både kvantitative data, som gør det muligt at beskrive en udvikling over tid og kvalitative data, som gør det muligt at forklare forandringen over tid. Projektets kvalitative dataproduktion udfoldes i detaljen i det efterfølgende afsnit og suppleres med kvantitativ viden, som er indhentet fra et igangværende speciale på School of Business and Social Sciences (Aarhus Universitet); *”Mere end bare læsning: Effektmåling af Kompetencecenter for Læsning i Aarhus Kommune”* (bilag 9). Specialet bygger på en effektmåling af indsatsen på Kompetencecenter for Læsning i Aarhus (KCL) på elever, som har haft tilknytning til Kompetencecenter for Læsning i perioden 2011/12 til 2016/17. Når det for dette masterprojekt er relevant at inddrage både kvantitative og kvalitative data, hænger det sammen med at kunne belyse samme interessefelt ud fra forskellige perspektiver og dermed opnå, et *”analytisk supplement til hinanden, der giver en mere uddybende forståelse af forskningsgenstanden”* (Frederiksen 2015:201). Herigenem bliver det muligt at frembringe nuancerede mønstre og tendenser i forhold til dysleksi i et livsperspektiv.

Kvalitativ dataproduktion

Projektets kvalitative empiri består samlet af fem interviews med unge mennesker med dysleksi i alderen 17 til 23 år som alle har været elever på Kompetencecenter for læsning. Fire af de semi-strukturerede interviews (bilag 3-6) er optaget foråret 2018 og et interview (bilag 7) er optaget efteråret 2017 som en del af empirien til en tidligere modulopgave på masterstudiet på Danmarks Pædagogiske Universitetet, DPU (Skipper 2017). Projektets ny-indsamlede empiri er foretaget ud fra samme interviewguide og med en varighed på mellem 35 og 60 minutter. Inspirationen til interviewguiden (bilag 1) tager sit udgangspunkt i det tidligere interview foretaget efteråret 2017

med en ung mand med dysleksi (bilag 2) og de spændende fund modulopgaven; ”*Handicapforståelse, uddannelse og dysleksi i et samfundsperspektiv*” (Skipper 2017) fremanalyserede. Jeg er som forsker bevidst om, at en stram tematisk interviewguide (bilag1) ikke bliver en forhindring for selve dataproduktionen. Dette gøres ved at forholde sig til den konkrete ”*interaktionen med interviewpersonen*” (Brinkmann og Tanggaard 2015:38) og sørge for, at give plads til den fortælling som interviewpersonen er mest optaget af. Dette betyder ikke noget for dataproduktionen, ”*hvis man har lavet en god interviewguide, der bygger på viden om de mennesker og felt, man er interesseret i at undersøge nærmere*” (Brinkmann og Tanggaard 2015:38). Kendskabet til de unge mennesker med dysleksi en styrke for dataproduktionen, hvorfor jeg kan være mere fri i interviewsituationen og kun bruge interviewguiden som vejledning. For at kunne styre interviewet i den retning, som er nyttig for projektets problemfelt og forskningsspørgsmål, er jeg fuld bevidst om brugen af ”*strukturerede spørgsmål*” (Brinkmann og Tanggaard 2015:42) som på den måde guider interviewet på sporet af de temaer, der ønskes belyst gennem interviewet. Derfor er der i designet af interviewguiden taget højde for de forskellige ”*typer af interviewspørgsmål*” (Brinkmann og Tanggaard 2015:41), hvor der bl.a. sondres mellem indledende spørgsmål, opfølgende spørgsmål, sondrende spørgsmål og endelig direkte spørgsmål.

Etiske overvejelser

De fem interview tager sit udgangspunkt i tidligere elever med tilknytning til Kompetencecenter for Læsning. Alle fem unge mennesker har været mine kontaktelever, hvorfor jeg har et godt og fortroligt kendskab til deres livsfortællinger og de udfordringer de både før og efter et forløb på centeret har oplevet. Da jeg på forhånd kender de unge mennesker fra mit arbejde med dem tager jeg det for givet, at de på forhånd har en fortrolighed og er tryghed i interviewsituationen. Det giver mig som forsker den mulighed, at de unge mennesker er villige til at ”*give lange og levende beskrivelser af deres livssituation og samtidig fortæller gribende historier, der er velegnede til at blive rapporteret*” (Kvale og Brinkmann 2015:223). Netop de levende beskrivelser af oplevelserne med dysleksi i et livsperspektiv er projektets ståsted i empirigenereringen. Ifølge Kvale og Brinkmann arbejdes der inden for kvalitativ interviewforskning med fire etiske retningslinjer som dækker over; ”*Informeret samtykke, fortrolighed, konsekvenser og forskerens rolle*” (Kvale og Brinkmann 2015:115). Når empirigenereringen foretages som kvalitative interviews har jeg forud for de fem interview sikret mig, at de unge har givet deres tilsagn om deltagelse skriftligt til mig. Som en del af forarbejdet har jeg ligeledes orienteret om formålet med projektet og om, hvordan jeg vil bruge den indsamlede empiri fremadrettet i min videre forskning. Fortrolighed er ligeledes en af Kvale og Brinkmanns fire retningslinjer, hvorfor jeg starter alle interviews med information omkring anonymitet, fortrolighed og retten til at læse de anvendte citater i projektet. De fem unge

mennesker er alle på forhånd blevet spurgt om anonymisering i forbindelse med brugen af interviewmateriale i dette projekt. Ingen af de fem unge mennesker udtrykte ønske om anonymitet. Hvilket har betydet, at de i masterprojektet har bibeholdt deres fornavn, når deres udsagn benyttes som citater. Da interviewene berører nogle potentielt sårbare temaer, såsom eksklusion, dårlige skoleoplevelser, oplevelser af ikke at slå til, svære fremtid betingelser osv. er interviewene designet og afholdt med overvejelser omkring, hvor dybt, der kan spørge ind til de unges oplevelser og livserfaringer. I interviewsituationen har der været en skærpet bevidsthed om, at interviewene ikke fik en terapeutisk karakter og ikke ville bringe den interviewede i en situation, hvor det blev en ubehagelig situation at bidrage med viden om sig selv, livshistorien og de personlige oplevelser.

Bearbejdning og analyse af de kvalitative data

Alle interviews er optaget som lydfiler og herefter transskriberet (bilag 3-7). Når dataproduktionsmetoden er interview har det ifølge Brinkmann og Tanggaard den betydning, at det talte sprog udsættes for en slags "*oversættelse*" (Brinkmann og Tanggaard 2015:236), når det går fra lyd til skriftsprog. I dette projekt vil alle interview være fuldt ud transskriberet med det formål, at de efterfølgende skal meningskondenseres, og derfor synes det væsentligt, at alt det sagte transskriberes til skriftsprog. I transskriptionsprocessen er der taget et valg om at undlade øhér, suk, latter, pauser og afbrydelser (Kvale & Brinkmann 2015:240) for at sætte fokus på indholdet og ikke på de unges talesprog, da det er projektets ærinde og problemfelt at behandle mønstre og tendenser og ikke at gå helt tæt på informantens ordvalg men til gengæld at formidle "*subjekternes reddegørelser i en læseværdig offentlig udgivelse*" (Kvale & Brinkmann 2015:240). I analysen vil ordene ordblind og dysleksi blive brugt om det samme begreb. De fem unge mennesker benytter ordet ordblind og masterprojektet benytter ord dysleksi. Der skal derfor ikke skelnes mellem de to begreber i læsningen af analysen, da de er repræsentant for det samme.

4. Bagvedliggende teoretiske forståelser og begreber

Masterprojektet tager sit teoretiske afsæt i fire udvalgte bagvedliggende forståelser, som alle har tilknytning til dysleksi i et livsperspektiv; Stigmatisering, handicapforståelse, identitet og livskvalitet. Dysleksi i et livsperspektiv er et anliggende for både individet og samfundet, hvorfor de udvalgte teorier rumme begge perspektiver. De udvalgte bagvedliggende teoretiske forståelser og begreber vil efterfølgende sætte retningen på projektets analyse og diskussion og vil dermed danne grundlag for besvarelsen af masterprojektets problemformulering.

Stigmatisering

Stigma

Stigma som begreb har sin oprindelse hos de antikke grækere, som *"udtænkte begrebet stigma for at henviser til et legemligt tegn"* (Goffman 2016:43), som skulle afsløre noget særligt eller usædvanligt ved personens moralske status. Når begrebet stigma benyttes i dette projekt er det med reference til Erwin Goffmans beskrivelse og forskning omkring begrebet i en sociologisk sammenhæng. Stigmat teorien er anvendelig som teoretisk forforståelse for projektet, da Goffmans beskrivelse af stigma har en direkte kobling til nogle af de oplevelser, der fortælles om hos de unge mennesker, der danner grundlag for projektets empiri. Et stigma kan beskrives som *"en egenskab, der er dybt miskrediterende og forstås bedst som en diskrepans mellem en persons tilsyneladende og faktiske sociale identitet"* (Goffman 2016:20). I den forbindelse fremhæver Goffman, at egenskaben ikke i sig selv har en negativ eller positiv værdi, men at det er i situationen, at det afgøres, hvorvidt egenskaben vurderes som miskrediterende eller ej. Helt centralt ligger derfor den præmis, at det ikke er de stigmatiserende karakteristika hos individet, men derimod håndteringen af stigmaet, der påvirker mennesker med dysleksis syn på sig selv. Stigmabegrebet har udover den beskrivende tilgang også det anliggende, at *"undersøge den sociale interaktion, som finder sted mellem stigmatiserede og 'normale'"* (Goffman 2016:19). Netop interaktionen mellem unge med dysleksi (de stigmatiserede) og unge som ikke er udfordret af dysleksien (de normale) er central set i forhold til projektets undersøgelse af livsmuligheder i samfundet. Interaktionen og relationen mellem mennesker står derfor centralt i forståelsen af begrebet, og derfor kommer stigmaet til at *"bestå af en særlig form for relation mellem en egenskab og en stereotyp klassificering af mennesker"* (Goffman 2016:45). Den særlige relation og klassificering, der er i spil i dette projekt er præmissen om, at det normale er at læse og skrive uden brug af hjælpemidler og de mennesker, der er afhængige af hjælp til de skriftsproglige aktiviteter ikke er normale. Goffman beskriver denne interaktion mellem mennesker som *"blandede kontakter"* (Goffman

2016:55). Der kan på den måde være et stigma forbundet med skriftsproglige aktiviteter i samfundet og i uddannelsessystemet, hvilket ligeledes kan have indflydelse på individets forestillinger om sig selv og fremtidsmuligheder.

Det skjulte handicap

Stigmabegrebet rummer ifølge Goffman et dobbelt perspektiv. Der er her tale om hvorledes individet *"tager det for givet, at hans særpræg allerede er kendt eller umiddelbart synligt, eller går han ud fra, at ingen kender til det eller umiddelbart lægger mærke til det"* (Goffman 2016:46). Goffman beskriver her, hvorledes individet kan være *"miskrediterede eller potentiel miskrediterede"* (Goffman 2016:46). I forhold til projektets empiriske grundlag, kan det dobbelte perspektiv forstås som dem der har fortalt om eller kender til deres handicap og som offentligt bruger hjælpemidler der gør, at de kan deltage i samfundslivet på lige fod med deres jævnaldrende og så dem der forsøger at skjule deres vanskeligheder gennem fortællinger om andet end dysleksien som vanskeligheden. Goffman beskriver disse fortællinger som forsøg på at *"tilbageholde og afgive bestemte informationer om sig selv med henblik på at holde sit potentielle stigma skjult for situationens øvrige deltager"* (Goffman 2016:23). Goffman introducerer i den forbindelse begrebet *"informationskontrol"* og *"passing"* (Goffman 2016:23). Begge teoretiske begreber dækker over hemmeligholdelsen af dysleksien som et stigma og kan betyde hårdt arbejde for de personer som forsøger at holde dysleksien skjult for andre, da der konstant er en fare for at blive afsløret. Begrebet informationskontrol dækker således over en mængde handlinger de miskrediterede, mennesker med dyslexi, benytter for *"at forhindre, at afgørende oplysninger om deres defekt kommer til andres kendskab"* (Goffman 2016:133). Begrebet passing henviser til de situationer, hvor de potentielt miskrediterede individer lykkes med deres informationskontrol og derigennem formår at hemmeligholde deres afvigende egenskaber. Ifølge Goffmans teori om informationskontrol spiller hemmeligholdelsesstrategierne en vigtig rolle. En af de anvendte strategier kunne være at *"skjule eller fjerne"* (Goffman 2016:133) de tegn som fungerer som stigmasymbol. Goffman beskriver i samme anledning et modsætningspar som består af et *"stigmasymbol"* (Goffman 2016:85) og et *"prestigesymbol"* (Goffman 2016:85). I dette projekt optræder computeren og de elektroniske it-redskaber der hjælpe mennesker med dyslexi i forbindelse med den skriftsproglige tekstproduktion som teoretiske stigmasymboler. Goffmans teori og analyse omkring hemmeligholdelsen af et stigma optræder som værende af betydende karakter for forståelsen af dyslexi i et livsperspektiv. Goffman kalder mødet mellem den stigmatiserede (ungt menneske med dyslexi) og den normale omverden for *"blandede kontakter"* (Goffman 2016:55). Det er i mødet med andre mennesker, at den stigmatiserede og det såkaldte normale individ tvinges til konfrontation med stigmaet. Goffman beskriver, hvordan det for den potentielle miskrediterede kan være helt afgørende, at det hemmelige stigma (dyslexi) afsløres frivilligt. I forordet til Goffmans bog

Stigma (Goffman 2016), skriver Michael H. Jacobsen og Søren Kristensen, hvordan det dermed bliver muligt, at slippe *"frygten for at blive afsløret"* (Goffman 2016:23) og i stedet for få muligheden for at *"at blive anerkendt"* (Goffman 2016:14) som et ungt menneske med dysleksi som en del af ens livsvilkår og som samtidig er en del af det normale samfund.

Handicapforståelse

Funktionsnedsættelse eller handicap

Når vi i samfundet taler om mennesker med handicap, i dette projekt mennesker med dysleksi, er det interessant at belyse, hvilken tænkning og forståelse, der ligger bag. Et handicap kan ifølge WHO defineres som; *"Der er tale om et handicap, hvis en person har en funktionsnedsættelse, der medfører, at der er aktiviteter personen ikke kan deltage i, som personer uden handicap kan deltage i."* (SFI 2017:9). Hermed kan dysleksi defineres som et handicap, når mødet med samfundets skriftsproglige krav gør, at man ikke kan være deltagende på lige vilkår med dem som ikke har handicappet (dysleksien) med sig. For at blive lidt klogere på forståelsen af begreberne handicap og funktionsnedsættelse inddrages Morten Kurths beskrivelser af to samfundsmodeller inden for handicapforskning. Den medicinske model bygger på en forståelse, som *"baserer sig på den antagelse, at det først og fremmest er de individuelle funktionsnedsættelser, der er årsagen til handicappet"* (Kurth 2014:37). Herigennem bliver dysleksi individualiseret og gjort til noget ved det enkelte menneske, der ikke fungerer og som dermed definerer afvigelsen fra normaliteten i samfundet. Kurths normalitetsbetragtning har sin klare forbindelse til Goffmans stigmabegreb, som netop beskriver afvigelsen i forhold til det normale. Den sociale model bygger på en forståelse af handicap, som noget, der *"udfordrer de individuelle, biologiske forestillinger om handicap, som fremherskende i den 'normale overklasse'"* (Kurth 2014:40). I den sociale models forståelse af handicap indgår begreberne disability (handicap) og impairment (funktionsnedsættelse) som samfundsafhængige begreber, der er med til at definere det enkelte menneskes udfordringer i mødet med samfundet. *"Uanset hvor tilgængelige og inkluderende omgivelserne måtte være, vil personer med funktionsnedsættelser således opleve at møde barrierer i deres hverdag"* (Kurth 2014:44). Ifølge Kurth bør samfundets handicapforståelse afspejle den tænkning at en vedvarende funktionsnedsættelse, som i dette projekt er beskrevet som dysleksi, altid vil skabe udfordringer i mødet med hverdagen uanset graden af kompensatorisk støtte til funktionsnedsættelsen. En helt central betragtning i forhold til dysleksi som handicap ligger gemt i forståelsen af, at en funktionsnedsættelse i sig selv ikke nødvendigvis medfører et handicap, men at det er i mødet med det omgivende samfund at handicappet opstår. Ganske kort kan det beskrives som, *"mennesker er handicappede på grund af omgivelserne, ikke deres kroppe"* (Kurth 2014:41). Det er ikke altid

lige nemt at skelne mellem begreberne disability (handicap) og impairment (funktionsnedsættelse) og derfor giver det en mere nuanceret forståelse af dysleksi som et handicap, hvis der i forståelsen af dysleksi blev benyttet en mere flydende betragtning. Kurth forslår følgende nuancerede handicapforståelse; *"Disability og impairment er et udtryk for forskellige aspekter af samme oplevelser"* og derfor *"kan det være svært at afgøre, hvor funktionsnedsættelsen slutter og hvor handicappet starter"* (Kurth 2014:44). Denne nuancerede betragtning på oplevelsen af dysleksi i et livsperspektiv vil i projektets sammenhænge blive brugt til, at rumme de forskellige oplevelser og fortællinger om dysleksi i et livsperspektiv.

Identitet

Livslang proces i sociale kontekster

Identitet kan ifølge Goffman beskrives som noget, der er i bevægelse gennem hele livet. *"Menneskers identitet er på ingen måde noget naturgivet, uforanderligt eller eviggyldigt, men derimod noget der vedvarende skabes, opretholdes, undermineres, krænkes, ødelægges og genopbygges i en social kontekst"* (Goffman 2016:23). Det beskriver ganske godt de fortællinger, jeg har kendskab til, hvor unge mennesker med dysleksis identitet bevæger sig i forskellige retninger op gennem teenagerlivet og videre i ungdomslivet. Masterprojektet har sit fokus på dysleksi i et livsperspektiv og derfor giver det mening at inddrage perspektiver på, hvordan identiteten over tid kan forandre sig. Goffman beskriver tre identitetsformer i arbejdet med stigma og mener, at en teoretisk tredeling af individets identitet kan hjælpe i arbejdet med stigmatiseringen. Hermed får unge mennesker dysleksi muligheder for at arbejde med de stigmatiserende oplevelser, de muligvis har været udfordret af i løbet af deres barndom og tidlige ungdom. Ifølge Goffman beskrives de tre identiteter som; *"Den sociale identitet, den personlige identitet og jegidentitet"* (Goffman 2016: 147). Når det for Goffman er vigtigt at dele identiteten op handler det om at kunne arbejde med de forskellige dele af menneskets identitet. Goffman beskriver, hvordan den sociale og den personlige identitet først og fremmest benyttes af andre til at beskrive individets identitet. Der er her tale om, at andre *"opbygger deres sociale og personlige identifikation"* (Goffman 2016:147) om den stigmatiserede person, som i dette projekt er unge mennesker med dysleksi. Den tredje identitetsform er jegidentiteten, som er knyttet til individet og beskrives som noget, der *"fornemmes"* (Goffman 2016:147) og som kun opfattes subjektivt og reflektivt af individet selv. Fælles for de tre identitetsformer er, at de bygges op og formes ud fra *"det samme materiale"* (Goffman 2016:147) og de samme hændelser i et livsforløb. Opdelingen i de tre identitetsformer gør det muligt for det unge menneske med dysleksi at arbejde med tidligere oplevet stigma. Goffman beskriver i detaljen, hvad de tre identitetsformer særligt kan bruges til i arbejdet med identitets-

dannelsen i et livsperspektiv. ”Den sociale identitet gør det muligt at behandle selve stigmatiseringen, den personlige identitet gør det muligt at arbejde med informationskontrollens rolle i forhold til omverden og jegidentitet gør det muligt, at undersøge de følelser den stigmatiserede har i forhold til omverden” (Goffman 2016: 147).

Self-efficacy og mestringsstrategier

Albert Banduras teori om self-efficacy inddrages i projektet, da teorien belyser hvilke processer og strategier, der er mulige at bringe i spil i forhold til mestring af livsudfordringer. Bandura beskriver, hvordan self-efficacy kan medvirke til, at menneskers *“beliefs in one’s capabilities to organize and execute the courses of action required to manage prospective situations”* (Bandura 1995:2). Hermed bliver graden eller styrken af den personlige efficacy helt afgørende for, om unge mennesker med dysleksi har mulighed for at håndtere de fremtidige situationer og udfordringer som følge af deres handicap. Bandura opstiller fire psykologiske processer som grundlag for arbejdet med udviklingen af en stærk personlig efficacy. Ifølge Bandura er der særligt én strategi, som har betydning for udviklingen af gode mestringsstrategier. *“The most effective way of creating a strong sense of efficacy is through mastery experiences”* (Bandura 1995:3). Mestringsoplevelser handler om at skabe succeser og tro på egne evner og jo flere gange man oplever at mestre en opgave jo mere tro på egne evner udvikles der. I forhold til projektets empiriske grundlag er det særligt de udfordringer, der følger med det skriftsproglige arbejde i uddannelsessystemet og deltagelse i samfundets andre skriftsproglige aktiviteter, der kan give udfordringer. En anden indflydelsesrig proces, som Bandura beskriver, er betydningen af gode rollemodeller. *“Seeing people similar to themselves succeed by perseverant effort raises observers’ beliefs that they, too, possess the capabilities to master comparable activities”* (Bandura 1995:3). At møde andre unge mennesker med dysleksi, der gennem livet har håndteret samfundskrav og forventninger herunder uddannelse giver en stærk identifikation. Det er både faglige rollemodeller og personlige rollemodeller, som viderebringer *“strategier til at håndtere omverdenens krav”* (Bandura 2012:17), der kan medvirke til udviklingen af en stærk personlig efficacy hos unge med dysleksi. Den tredje strategi er ifølge Bandura, at der er nogen, som tror på de unge med dysleksi og som kan overbevise dem om, at de nok skal lykkes. *“People who are persuaded verbally that they possess the capabilities to master given activities are likely to mobilize greater effort and sustain it than if they harbor self-doubts and dwell on personal deficiencies when problems arise”* (Bandura 1995:4). Dermed bliver det helt afgørende, at vi i samfundet har øje for, at mennesker med dysleksi, nogle gange har brug for andre ydre rammer på en uddannelse eller på arbejdsmarkedet. Den fjerde og sidste faktor som ifølge Bandura er vigtig for udviklingen af en stærk personlig efficacy er håndtering af de fysiske og følelsesmæssige stemninger, der optræder i mennesket. Det handler om at kunne dæmpe stressreaktioner og hjælpe mennesket med ikke at glide ind i

negative tanker og sindsstemninger. En del af de unge med dysleksi oplever at være i stressede livssituationer, da kravene til de skriftsproglige kompetencer er stærkt stigende både i uddannelsessystemet - men også i deres hverdag med de sociale medier som kommunikationsform. Det ultimative mål for arbejde med unge mennesker med dysleksi handler om at udvikle *"en stærk følelse af efficacy der fremmer den menneskelige ydeevne og det personlige velvære på mange måder. Personer med en udpræget tiltro til egne evner opfatter vanskelige opgaver som udfordringer, der skal tages op, snarere end som trusler, der skal undgås"* (Bandura 2012:16).

Livskvalitet

Grundstemning af glæde

Siri Næss definition af livskvalitet inddrages i projektet, da den gør det muligt at belyse livskvalitet som psykisk velvære hos unge mennesker med dysleksi. Næss beskriver livskvalitet som, *"å ha en grunnstemning av glede"* (Næss 2001:7). Hun slår fast, at livskvalitet ikke handler om materielle gode og et produktivt liv, men er et psykologisk og subjektivt fænomen, som ikke kan måles og vejes. Hun beskriver de såkaldt bløde værdier. Næss er optaget af den personlige oplevelse og mener ikke, at samfundet eller andre mennesker kan beskrive eller definere livskvalitet for det enkelte menneske. Livskvalitet kan ifølge Næss defineres som; *"Quality of life is defined as a psychological phenomenon. Quality of life measures reflect how individuals experience and evaluate their life"* (Næss 2001:147). Hermed bliver livskvalitet til en personlig oplevelse, der bygger på positive tanker og følelser, som derigennem giver mulighed for 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. Det første element er *"aktivitet"* (Næss 2001:72), som ikke knytter sig til fysisk aktivitet men til oplevelsen af engagement, livsglæde og mod på nye udfordringer samt interesse for meningsfulde ting udenfor sig selv. Mennesket får ifølge Næss større livskvalitet i takt med, at det føler sig i stand til at kontrollere sit eget liv og kan realisere sig selv gennem evner og muligheder. Det næste element er *"sosiale relasjoner"* (Næss 2001:73), som knytter sig til interpersonelle forhold og oplevelsen af at have et nært, varmt og gensidigt forhold til mindst et andet menneske. Oplevelsen af fællesskaber og venskaber præget af loyalitet står som noget helt centralt. Det tredje element er *"selvbilde"* (Næss 2001:73), som knytter sig til både selvfølelse og selvsikkerhed, hvor oplevelsen af at mestre noget er af betydning. Ifølge Næss handler det om at kunne acceptere sig selv og være sikker på sig selv og sine evner. Det sidste og fjerde element er *"Grunnstemning"* (Næss 2001:74), som knytter sig til glæde samt oplevelsen af, at livet er fyldt med velvære. Ifølge Næss er dette element den nærmeste beskrivelse af livskvalitet, hvor de tre forrige elementer kan ses som grundlag for oplevelsen af glæde og derigennem livskvalitet hos det enkelte menneske.

Uddannelse

Livskvalitet kan beskrive og defineres på mange andre måder end som en grundstemning af glæde. Siri Næss nævner i sin forskningsrapport, at livskvalitet også kan beskrives med ord som; *”velferd, levekår og helse”* (Næss 2001:16). Hermed får begrebet livskvalitet en anden betydning end oplevet glæde hos det enkelt individ. Livskvalitetsbegrebet kan ligeledes dække over en sundhedsfaglig interesse. Ifølge Næss er der en forskel på om livskvalitet betragtes ud fra et økonomisk perspektiv, et psykologisk eller sociologisk perspektiv. I den økonomiske model handler det om, *”inntekt, kjøbekraft og BNP”* (Næss 2001:18) mens det i den psykologiske model handler om, *”lykke, glede, velvære og tilfredshet”* (Næss 2001:18). Livskvalitet sættes ofte i forbindelse med begrebet det gode liv, som samfundspolitiske er blevet et mål i sig selv. Regeringen skriver i sit regeringsgrundlag fra 2016, at *”gode uddannelser med kvalitet, udsyn og perspektiv giver hver enkelt større frihed og bedre muligheder for at skabe et godt liv”*. (Marienborgaftalen 2016:70). I samme sætning står der skrevet, at uddannelse *”er afgørende for vækst og udvikling i hele samfundet”* (Marienborgaftalen 2016:70). Herigennem definerer det politiske Danmark det gode liv som at få en uddannelse, et godt job og skabe økonomisk vækst og udvikling for samfundet. Det gode liv er nærmest blevet lig med det produktive liv og som står i kontrast til Siri Næss definition af de mere bløde værdier som udgangspunkt for livskvalitet som en grundstemning af glæde.

5. Analyse og diskussion

I det følgende afsnit vil jeg med afsæt i de bagvedliggende teoretiske begreber og forståelser analysere det indsamlede empiri. Analysen og diskussionen vil åbne for forståelser af det empiriske materiale og vil kunne bringe mulige mønstre og tendenser frem i forhold til unges oplevelser af dysleksi i et livsperspektiv. Selve analysen er bygget op omkring seks udvalgte tematikker som alle tager sit afsæt i det teoretiske afsnit. Analysen tager det udgangspunkt, at *”når den stigmatiserede ser tilbage på sin egen moralske karriere [livshistorie], vil han ofte fremhæve og retrospektivt bearbejde de oplevelser, som efter hans mening tjener til at forklare, hvordan han er kommet frem til sine nuværende opfattelser”* (Goffman 2016:80). Hermed gives der mulighed for at belyse mønstre og tendenser i de udfordringer de fem unge mennesker med dysleksi møder i hverdagslivet.

Præsentation af de fem fortællinger

Som optakt til projektets analyse og diskussion præsenteres de forskellige fortællinger med fokus på betydningsfulde temaer. Samlet står fortællingerne stærkt, da de repræsenterer forskellige livshistorier og beskriver forskellige steder i de unges menneskers ungdomsliv.

Jacob, 17 år:

I denne fortælling er det gennemgående tema, at Jacob ikke oplever særlig mange udfordringer med dysleksien. Jacob betragter dysleksien som en vanskelighed, der ikke rigtig betyder noget for hans livsforløb. Jacob udstråler en ro og lethed under interviewet, hvilket også gennemsyrrer hans fortælling og beskrivelser.

”Jeg har jo ikke sådanne problemer som så. Så jeg ved ikke, hvis jeg egentlig skal sige det, så vil jeg ikke definere mig som ordblind. Men jeg har stadigvæk ordblindheden – men jeg vil bare ikke definere mig som ordblind” (Jacob, forår 2018).

Det eneste, der kan irritere Jacob er, når andre unge mennesker med dysleksi *”spiller ordblindekortet”* (Jacob, 2018) og dermed bruger handicappet til ikke at forsøge at gøre sit bedste og i stedet slippe lettere om ved opgaver i skolen. Jacob nævner selv motivation og lysten til at lykkes som nogle af de vigtigste drivkræfter for hans udvikling både faglig og personligt.

”Det der med at når du skal læse noget op eller fremlægge noget. Og han så siger, at han ikke kan finde ud det fordi han er ordblind. Det synes jeg – det 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” (Jacob, forår 2018).

Anders, 18 år:

I denne fortælling er det gennemgående tema, at Anders er optaget af, hvordan andre kan forstå ham og hans udfordringer og begrænsninger. Derudover vender Anders igen og igen tilbage til drømmen om at få studenterhue på. Anders bruger nærmest studenterhue som et symbol på hans kamp om at bevise, at han godt kan klare gymnasiet. Anders beskriver i interviewet hvilken fordel han ser ved at være åben omkring hans handicap. Anders nævner selv motivation, vilje, åbenhed og hårdt arbejde som nogle af de vigtigste drivkræfter for hans udvikling både faglig og personligt.

”Jeg synes faktisk, at det er fedt at sige, at man har et handicap. Så forstår de det og ved, at der er noget galt. Ordblindhed - så tænker de, at han ikke kan stave og det ene og det andet. Men handicap det betyder også, at så må der altså være noget galt og der er noget, som vi skal hjælpe en person med” (Anders, forår 2018)

Victor, 20 år:

I denne fortælling er det gennemgående tema, at Victor ser muligheder og ikke begrænsninger i tilknytning til alle de forskellige opgaver og udfordringer han møder i hverdagen. Victor er afklaret om sine vanskeligheder og har nogle virkelig gode strategier til at håndtere vanskelighederne med skriftsproget og fortæller samtidig, at det handler om vilje og om at ville det nok.

”Jeg ser muligheder – men stadigvæk er jeg realist” (Victor, forår 2018)

”Hvis bare man vil det nok, så kan man i princippet nå det man sætter sig for”
(Victor, forår 2018)

Victor nævner selv vilje, succesoplevelser og rollemodeller som nogle af de vigtigste drivkræfter for hans udvikling både faglig og personligt. Alligevel gør Victor sig nogle tanker omkring dysleksien som en medspiller eller modspiller i hverdagen, og hvordan det påvirker hans forhold til andre mennesker og hvordan det påvirke deres holdning til ham.

”Det gør jo en forskel, at folk ikke ved første øje – at folk ikke dømmes dig på det. Og at man har lært dem at kende og så siger jeg det først derefter. I stedet for, at det er det første, der bliver meldt ud, når man møder op til en ny klasse. Så kan folk godt nå at få et godt indblik – et andet syn. Der sker alligevel lidt, når man siger, at man er ordblind” (Victor, forår 2018)

Simon, 22 år

I denne fortælling er det gennemgående tema, at Simon tror på, at accepten af dysleksien er vejen til uddannelse og opfyldelse af egne drømme. Simon beskriver, hvordan det er helt afgørende at turde spørge om hjælp og være åben om sine vanskeligheder. Simon fortæller, at han har sin egen blog, hvor han skriver om, hvordan det er lige nu, og hvordan det har været at være ordblind i hans liv.

”Det eneste er jo det råd, som jeg giver til alle, og som jeg synes er vigtigt at få videre til andre. Og det er den der med, at jo før man accepterer det jo bedre. Jo før du vælger at acceptere og bare stå frem og sige, at jeg er ordblind – jeg har brug for hjælp. Det hjælper rigtig, rigtig meget” (Simon, forår 2018)

Simon er velovervejende, velorienteret og har gjort sig mange tanker om livet med dysleksien. Simon nævner selv tilståelsen, viljestyrke, succeser og hårdt arbejde som nogle af de vigtigste drivkræfter for hans udvikling både faglig og personligt. Simon fortæller i interviewet om, hvordan det var at få at vide, at han var ordblind.

”Fordi det er et uheld, der rammer dig. Det er lige som at miste en person. Miste et familiemedlem eller køre galt. Der sker noget, som ændrer dit liv. Og det skal jo bearbejdes. Først går du igennem der 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. Og den proces har man brug for hjælp til” (Simon, forår 2018)

Lasse, 23 år:

I denne fortælling er det gennemgående tema, at Lasse oplever det som en udfordring at skulle leve med dysleksien som et livsvilkår. Lasse beskriver, hvordan det har været svært være ordblind i barndommen - men at det nu i hans tidlige voksenliv er blevet lettere. Lasse er åben omkring vanskelighederne og fortæller, at det er en vanskelighed, der følger ham hver dag.

”Ja, det er jo – hvordan skal man lige sige det. Jeg er ordblind. Det er svært at være. Men det er også noget man skal løse hver eneste dag. Det har været svært at være ordblind i folkeskolen. Det har været rigtig hårdt. Men jeg synes jeg er kommet godt efter det” (Lasse, efterår 2017)

Lasse er meget tydelig i sine beskrivelser af, hvad det vil sige, at leve med et skjult handicap. Lasse beskriver hvordan det er en nødvendighed at være åben omkring sine udfordringer for at kunne få den hjælp han har brug for i hverdagen. Lasse nævner selv accept, åbenhed, og det at kunne rejse sig efter et nederlag som nogle af de vigtigste drivkræfter for hans udvikling både faglig og personligt.

”Når jeg går ned af 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. Det er også derfor, at det er svært at skulle sige det til folk at der er noget galt. Hvis man har nogle problemer er det jo ikke det først, man skal nævne. Men det er bare noget du er nød til fordi så åbner du også dørene til at få den hjælp. Og den har du rigtig tit brug for i en hverdag” (Lasse, efterår 2017).

Det skjulte handicap

Dette analyseafsnit tager sit afsæt i empiriens beskrivelser af dysleksi som et skjult handicap De udvalgte fortællinger og det teoretiske afsæt bekræfter, at dysleksi kan defineres som et skjult handicap. Alle fem unge mennesker gør sig tanker omkring spørgsmålene; Hvornår skal jeg fortælle om dysleksien? Hvordan skal jeg fortælle det? Er det nødvendigt at fortælle det? Hvad får jeg ud af at fortælle åbent om det? Alt sammen med den overordnede overvejelse at finde ud af om det er hensigtsmæssigt, at *”tilbageholde bestemte informationer om sig selv med henblik på at holde sit potentielle stigma skjult for situationens øvrige deltagere”* (Goffman 2016:23). De unge mennesker er enige om, at det er nødvendigt at fortælle om vanskelighederne og dermed ikke holde handicappet skjult for andre.

”Så det der med at lære og sige, at jeg er ordblind og har brug for hjælp. Det har rykket mig helt vildt meget” (Simon, forår 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” (Lasse, efterår 2017)

”Det [dysleksien] er ikke det første jeg melder ud, når jeg møder op i en ny klasse. Så kan folk godt nå at få et godt indblik – et andet syn. Der sker alligevel lidt, når man siger, at man er ordblind” (Victor, forår 2018)

”Når det [dysleksien] er skjult kræver det, at man skal være mere åben om det” (Jacob, forår 2018)

”Jeg synes faktisk, at det er fedt at sige, at man har et handicap. Så forstår de [lærerne] det og ved, at der er noget galt. Men handicap det betyder også, at så må der altså være noget galt og der er noget, som de [lærerne] skal hjælpe en person med” (Anders, forår 2018)

De fem drenge spænder bredt i deres fortællinger og overvejelser. Lige fra Anders, som fortæller åbent om dyslexi i håbet om at få hjælp, til Victor, som gerne vil ind i nye sociale relationer inden han fortæller om det skjulte handicap. Fælles for dem alle er, at de erkender vigtigheden af at være åbne om dysleksien. Simon og Lasse sætter ord på oplevelsen af, at åbenhed er vejen til hjælp og dermed også vejen til at kunne flytte sig som menneske. Lasse beskriver den personlige udvikling, der skal til, for at kunne fortælle om dysleksien, og Jacob bringer det perspektiv ind, at det kræver en indsats selv at fortælle om vanskelighederne, da det ellers er skjult for alle andre. Der hvor de fem fortællinger adskiller sig mest, er i spørgsmålet omkring tidspunktet for offentliggørelsen. Victor er den af de fem, som har det største forbehold i forhold til at fortælle om vanskeligheden. Han gør sig overvejelser omkring udbyttet af åbenheden og benytter en strategi, der giver ham muligheden for selv at definere tidspunktet. Fælles for de fem unge mennesker er, at de udøver ”*informationskontrol*” (Goffman 2016:23) og på den måde selv tager ansvaret for åbenheden omkring deres vanskeligheder.

Tre ud af fem interview kom til også at handle om at skrive en jobansøgning og hvornår man egentlig skulle eller ville fortælle om sin vanskeligheder til en kommende arbejdsgiver. To af de unge vælger at benytte informationskontrol i håbet om ikke at blive fravalgt på grund af dysleksien. Begge drenge har et fritidsjob som de ansøgte og fik uden først at fortælle at de havde dyslexi. Her lykkedes det de to drenge at udøve ”*passing*” (Goffman 2016:23), at holde deres handicap skjult for en kommende arbejdsgiver. I begge tilfælde, har de efterfølgende fortalt deres arbejdsgiver og kollegaer, at de havde vanskeligheder med at læse og skrive uden at opleve, at blive fyret på grund af deres vanskeligheder.

”Så skal man [en selv] måske ikke skrive det i ansøgningen, så er det måske først hvis man kommer til samtale, at du siger, at du er ordblind. Så kan man måske godt blive valgt fra på grund af det” (Victor, forår 2018)

”Altså det er sådan lidt, når man skal til jobsamtale, så siger man ikke lige, at man er ordblind. Jeg er bange for at få at vide, at fordi, at du er ordblind, så kan du ikke blive til noget” (Anders, forår 2018)

”Jeg skriver åbent, at jeg er ordblind og det står faktisk på mit CV, at jeg er ordblind” (Jacob, forår 2018)

Her viser der sig en forskel blandt de tre unge. Jacob vælger, modsat Anders og Simon, at fortælle åbent om sine vanskeligheder til en jobsamtale. Jacob beskriver i interviewet, at han på den måde håber og forventer at møde forståelse for eventuelle stave og skrivefejl under udførelsen af et job i virksomheden. Det interessante i forhold til Jacobs overvejelser omkring offentliggørelsen af sit handicap er, at han på studiet valgte at holde dysleksien skjult. Her oplevede han, at der var lavere forventninger til dem, som var ordblinde og det irriterede ham voldsomt. Dertil kommer, at Jacob ikke er interesseret i at bruge dysleksien som en undskyldning for ikke at yde sit bedste. Denne strategi stammer fra Jacobs uddannelsesforløb, hvor han oplevede, at en anden medstuderende med dysleksi brugte dysleksien som undskyldning for ikke at lave noget i undervisningen.

”Jeg tror ikke forventningerne er sat så højt ved nogle - dem der er ordblinde. Fordi de har jo et problem og det ved lærerne godt”. (Jacob, forår 2018).

”I engelsk brugte han [medstuderende] det meget som undskyldning til, hvorfor han var dårlig. Det kan jeg ikke lide, når man bruger ordblindkortet på den måde” (Jacob, forår 2018)

Når Lasse og Simon ikke fortæller om oplevelser og overvejelser omkring jobansøgninger, hænger det muligvis sammen med, at Lasse er færdiguddannet og har været igennem frygten for at blive fyret og Simon har sit eget firma, hvor han er direktør og derfor ikke har brug for at skrive ansøgninger. En anden mulig forklaring på forskelligheden kan forklares ved, hvor i livet de fem drenge befinder sig. Lasse og Simon er de ældste og er i gang med det tidlige voksenliv og har muligvis flere erfaringer med, at det betaler sig at være åben omkring vanskeligheden. Anders er den yngste af de unge i projektet og han er den af de fem, som har mest brug for at fortælle, at han har brug for hjælp til at klare de skriftsproglige krav på uddannelsen. Det kan også handle

om, at Anders har valgt at gå på gymnasiet, hvor han bliver udfordret fagligt og endelig kan det også handle om de forskellige grader af dysleksi, som optræder hos de unge mennesker.

Beskrivelser af det skjulte handicap går igen i alle interviews. De vil ud fra Goffmans teori alle blive betegnet som "*miskrediterede*" (Goffman 2016:46), da de alle har fortalt om deres handicap. Efter offentliggørelsen fortæller de, hvordan åbenheden og offentliggørelsen banede vejen til hjælp og forståelse fra omgivelserne og at det har hjulpet dem til bedre at forstå og acceptere deres handicap.

"Altså første gang, jeg fik at vide, at jeg var ordblind. Der tænkte jeg, at nu kunne jeg bedre forstå, hvorfor jeg havde så svært ved det. Jeg synes faktisk, at det er fedt at sige, at man har et handicap" (Anders, forår 2018)

"Ja, det er jo – hvordan skal man lige sige det. Jeg er ordblind. Det er svært at være. Men det er også noget man skal løse hver eneste dag. Det har været rigtig hårdt. Men jeg synes jeg er kommet godt efter det" (Lasse, efterår 2017)

"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" (Simon, forår 2018)

"Jeg tror på, at når man er ordblind, så skal man bare finde på noget nyt. Man skal bare finde på nogle andre ting for at løse nogle opgaver. Som ikke er så lige til, som for almindelige folk" (Victor, forår 2018)

Simon, Lasse og Anders er meget direkte i deres fortællinger mens Jacob og Victor ikke er lige så direkte i formuleringerne omkring hvornår, hvordan og hvorfor? Victor vælger i højere grad end de andre at fokusere på, at han har nogle andre styrker som ikke 'almindelige' mennesker har og at det er det, der gør, at han kan løse opgaverne på studiet. Fælles for de fem unge mennesker er, at de fortæller om deres skjulte handicap og er enige om er, at åbenhed og accept af handicapet er afgørende for at klare sig i uddannelsessystemet og hverdagslivet.

Prestige eller stignasymbol

Goffman præsenterer i forbindelse med det skjulte handicap et modsætningspar bestående af et "*stignasymbol*" og et "*prestigesymbol*" (Goffman 2016:85). I dette projekt kunne man forestille

sig, at læse- og skriveteknologi (LST) ville være repræsentant for stigmasymbolet. Empirien viser ingen tegn på, at LST opfattes som et stigmasymbol hos de unge selv. Jacob giver et eksempel på, at tale til tekst ikke kun er noget mennesker med dysleksi bruger, når det er svært at stave og skrive, men noget alle unge bruger i hverdagen. Victor bekræfter anvendelsen af funktioner på telefonen i form af programmet Swift Key, som heller ikke er et særligt hjælperedskab for mennesker med dysleksi. Victor, Simon og Lasse nævner ligeledes tale til tekst som et redskab i hverdagens skriftsproglige aktiviteter.

”Det er jo ret almindeligt nu, at alle bruger tale til tekst. Når man nogle gange fryser fingrene og det er koldt” (Jacob, forår 2018)

”Jeg fundet et fantastisk værktøj i noget, der hedder Swift Key, som kommer med ordforslag. Så der har jeg fundet løsningen. Der er jo Siri [tale til tekst], hvis det går helt vildt dårligt. Så må jeg jo sige til hende, hvad der skal stå” (Victor, forår 2018)

”Jeg skriver de ord jeg kan og hvis jeg ikke kan det eller synes, at det er en meget lang linje, så siger jeg det [tale til tekst]” (Anders, forår 2018)

”Jamen telefonen kan jo læse op og hjælpe med at skrive” (Simon, forår 2018)

”Efter jeg er gået i lære som kok bruger jeg min telefon til noter. Når jeg skal bestille varer tager jeg bare min telefon op og så siger jeg ’kartofler’. Og når vi så er kommet til vejs ende, så sender jeg en besked til chefen og så kan han huske at bestille det. Det er en fast rutine” (Lasse, efterår 2017)

Når der for de unge mennesker ikke er noget stigmasymbol forbundet med LST, kan det skyldes den teknologiske udvikling, som samfundet har gennemgået i forhold til anvendelsen af teknologier som Swift Key og tale til tekst. Disse funktioner og programmer er ikke længere særlige redskab for mennesker med dysleksi men funktioner alle kan benytte. Alligevel tegner der sig et billede af, at de unge benytter særlige programmer, når de skal læse og skrive på uddannelserne. Simon nævner selv, at han har brug for oplæsning af materialer, da det går hurtigere end med konventionel læsning.

”Det går lige lidt hurtigere, når jeg får det læst op. Jeg kan høre flere ord end jeg kan læse” (Simon, forår 2018)

I forhold til ”prestigesymbol” (Goffman 2016:85) finder analysen tegn på, at uddannelse har en særlig betydningsfuld position og kan opfattes som et prestigesymbol hos de unge mennesker. Simon og Lasse er de ældste af de unge i analysen og de to eneste, der udtaler sig direkte om uddannelse som tegn på prestige. De har begge gennemført deres ungdomsuddannelser og kan derfor kigge tilbage på både grundskolen og ungdomsuddannelsen. Simon giver den tydeligste beskrivelse på, at den gymnasialeuddannelse har betydet alt for ham. Lasse beskriver i interviewet, hvordan han på trods af gennemført erhvervsuddannelse med topkarakter i den afsluttende eksamen stadig drømmer om at prøve sig selv af på en gymnasialuddannelse. Han beskriver, hvordan det nærmest er en kamp han er nødt til at kæmpe på trods af, at han godt ved, at det bliver svært. I analysen og i Lasses bevidsthed optræder HF som et muligt prestigesymbol i fremtiden.

”Jeg tror det der med, at jeg fik min gymnasiale uddannelse, det viste lige, at jeg kan sgu godt klare at læse. Og komme ud med nogle pæne karakterer – så kan jeg nok godt klare det senere. Det var en kæmpe, kæmpe sejr. Så er der jo ikke nogle døre, der er lukkede. Og så begynder du jo at kigge på, at så er der jo nok nogle muligheder” (Simon, forår 2018)

”Nu er jeg jo færdig med min uddannelse. Jeg må jo have gjort et eller andet rigtigt. Hvor jeg stadig føler, at jeg burde tage chancen og prøve at tage en gymnasial uddannelse og se hvor svært det egentlig er – og tage kampen op!” (Lasse, efterår 2017)

Når de andre tre ikke beskriver eller forholder sig til uddannelse kan det handle om, at de er et andet sted i deres ungdomsliv. Anders, Victor og Jacob er de yngste af de fem unge og er midt i deres ungdomsuddannelsen og har muligvis nok at gøre med at følge med i forhold til de krav og forventninger, der stilles til dem som studerende. Anders beskriver i interviewet, hvordan han på gymnasiet føler sig hårdt presset af karakterræs og den store mængde læsestof. Hvilket selvfølgelig også er af betydning for, hvordan han ser på fremtiden.

”Faktisk så synes jeg, at jeg skolemæssigt oplever at være presset. Men uden for skolen synes jeg overhovedet ikke, at der er noget. Når der er en [medstuderende] der råber: ”Jeg fik 10”! Og jeg så bare selv fik 02. Det er der, at jeg synes vi [alle i klassen] skal lade være med at råbe så meget om karakterer. Fordi karakterer er bare et tal” (Anders forår, 2018)

Opsamling på oplevelserne omkring det skjult handicap

Der viser sig et tydeligt billede af, at de unge mennesker beskriver og definerer dysleksi som et skjult handicap. Der viser sig ligeledes en tendens til, at åbenhed er vejen til accept af handicapet og dermed bedre muligheder for at kunne opsøge hjælp til at håndtere dysleksien. Denne betragtning deler analysen med svensk forskning (Ingesson 2007), som ligeledes peger på, at viden om og accept af ens handicap er vej til hjælp og anerkendelse. *“One of the reasons for an improved adaptation with age may have to do with the identification and gradual acknowledgement of the dyslexic difficulties”* (Ingesson 2007:73). På trods af enighed omkring åbenhed finder analysen nuancer i tidspunktet for offentliggørelsen, og hvem de unge vil fortælle det til. Samlet tegner analysen et billede af en flok unge mennesker med dysleksi, som behersker informationskontrol, og som benytter åbenhed som en løftestang til hjælp i forbindelse med de vanskeligheder de måtte møde på jobbet, i uddannelsessystemet og i hverdagens sociale interaktioner med andre mennesker.

Stigma

Masterprojektets analyse af stigmabegrebet, har sit fokus rettet mod de *“blandede kontakter”* (Goffman 2016:55) som også beskriver *“den interaktion, som finder sted mellem stigmatiserede og ‘normale’”* (Goffman 2016:19). De unge mennesker i analysen fortæller, hvordan de særligt i uddannelsessystemet er blevet mødt af afvisning fra klassekammerater og medstuderende, når de har skulle indgå i de blandede kontakter i eksempelvis gruppearbejde. Victor fortæller i interviewet, hvordan det på HHX ikke var særlig morsomt, at blive valgt fra i gruppearbejdet og Simon fortæller om en lignende oplevelse i grundskolen, hvor han, når der var frikvarter, var en del af fællesskabet og når der skulle arbejdes i grupper i undervisningen ikke var en del af fællesskabet.

”På HHX der kunne man godt opleve, at man ikke lige kom med i det bedste gruppearbejde fordi, at man ikke var helt med på skrivning. Det er da aldrig fedt ikke at blive valgt” (Victor, forår 2018)

”Fællesskabet, når vi ikke havde timer, der var jeg lige så meget en del af det som de andre. Men når der var gruppearbejde - der var det ikke så skide sjovt at være sammen med mig. Fordi jeg var jo ikke den der tog det store læs på at skrive denne her rapport, der skulle skrives” (Simon, forår 2018)

Både Simon og Victor oplever her, at det er i bestemte sociale kontekster, hvor det handler om skriftsproglige aktiviteter, at de bliver fravalgt og stigmatiserede af de andre elever. Når der er

udfordringer forbundet med blandende kontakter i skolesystemet kan det hænge sammen med manglende viden fra både de professionelle [lærerne] og klassekammeraterne. Denne betragtning bekræftes af de unge mennesker, som har det tilfælles, at de på trods af åbenhed omkring deres vanskeligheder alligevel oplever at blive stigmatiserede eller sat i bås.

”Ja på en eller anden måde. Lige så snart der er nogen, der begynder at bruge det der ordblindkort, så bliver man sat i bås. Så laver de [lærerne] en adskillelse mellem de dygtige og dem som er ordblinde” (Jacob, forår 2018)

”Det var først i 8. – 9. klasse, hvor jeg sådan rigtig kunne sige til folk, at jeg havde svært ved at læse. Fordi jeg synes folk så ned på mig, folk så mig som en anden person, folk havde måske nogle fordomme - måske var det i mit hoved, der var nogle fordomme” (Lasse, efterår 2017)

”De kigger lidt og spørger ind til hvor skævt det [dysleksien] er. Sætter lidt en i bås” (Victor, forår 2018)

”Jamen jeg har jo bedt om aktindsigt i min sag. Og jeg mener, at det var i 2. eller 3. klasse, at min klasselærer skrev til ledelsen, at hun ikke vidste, hvad hun skulle gøre fordi, at jeg var dum” (Simon, forår 2018)

”Ja – ikke andet end at det [dysleksien] var dovenhed. Det var først i slutningen af 7. klasse, at jeg fik at vide at jeg var ordblind” (Jacob, forår 2018)

”Når man ikke kunne følge ordentligt med, så var det fordi, at man sad og sov i timerne sagde de [lærerne]” (Jacob, forår 2018).

Fire ud af fem beskriver, hvordan uddannelsessystemet har medvirket til, at de i deres skoleliv er blevet sat i bås eller stigmatiserede. Alle er de enige om, at det har haft en betydning for, hvordan de har opfattet sig selv og hvilken selvtillid de havde som børn. Anders er gennem hele interviewet meget optaget af, hvordan han er placeret i forhold til sine kammerater, både i forhold til karakter og i forhold til de sociale interaktioner. Anders beskriver, hvordan han gang på gang har mistet troen på egen evner, men på trods af modstand har arbejdet sig tilbage på sporet. Når Anders er optaget af karakter og de andre i hans klasse, kan det skyldes, at han lige er startet på gymnasiet og derigennem oplever en stor forandring både hos sig selv og i forhold til, hvordan undervisningen er tilrettelagt, og de krav der stille på gymnasiet.

”Jeg vil sige, at ordblindheden har gjort, at jeg har mistet troen på mig selv mange gange. Og gjort, at jeg ikke har den samme selvtillid som alle andre i skolen. Fordi jeg, at når jeg kommer i skole, så har jeg det svært” (Anders, forår 2018)

Stigma optræder som en del af de unge mennesker hverdag. Der er stor forskel på, hvordan den opleves og hvilken betydning stigmaoplevelserne har haft for de fem unge mennesker. Tydeligt træder det frem, at de alle har oplevet at være blevet tilskrevet nogle egenskaber de ikke selv har kunne genkende. Lasse beskriver i interviewet, hvordan det påvirker ham ikke kun i uddannelsessammenhænge, men i livet generelt, at andre mennesker siger, at han skal tage sig sammen. Hermed bliver det skjulte handicap og stigmaet forbundet med dysleksien til en smerte, som Lasse beskriver som et fysisk overgreb på ham som menneske.

”Når jeg staver noget forkert eller ikke kan læse noget. Så siger folk, at jeg skal tage mig sammen. Det er lidt som at få en kniv i hjertet og så ved jeg ikke om jeg bare skal sige, at det der gør ondt” (Lasse, efterår 2017)

Lasses beskrivelse af stigmaet i et livsperspektiv står som repræsentant for de oplevelser de unge mennesker tager med sig gennem livet som følger af deres handicap. Når der er forskel på, hvordan de unge beskriver deres oplevelser hænger det muligvis sammen med, at de er forskellige unge mennesker med hver deres personligheder som alle andre unge mennesker.

Opsamling på de unges oplevelser af stigmatiseringen

Der viser sig en tendens til, at de unge mennesker i forskellige situationer og særligt i uddannelsessystemet har oplevet at blive stigmatiserede. Oplevelserne centrerer sig omkring de ”*blandede kontakter*” (Goffman 2016:55), hvor gruppearbejdet i skolen er repræsentant for denne sociale interaktion. Analysen finder ligeledes en tendens til, at de unge har oplevet at blive sat i bås og tillagt nogle egenskaber som dum, doven og uopmærksom, uden selv at kunne genkende disse egenskaber eller adfærd i skolen. Et lignende engelskstudie foretaget af McNulty (2003) bekræfter analysens fund om, at oplevelser i den tidlige barndom påvirker selvtilliden senere i livet. “*The story revealed that children may be aware of the precursors or associated symptoms of their learning disability by early childhood, and definitely by school age. They may feel different, or as if "something's wrong with me," earlier than is usually considered, which would affect their personality and emotional life*” (McNulty 2003:378). Samlet viser der sig en tendens til, at det særligt er i grundskolen og på ungdomsuddannelserne at de unge oplever stigmatiserende oplevelser, og

at disse oplevelser sætter sine spor i identiteten i forhold til at opleve sig selv som ligeværdige med sine klassekammerater.

Handicapforståelse

Analyseafsnittet om handicapforståelse tager sit overordnede afsæt i Morten Kurths nuancerede handicapforståelse; ”*Disability og impairment er et udtryk for forskellige aspekter af samme oplevelser*” og derfor ”*kan det være svært at afgøre, hvor funktionsnedsættelsen slutter og hvor handicappet starter*” (Kurth 2014:44). Den nuancerede betragtning på dysleksi i et livsperspektiv gør det muligt at rumme de unge menneskers forskellige oplevelser og fortællinger. Handicappet dysleksi skal, ifølge Kurths definition, ses som de aktiviteter de unge mennesker ikke kan deltage i på grund af deres skriftsproglige vanskeligheder. To ud af fem definerer dysleksi som et handicap.

”Jeg vil sige, at det er et handicap. Når jeg snakker med nogen, siger jeg også at jeg er handicappet, fordi jeg ikke rigtig kan læse” (Lasse, efterår 2017)

”Måske også at være det [handicappet]? Måske at indrømme det for sig selv. Det var i hvert fald svært for mig” (Lasse, efterår 2017)

”Jeg synes faktisk, at det er fedt at sige, at man har et handicap. Så forstår de [andre mennesker] det og ved, at der er noget galt. Men handicap det betyder også, at så må der altså være noget galt og der er noget, som vi skal hjælpe en person med” (Anders, forår 2018)

Anders lægger særlig vægt på, at der med handicapdefinitionen følger nogle rettigheder med som eksempelvis studiestøtte, ekstra tid, elektroniske materialer til studieaktiviteter. Lasse er ikke som Anders optaget af, hvordan han kan få hjælp. Lasse giver i interviewet udtryk for, at han kan klare sig i samfundet med de redskaber han kender. Gennem hele interviewet med Lasse kommer mange af fortællingerne og oplevelserne til at handle om, hvordan det har påvirket ham at være et ungt menneske med dysleksi. Lasse sætter ord på den personlige proces han har været igennem, for at kunne fortælle andre, at han er handicappet. Der tegner sig et billede af, at det ikke har været uden personlige overvejelser at skulle acceptere dysleksien som et handicap. Anderledes forholder det sig hos Simon, som kommer med en mere blandet beskrivelse af vanskelighederne som følger af dysleksi. Simon definerer som Anders og Lasse dysleksi som et handicap, men ser det alligevel mere som en vanskelighed end et handicap.

”Det [dysleksi] er jo under handicapregisteret. Ja – det er et handicap. Men det er jo ikke fordi, at jeg ikke kan gå – det er jo bare fordi, at jeg har svært ved det. Så jeg ser det nok mere som en vanskelighed end et handicap” (Simon, forår 2018)

Simon gør sig her tanker omkring forskellen på et synligt, fysiske handicap og dysleksi som et skjult handicap. Simon fortæller, hvordan han oplever dysleksien som en vanskelighed og ikke et handicap fordi han *”bare har svært ved det”* (Simon, forår 2018). Hermed bliver dysleksien til en funktionsnedsættelse og ikke et handicap. Simons historik fortæller en historie om, hvordan han har klaret sig på trods og i dag er direktør i eget firma samtidig med, at han er fuldtidsstuderende på drømme studiet. Simon er repræsentant for den gruppe af mennesker med dysleksi som klare sig godt på trods af udfordringerne. Simon oplever at kunne klare kravene på studiet og oplever samtidig at lykkedes som direktør i eget firma. I modsætning til Simon står Anders, som dels er yngre og er et andet sted i uddannelsessystemet, og som er vældig optaget af at skaffe sig hjælp på studiet i forsøget på at lykkedes med at nå målet om en gennemført studentereksamen. Når der er forskel på de to unges fortællinger giver det et nuanceret billede af, hvordan den enkelte unge i analysen opfatter sig selv og sit handicap. For Anders fylder det mere i hverdagen og for Simon er det en del af livet og beskrives som en vanskelighed på lige fod med andet der er svært og som underforstået kan løses med hårdt arbejde. Victor beskriver, som Simon, ikke sine vanskeligheder som dysleksi, men opfatter sig selv som forskellig fra de andre studerende. Victor er den af de unge i analysen, som beskriver, hvordan hans egen opfattelse af dysleksien har forandret sig i over tid. Victor sætter her ord på, hvordan hans egen opfattelse af dysleksien har flyttet sig og hermed bekræftes Morten Kurts tænkning om et mere flydende handicapbegreb som mulighed for en forandringsproces hos de unge mennesker med dysleksi.

”I starten der betød det [dysleksien] meget. På den anden side fik jeg også svar på rigtig mange ting. I starten ville jeg nok sige, at det var et handicap – men jo længere jer kommer frem [i livet] og finder ud af, hvad det er. Så jeg vil bare sige, at man er forskellige” (Victor, forår 2018)

”Jeg vil ikke definere det som et handicap – fordi man kan jo stadigvæk godt læse. Det er bare lidt mere besværligt, så man skal lige tænke lidt mere over tingene nogle gange” (Jacob, forår 2018)

Jacob vil som Victor og Simon ikke definere dysleksi som et handicap. Jacob beskriver nærmest sine vanskeligheder som noget, der ikke rigtigt betyder noget og at det lykkedes at klare sig i samfundet bare ved at *”tænke lidt mere over tingene”* (Jacob, forår 2018). Jacobs betragtning står

i kraftig modsætning til Anders, som synes ”*det er fedt at sige handicappet*” (Anders, forår 2018) for så kan man få hjælp. Anders og Jacob er lige gamle og befinder sig på det samme sted i ungdomslivet. Forskellen i deres fortællinger kunne muligvis ligge gemt i deres uddannelsesplaner og studiesteder. Anders går på STX med meget læsestof og mange skriftlige afleveringer og Jacob er i gang med en erhvervsrettede uddannelse som It konsulent, hvor der ikke er de mange skriftlige afleveringer. Victor og Jacob beskriver begge et had til ordet ordblind. Beskrivelserne og hadet til ordet kommer i direkte forlængelse af, at det også er de to som ikke ønsker, at kalde det et handicap men foretrækker at nedtone vanskelighederne ved at kalde det noget andet.

”Jeg hader, når folk siger det [ordblind]!” (Victor, forår 2018)

”Det har jeg lidt et had til. Fordi jeg ser det [ordblindhed] jo ikke som et handicap, som noget du ikke kan. Det er bare en vanskelighed” (Jacob, forår 2018)

Der tegner sig et billede af, at to ud af fem definerer dysleksi som et handicap og tre ud af fem kalder det noget andet som; forskellig fra, mere besværligt eller bare en vanskelighed. Analysen giver et nuanceret blik på dysleksi som et handicap og på den måde giver Morten Kurths nuancerede handicapforståelse virkelig mening. ”*Disability og impairment er et udtryk for forskellige aspekter af samme oplevelser*” og derfor ”*kan det være svært at afgøre, hvor funktionsnedsættelsen slutter og hvor handicappet starter*” (Kurth 2014:44). Jacob sætter fint ord på, hvad der er på spil i forhold til at være menneske med dysleksi som et meget personligt og ofte skjult handicap, der i en eller anden form altid vil være en del af livet for de fem unge i analysen.

”Hvis jeg egentlig skal sige det, så vil jeg ikke definere mig som ordblind. Men jeg har stadigvæk ordblindheden i mig” (Jacob, forår 2018)

Opsamling på de unges handicapforståelse

Analysen finder en sammenhæng mellem de unges stigma oplevelser og deres egen opfattelse af dysleksi som et handicap. Der viser sig en tendens til, at de unge som i grundskolen oplevede en stigmatisering fra omgivelserne som eksempelvis, at lærerne kaldte dem for dumme, dovne eller sjusket ikke ønsker at beskrive sig som handicappet og de unge mennesker, som i løbet af deres grundskole eller ungdomsuddannelse oplevede faglig succes med hjælp og støtte gerne vil beskrives og defineres som et menneske med dysleksi. Analysen peger i retning af, at stigmatisering i grundskolen og på ungdomsuddannelserne har en betydning for, hvordan de unge mennesker med dysleksi senere i livet opfatter og omtaler deres handicap.

Identitet

Livslang proces i sociale kontekster

Dette analyseafsnit tager sit afsæt i Goffmans beskrivelse af, hvordan menneskers identitet over tid kan forandre sig og derigennem blive til en livslang proces *"Menneskers identitet er på ingen måde noget naturgivet, uforanderligt eller eviggyldigt, men derimod noget der vedvarende skabes, opretholdes, undermineres, krænkes, ødelægges og genopbygges i en social kontekst"* (Goffman 2016:23). De unge mennesker giver alle udtryk for, at deres identitetsopfattelse har flyttet sig over tid. Simon fortæller, at han i de yngre år oplevede, at handicappet var en del af ham, men at han nu i sit tidlige voksenliv oplever, at handicappet ikke er en væsentlig del af ham selv og hans tanker om egen identitet. Lasse er i sine beskrivelser meget metaforisk og beskriver, hvordan han tidligere i livet følte sig lukket inde i en boks. De to unge beskriver begge, hvordan de i deres yngre år oplevede, at dysleksien spillede en større rolle i deres liv end nu i det tidlige voksenliv.

"Jeg føler, at da jeg var mindre var jeg lukket inde i sådan en lille boks, hvor man fik at vide, at hvis du ikke havde nøglen kunne du ikke lukke den op. Og det har jeg ikke kunnet som ordblind, da jeg var yngre" (Lasse, efterår 2017)

"Der var perioder i mit liv [grundskolen], hvor jeg synes, at det var nemmere at køre ud foran en bus på min cykel" (Simon, forår 2018)

Simon og Lasse beskrivelse af oplevelser fra barndommen og særlig Simons beskrivelsen af at havde lyst til, at køre ud foran en bus vidner om magtesløshed og en identitet, der er *"krænket og ødelagt"* (Goffman 2016:23) som følge af en stigmatisering. Tidligere i analysen om stigma blev det beskrevet, hvordan Simon i den periode af sit liv blev betegnet som dum af de fagprofessionelle, hvilket kan have haft indflydelse på de negative tanker om livet. Begge de unges beskrivelser udtrykker en oplevet forandring i identiteten og kan derfor ses som et eksempel på den forandringsproces Goffman teoretisk beskriver. Jacob beskriver som Lasse og Simon, hvordan han har oplevet at forandre sig over tid. Jacob fortæller, hvordan han inden afklaringen omkring sit handicap oplevede sig selv som en anden person. Jacob tillægger det faglige løft og forløbet på Kompetencecenter for Læsningen en betydning for forandringen i hans måde at møde verden på.

"Til at starte med vil jeg sige, at jeg var meget genert, indelukket. Og egentlig holdt mig meget for mig selv. Jeg var ikke særlig glad for at skulle komme op til andre og sige hej og sådan noget. Hvorimod i dag er jeg meget mere åben og har ikke noget imod at introducere mig selv og sådan noget" (Jacob, forår 2018)

Victor og Anders beskriver ikke som de tre andre den forandring de har oplevet over tid, men forholder sig mere direkte til, hvordan deres identitet på et tidspunkt har været påvirket af stigmatisering.

”Jeg vil sige, at ordblindheden har gjort, at jeg har mistet troen på mig selv mange gange. Og gjort, at jeg ikke har den samme selvtillid som alle andre i skolen [gymnasiet]. Men jeg kæmper så godt jeg kan” (Anders, forår 2018)

”Jeg har oplevet nogle nedture nogle gange, som måske har sat nogle år. Altså for hvad jeg ikke kunne i fremtiden” (Victor, forår 2018)

Alle fem unges beskrivelser kan kædes sammen med jegidentiteten, som ifølge Goffman gør det muligt, ”at undersøge de følelser den stigmatiserede har i forhold til omverden” (Goffman 2016: 147). De unge mennesker sætter her ord på følelser som; genert, indelukket, ked af det, magtesløs, lyst til ikke at leve og manglende tro på egen evner. De unge beskriver, på hver deres måde, hvordan oplevelserne som følger af handicappet har påvirket deres opfattelser af sig selv, og måden de møder verden på.

Self-efficacy og mestringsstrategier

Albert Banduras teori om self-efficacy inddrages, da teorien belyser hvilke processer og strategier, der er mulige at bringe i spil i forhold til mestring af livsudfordringer. Ifølge Bandura er der særligt en strategi, som har stor betydning for udviklingen af en stærk personlig efficacy. ”*The most effective way of creating a strong sense of efficacy is through mastery experiences*” (Bandura 1995:3). Mestringsstrategier handler om, at skabe og opleve succes, så troen på egne evner højnes. Alle fem unge nævner i løbet af samtalerne, at det at de har oplevet at klare sig godt i skolen og i uddannelsessystemet har haft en effekt på deres oplevelse af at lykkedes og kunne mestre udfordringer i hverdagen.

”Da jeg klarede det [gymnasiet], der havde jeg den der; Okay jeg kan sgu godt. Jeg havde vist mig selv, at jeg godt kunne. Og det var faktisk det jeg havde brug for. At vise mig selv, at jeg godt kunne” (Simon, forår 2018)

”I 9. klasse gik det rigtig, rigtig godt for mig og jeg kom ud med et helt fint snit på 7. og i 10. klasse kom jeg også ud med et fint snit. Men helt klart fokuserede jeg bare på, at klare mig godt. Og det betyder også her på gymnasiet, at jeg vil også rigtig

gerne klare mig godt så jeg kan komme ind på de drømmeuddannelser jeg gerne vil” (Anders, forår 2018)

”Da jeg var 10 eller 11 år, sagde jeg, at jeg skulle være kok. Og så den forløsning at blive det [kok] og at det så gik så godt [12-tal] det var jo helt fantastisk” (Lasse, efteråret 2017)

”Men så fik jeg hevet mig selv op til at det var mundtlig eksamen. Så fik jeg to 12-taller i det der er den mundtlige udgave af SAP” (Victor, forår 2018)

”Men også det der med at man nu kan følge med i skolen. Fordi det er jo klart, at når det går godt i skolen, så åbner man sig mere op. Når man åbner sig der, så går det også ud i fritiden, så man også er mere åben der” (Jacob, forår 2018)

Det er måske ikke så mærkeligt, at det netop er i uddannelsessammenhæng at ønsket om og oplevelsen af at lykkedes, er særlig stærk hos de unge mennesker med dysleksi. Det er netop i forbindelse med de skriftsproglige krav, at de unge oplever at have et andet udgangspunkt end deres jævnaldrende. Det er også i skolesystemet, at de unge tidligere har fortalt om dårlige oplevelser, som har sat sig spor i deres tro på egne evner. Lasse beskriver ganske detaljeret, hvordan denne mestringsproces ikke har været en hurtig og nem proces, men at det har krævet vedholdenhed at blive ved med at forsøge på trods af nederlag efter nederlag. Men ikke desto mindre er resultatet af en vellykket mestringsproces det stærkere og mere effektivt som løftestang for nye udfordringer.

”Ordblind det er også det der med, at jo flere nederlag, jo flere gange man er blevet trådt på, jo flere gange man er faldet, jo flere gange skal man også rejse sig op. Og jeg føler, at jeg har rejst mig op. Og det har nok også gjort mig stærkere og gjort mig mere voksen. Så når man ser på det på den måde, så er jeg glad for det” (Lasse, efterår 2017)

Rollemodeller

En anden indflydelsesrig mestringsstrategi, som Bandura beskriver, er betydningen af gode rollemodeller. *”Seeing people similar to themselves succeed by perseverant effort raises observers' beliefs that they, too, possess the capabilities to master comparable activities”* (Bandura 1995:3).

”Det var, at jeg gik ind og så på hvilke personer, der var ordblinde og hvad de har udrettet. Blandt andet lænede jeg mig meget op ad Steve Jobs og Bill Gates. Det er nogle store folk og se, hvad de har udrettet. Det er nogle forbilleder, kan man sige. For at se, at det er muligt at nå noget – bare man vil det. Hvis bare man vil det nok, så kan man i princippet nå det, man sætter sig for” (Victor, forår 2018)

Victor beskriver, hvordan kendte og succesfulde rollemodeller har haft en betydning for ham i forhold til, at finde tro på, at det nok skulle lykkes. Det er ikke kun kendte personer, som kan agere rollemodel. Lasse og Anders beskriver, hvordan forløbet på Kompetencecenter for Læsning (KCL) havde en betydning for deres tro på egne evner. Lasse kunne ønske sig, at man samlede unge med dysleksi og på den måde skabte et fælles grundlag for arbejdet med handicappet. Lasse mener selv, at et forløb som KCL kunne være en mulighed. Anders oplever som Lasse, at forløbet på KCL har haft betydning for ham som menneske. Anders og Lasse beskriver begge, hvordan det ikke kun fagligt gav dem et løft, men at de efterfølgende oplevede sig som gladere mennesker.

”Måske skal man samle folk. Der har svært ved ting. Det gjorde jeg i hvert fald da jeg kom ud til Jer (KCL), hvor jeg måske flyttede mig mest som menneske og sådan noget” (Lasse, efteråret 2017)

”Det [KCL] gjorde mig meget mere glad og meget mere forstående med, at jeg var ikke den eneste, der havde det sådan. Og meget mere sådan, at der var jo faktisk også andre mennesker, der kom herind og fik nogle helt nye venner” (Anders, forår 2018)

To ud af fem nævner i deres fortællinger ikke rollemodeller som værende vigtige for dem og deres syn på at kunne mestre udfordringer. Jacob nævner i stedet det faglige løft på KCL og fokus på IT strategierne som betydningsfuld for hans udvikling og tro på egne evner.

”Ja – problemet var der mere før. Og efter så fik jeg redskaberne og var herude [KCL], så lærte jeg det egentlig meget hurtigt og havde ikke brug for mere hjælp” (Jacob, forår 2018)

Andre menneskers tro på at det nok skal lykkes

Den tredje strategi er ifølge Bandura, at der er nogen som tror på de unge med dysleksi og som kan overbevise dem om, at det nok skal lykkes. Her er der ikke tale om kendte rollemodeller eller noget de unge selv skal erfare, det handler om, at anerkendelsen og opmuntringen kommer

fra andre mennesker, som udefra kan se og tilkendegive, at det nok skal lykkes. Anders beskriver under samtalen, hvordan hans klasse, tysklæreren og en studievejleder alle har tilkendegivet, at de gerne vil hjælpe og dermed skabe mulighed for succesoplevelser hos Anders. Anders fortæller også om kørelæreren, som har sagt til ham, at han var overbevist om, at han [Anders] kunne lære at tale flydende engelsk.

”Og så har jeg en vildt god klasse, der bare holder mig oppe. Og vennerne i klassen hjælper mig virkelig meget med at sige, at det er sådan her og sådan her. Og jeg har verdens bedste tysklærer, der hjælper mig virkelig med at sige: ”Jeg kan se, at du har det svært med tingene - men jeg skal nok hjælpe dig med noget af det”. Jeg har en studievejleder, der hjælper mig rigtig meget også. Så det er vildt godt” (Anders, forår 2018)

Fordi jeg har fundet ud af, at jeg er også ret god med mine ører. Jeg har haft en kørelærer, som har sagt, at han troede næsten, at hvis jeg var væk, så ville jeg kunne lære at tale flydende engelsk. Fordi, at jeg er ret god til at høre. Det tror jeg faktisk ikke er løgn – det tror jeg virkelig på (Anders, forår 2018)

Lasse sætter ord på vigtigheden af forældreopbakning og støtte og beskriver her oplevelsen af, at skulle ”*stå helt alene*” (Lasse, efterår 2017), hvis hans far ikke havde kunnet hjælpe ham. Lasse ved godt, at han er heldig at have en far, der kan hjælpe i de situationer, hvor han mister troen på sig selv. Lasse beskriver ligeledes, hvilken betydning det har haft, at have en mentor, som han altid har kunnet ringe til og som altid har været parat til at hjælpe og lytte.

”Lige som jeg føler at du [Gitte] altid har været der for mig. Hvis der har været et eller andet, så har du altid været der. Der er så mange ting hvor jeg tænker, hvis jeg ikke havde mine venner og min far, så ville jeg stå helt alene i verden” (Lasse, efterår 2017)

To ud af fem unge beskriver, hvordan de har oplevet, at andre end dem selv har troet på at det nok skulle lykkes. At de andre unge ikke beskriver det som vigtigt i udviklingen af en stærk personlig efficacy kan hænge sammen med, at de ikke tænker over det eller at de ikke finder det nødvendigt, at andre skal sige det fordi de selv er gode til, at se muligheder i fremtiden og dermed har en stærk tro på, at det nok skal lykkes. Simon og Victor er tydelig i deres beskrivelser af, at besidde en stærk indre tro på, at de lige meget hvad, nok skal lykkes.

”Jeg ser ikke, at jeg har noget jeg ikke vil kunne kaste mig ud i. Det kan godt være, at noget vil være sværere end andet. Men jeg ser ingen begrænsninger. Jeg tro på at det nok skal lykkedes for mig” (Simon, forår 2018)

”Man har jo udviklet sig og fundet nogle nye muligheder og nye veje. Jeg tror på, at det nok skal lykkedes mig at blive til noget” (Victor, forår 2018)

Håndtering af udfordringer uden at blive stresset

Ifølge Bandura er det vigtig for udviklingen af en stærk personlig efficacy, at de unge mennesker kan håndtere de fysiske og følelsesmæssige stemninger, der opstår i dem selv, når de møder udfordringer i livet. Det handler om at kunne dæmpe stressreaktioner for ikke at glide ind i negative tanker og sindsstemninger. Fire ud af fem beskriver under samtalerne, hvordan de i forskellige situationer oplever at blive presset og stresset - men alligevel finder løsninger og veje til at undgå panikstemning og negative tanker. Når Jacob som den eneste ikke beskriver oplevelsen af at blive stresset, kan det skyldes, at han ikke i samme grad som de andre fire unge bliver presset af de skriftsproglige krav eller det kan skyldes, at Jacob er god til at navigere uden om de situationer, hvor han blive udfordret og dermed presset og stresset. Victor er en af de fire, som godt kan genkende hverdagssituationer, hvor han potentielt kunne blive stresset. Victor beskriver, hvordan han ser muligheder og finder løsninger, som på den måde kan hjælpe ham med at løse opgaven og bevare roen. Victor beskriver ligeledes, hvordan han som sidste løsning altid benytte sig af tale til tekst på mobiltelefonen og herigennem henter hjælp til de skriftsproglige udfordringer

”I fritidsjobbet kan jeg godt opleve det 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” (Victor, forår 2018)

”Der er jo Siri, hvis det går helt vildt dårligt. Så må jeg jo sige til hende, hvad der skal stå. Så det er jo måden jeg løser det på med at skrive” (Victor, forår 2018)

Lasse benytter som Victor tale til tekst som metode og strategi for at ”*være i kontrol*” (Lasse, efterår 2017). Lasses beskrivelse er direkte og rammer præcis den følelse af at kunne slappe af og ikke blive stresset af udfordringer, der kunne bringe ham ud af fatning. Lasses fortælling knytter sig til hans job som kok, hvor der hver dag skal noteres de varer, der skal bestilles til næste dag.

Lasse beskriver, at han har oplevet at være ude af kontrol, og at det ikke var rart. Hermed bliver Lasse repræsentant for den bevidsthed der skal til, for at sikre en stærk personlig efficacy.

”Så laver jeg en ny note og sletter den gamle. Fordi så kan jeg se, hvad jeg har brug for. Det er en reminder og jeg kan godt lide at være i kontrol. Jeg kan godt lide at vide, at jeg har styr på det. Der er så mange gange, hvor jeg bare har været ude af kontrol og der er ikke noget værre. Så kan jeg ikke rigtig slappe af” (Lasse, efterår 2017)

Anders er den af de fem unge som oftest i løbet af samtalen fortæller, at han er presset og stresset. Anders oplever, at lige meget hvor meget han kæmper med skolearbejdet, så føler han, at det alligevel ikke er godt nok. Anders balancerer på en knivsæg i forhold til ikke at lade sig presse og blive presset, men det tyder på, at det er rigtig svært. Anders er den af de fem unge som umiddelbart møder de største skriftsproglige udfordringer i uddannelsessystemet og derfor er det naturligt, at det er ham som ikke oplever, at kunne håndtere presset uden at blive stresset. Anders fortæller, hvordan han ikke oplever presset i fritiden uden for gymnasiet og dermed som de andre unge kan finde ro i udfordrende situationer.

”Så skal du kæmpe altid kæmpe tredobbelt så hårdt som alle andre og det er det, der ligesom har givet et benspænd for mig synes jeg. At man aldrig kan nå op. Man føler, at man er så tæt på målet og alligevel er man så langt fra” (Anders, forår 2018)

Simon beskriver på et tidspunkt i samtalen, hvordan tiden og accepten har betydning for, hvordan han lærte at leve med dysleksien som et vilkår og dermed give mulighed for at udvikle en stærk personlig efficacy. Simon er den af de fem unge mennesker, som er mest rolig og afklaret omkring sine vanskeligheder. Simon har gennem årene brugt rigtig meget tid på, at arbejde med sig selv og på den måde er eksemplarisk i forhold til, hvad der kræves fra omgivelserne og hvad man selv skal og skal gøre for at leve med dysleksien som et livsvilkår.

”Ja – det ligger i mit univers på samme niveau som almindelig krisepsykolog. 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 der 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” (Simon, forår 2018)

Opsamling på de unges identitetsdannelse og mestringsstrategier

Analysen tegner et billede af fem unge mennesker, der alle på hver deres måde arbejder med identitet og som alle giver udtryk for, at deres identitetsopfattelse har flyttet sig over tid. I et tilsvarende svensk studie præsenterer Gunnel Ingesson de samme tendenser til, at *“many subjects (40%) had experienced great discomfort in the first six years in school, ages 7–13, but most of them (85 %) felt much better as they grew older”* (Ingesson 2007:73). Analysen finder tendenser på, at det er muligt at forandre egen identitetsopfattelse op gennem ungdommen og dermed lægge afstand til de stigmatiserende oplevelser. Samlet tegner der sig et billede af, at identitetsdannelsen er en livslang og foranderlig proces. Analysen viser desuden, at alle fem unge mennesker bevidst arbejder med mestringsstrategier, og at det har en betydning at opleve succeser i uddannelsessystemet. Noget tyder på, at et forløb på Kompetencecenter for Læsning har en positiv indvirkning på de unges oplevelse af faglig og personlig succes samt har en betydning for tro på egne evner. Dette bekræftes af projektets kvantitative data (bilag 9), hvor *“analysen viser en tendens til, at trivsel forbedres som følge af indsatsen [KCL]”* (bilag 9:12). Et engelsk studie bekræfter de unges oplevelser og peger på, at *“awareness and support from significant others and professionals is recommended to promote functional and psychological compensation in adulthood and to enhance personal growth and the quality of life for those who are diagnosed with dyslexia”* (McNulty 2003:379). Det tyder på, at en stærk personlig efficacy gør det muligt at forandre identitetsopfattelse over tid, og at det samtidig er muligt at håndtere hverdagslivets skriftsproglige udfordringer. Samlet tegner der sig et billede af, at samfundets handicapforståelse har en større indflydelse på de unges identitetsdannelse end deres egen handicapforståelse og at åbenhed og accept har betydning for, at de unges identitet forandres over tid. Analysen finder, at samfundets handicapforståelse har den største betydning i barndommen og at dens betydning mindskes i det tidlige voksenliv.

Livskvalitet

Grundstemning af glæde

Dette analyseafsnit tager sit afsæt i Siri Næss beskrivelser af livskvalitet som *“å ha det godt”* (Næss 2001:10). De udvalgte fortællinger beskriver samlet et billede af, at de fem unge mennesker hver især synes at opleve en *“Grundstemning af glæde og velvære”* (Næss 2001:74). Alle de unge mennesker giver udtryk for at have mod på nye udfordringer, hvilket ifølge Næss beskrives som en del af elementet *“aktivitet”* (Næss 2001:72). De unge mennesker er fyldte med gå på mod og tre ud af fem beskriver, hvordan de drømmer om at komme ud at opleve verden. Lasse gør sig ligeledes tanker om, hvilke udfordringer han måtte møde grundet sit handicap men alligevel synes det at være noget, der kunne være en mulighed.

”Jeg har en drøm om måske at tage ud i verden. Ud og se hvad den egentlig er. Der er nogle begrænsninger med at tage til et andet land fordi man ikke kan læse deres sprog” (Lasse, efterår 2017)

”Hvad jeg drømmer om.... Jeg kunne godt tænke mig at komme til udlandet og opleve verden” (Victor, forår 2018)

”Jeg vil ud og rejse med nogle af mine venner og så vil jeg gerne på sådan et højskoleforløb” (Anders, forår 2018).

Simon udtrykker som de tre andre ligeledes et ønske om at komme til udlandet. Her centrerer drømmen sig om at kunne arbejde i udlandet og bringe sin virksomhed til nye højder. Simon er her repræsentant for det Næss vil kalde mod på nye udfordringer. Når Simon som de andre ikke taler om at rejse, kan det handle om, at han tidligere har været i Østrig som skiguide i årene efter gymnasiet og inden studiet.

Jeg kunne godt tænke mig at arbejde i udlandet på et tidspunkt. Jeg har de her mange drømme med min virksomhed. (Simon, forår 2018)

Jacob drømmer ikke om at rejse til udlandet men han er ikke uden blik for muligheder. Han er givet vis et sted i livet, hvor han trives og oplever en grundstemning af glæde. På spørgsmålet omkring muligheder siger han, at de er åbne og giver her, som de fire andre udtryk for, at han har lyst til udfordringer.

”De [mulighederne] er meget åbne. Der er ikke rigtig noget, det sætter begrænsninger på det”. (Jacob, forår 2018)

Et andet aspekt af livskvalitet er ”*sosiale relasjoner*” (Næss 2001:73), som handler om oplevelsen af at have et gensidigt forhold til mindst et andet menneske. Alle fem unge mennesker, udtrykker og beskriver, hvordan de sammen med deres venner har det godt og slapper af. Lasse beskriver, hvordan han altid har haft oplevelsen af at have venner og være god til at samle på dem. Lasse har en stor omgangskreds og beskriver her, hvordan han kan få det bedste frem i andre mennesker. Her gemmer sig en stor personlig egenskab, som gør, at Lasse i sin livsfortælling aldrig har oplevet at være alene på trods af store vanskeligheder som følge af hans handicap.

”Jeg har nemt ved at komme i kontakt men folk. Jeg har nemt ved at snakke med folk. Jeg har nemt ved at finde venner. Jeg føler tit, at jeg får folk til at lyse op og jeg kan få det bedste frem i folk” (Lasse, efterår 2017)

Simon, Jacob og Victor beskriver, hvordan de er sammen med deres venner i fritiden og at det handler om både at være ude i det offentlige rum, kigge på investeringer eller bare slappe af. De tre unges fortællinger, vidner om et helt almindeligt ungdomsliv med skole, arbejde og venner.

”Når man er ude på en bar og få en øl med vennerne, så er man ligesom på lige fod med de andre. Det er jo ikke fordi, at man er mindre værd på nogen måde. Det gør mig glad og tilfreds” (Simon, forår 2018)

”Fritid er der ikke så meget af nu, når jeg arbejder. Det er fra 8 og så er jeg hjemme kl. 18, så der er ikke så meget fritid. Ellers snakker jeg meget med mine venner og kigger på investeringer” (Jacob, forår 2018)

”Men så har man gode venner man kan gå og slappe af med” (Victor, forår 2018)

Anders er den af de unge mennesker er beskriver, hvordan han er afhængige af støtte og hjælp fra vennerne og i dette tilfælde klassekammeraterne. Når det for Anders er vigtigt, at opleve støtten fra klassekammeraterne hænger muligvis sammen med de store krav der stille til Anders for at kunne leve op til de faglige forventninger på gymnasiet. Anders bruger her klassekammeraterne som støtte i forhold til de faglige udfordringer.

”Og så har jeg en vildt god klasse, der bare holder mig oppe. Det giver mig selvtillid. Og vennerne i klassen hjælper mig virkelig meget med at sige, at det er sådan her og sådan her” (Anders, forår 2018)

Det tredje aspekt er ”*selvbilde*” (Næss 2001:73) som knytter sig til selvfølelse, selvsikkerhed og en grundlæggende tro på sig selv. De unge mennesker har alle oplevet at blive stigmatiserede grundet deres handicap og kunne tidligere i analysen fortælle, hvordan de på forskellige tidspunkter i livet oplevede at miste troen på egne evner. På trods af de stigmatiserende oplevelser beskriver og fortæller de unge mennesker, hvordan de i deres tidlige voksenliv føler sig klar til at møde verden og de udfordringer der følger med. Simon ser ingen begrænsninger og kan ikke se, at der ikke er noget, som han ikke kan klare. Simon beskriver en grundlæggende tro på egne evne og sig selv som menneske. Jacob beskriver, hvordan han har fået mod til at sigte højere og Anders

tror på, at han kan blive lige det han ønsker sig, og Victor tror på, at det nok skal lykkedes ham at blive til noget.

”Jeg ser ikke, at jeg har noget jeg ikke vil kunne kaste mig ud i. Det kan godt være, at noget vil være sværere end andet. Men jeg ser ingen begrænsninger. Jeg tror på, at det nok skal lykkedes for mig” (Simon, forår 2018)

”Man har jo udviklet sig og fundet nogle nye muligheder og nye veje. Jeg tror på, at det nok skal lykkedes mig at blive til noget” (Victor, forår 2018)

”Efter jeg var herude [KCL] kunne jeg se, at jeg kunne mere fagligt. Så jeg synes det har åbnet mere for, at man godt kan sigte højere, hvis det er det man vil” (Jacob, forår 2018)

”Jeg tror, at hvis jeg kæmper for det, så kan jeg sagtens blive en dommer eller jeg kan sagtens læse jura. Hvis jeg har og det interesserer mig og jeg har gå-på modet” (Anders, forår 2018)

Det sidste aspekt i Siri Næss beskrivelse af livskvalitet er oplevelsen af en ”*Grunnstemning af glæde*” (Næss 2001:74). Det var for alle de unge mennesker svært at forholde sig til begrebet livskvalitet. Analysen viser, at de unge mennesker med dysleksi overordnet set og måske ubevidst oplever en grundstemning af glæde og psykisk velvære. De fem unge mennesker beskriver alle, på hver deres måde, hvordan de trives og ser muligheder for fremtiden. Næss beskriver hvordan livskvalitet knytter sig til ”*nærvær av positive og fravær av negative oplevelser*” (Næss 2001:14), hvilket Lasse er den af de unge som bedst 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” (Lasse, efterår 2017)

Uddannelse

På trods af at Siri Næss slår fast, at livskvalitet, i følge hendes definition, ikke handler om materielle gode og et produktivt liv, inddrages uddannelsesperspektivet og målet om et produktivt liv alligevel i projektets analyse om livskvalitet. Uddannelse står centralt i den samfundspolitiske og økonomiske diskurs om det gode liv, hvor målet er, at ”*unge skal have en uddannelse, som udfordrer dem, og som hjælper dem til at finde et godt job*” (Marienborgaftalen 2016:70. Ligeledes står der i regeringsgrundlaget, at ”*gode uddannelser med kvalitet, udsyn og perspektiv giver hver*

enkelt større frihed og bedre muligheder for at skabe et godt liv” (Marienborgaftalen 2016:70). Ønsket om det gode liv med kvalitet, udsyn og perspektiv er noget alle de unge mennesker i analysen er optaget af. De er selvfølgelig også optaget af uddannelsespresset og kravet om job og økonomisk vækst. Fire ud af fem forholder sig til uddannelse og det økonomiske perspektiv der ligger i, at gennemføre en uddannelse og dermed kunne leve et almindeligt liv i samfundet uden økonomisk støtte. Jacob og Anders beskriver, hvordan de ønsker sig et job de er glade for med mulighed for økonomisk frihed. Lasse drømmer stort og vil gerne åbne en restaurant sammen med en af hans venner og Victor kunne sagtens se sig selv starte eget firma.

”Bare få et job man er glad for og så finde ud af, hvor livet så tager en hen. Gerne hvor man er i hus med bil uden gæld” (Jacob, forår 2018)

”Jeg drømmer om et job, hvor jeg kan føle mig sikker. Jeg ved en ting og det er, at jeg ikke skal sidde på kontor” (Ander, forår 2018)

”Jeg har også overvejet at mig og en af mine venner skulle åbne en stor restaurant en dag. Hvor det bare skal køre, hvor jeg skal ikke være chef men jeg vil gerne være souschef” (Lasse, efterår 2017)

”Jeg vil gerne ud og have en læreplads, så man ligesom har den på plads. Så vil jeg gøre Mediegrafikeruddannelsen færdig. Hvis man ikke kunne få et grafikerjob, så kunne man jo starte sin egen virksomhed”. (Victor, forår 2018)

Alle fem unge mennesker med dysleksi har gennemført eller påbegyndt en ungdomsuddannelse. En ud af fem har gennemført en erhvervsuddannelse og har et arbejde som kok. To ud af fem har gennemført en gymnasial uddannelse og er i gang med en mellem lang videregående uddannelse. De to yngste deltagere i projektet er begge i gang med en ungdomsuddannelse. Den ene går på en erhvervsuddannelse og har fået læreplads og den anden er i gang med STX. Der tegner sig et billede af, at de alle fem falder inden for den gruppe af mennesker med dysleksi, som følger deres kammerater, som ikke har et handicap. Dette mønster står i kontrast til de undersøgelser og statistikker, der tidligere er præsenteret i projektet, hvor det beskrives, at mennesker med dysleksis uddannelsesforløb er præget af frafald, skift og perioder med ledighed, hvorfor der ligger *”en klar udfordring at få flere unge med ordblindhed med på toget, ind i vognen, og sikre, at de kan fuldføre rejsen [uddannelse] ved hjælp af kvalificeret vejledning*” (Hauerberg og Schultz 2010:4). Projektets analyse viser, at tre ud af fem drømmer om mere uddannelse. Lasse har gennemført en

erhvervsfaglig uddannelse til kok og drømmer om at prøve kræfter med en gymnasiale uddannelse. Måske er det for at bevise, at han godt kan på trods og måske hænger det sammen med hans fokus på at sætte sig mål i livet.

”Der er mange ting som kunne være sjovt at prøve, bare starte på en gymnasieuddannelse. For at prøve at se hvor lang og hvor ældre og mere moden jeg er blevet”
(Lasse, efterår 2017)

Både Simon og Jacob overvejer, at supplere deres mellemlange uddannelse med en overbygning på en kandidatuddannelse på universitetet. Begge har de det forbehold, at det først er om lang tid, men alligevel viser det en lyst og et mod til at prøve kræfter med mere uddannelse og skriftsprog-lige udfordringer, som stadig følger dem i deres voksen liv. Begge drenge fortalte under interviewet, hvordan de i de tidlige år i skolen blev betegnet som dumme, dovne og uintelligente.

”Jeg skal gå på Erhvervsakademi Aarhus 2 år – fire semestre. Og så er jeg jo egentlig uddannet og så kan jeg jo bare gå ud og tage mit et job. Jeg må gerne kalde mig markedsføringsøkonom. Så vil jeg jo så gerne have kandidatgraden oveni. Det kræver så 2,5-3 år mere oveni på universitetet” (Simon, forår 2018)

”Jeg har overvejet lidt nu her, når jeg er færdig – det er så først december 2021. Så der er lang tid til at beslutte sig eller sige fra. At der tage en AP Degree in Computer Science. Det er den engelske udgave af datamatikeren” (Jacob, forår 2018)

Victor beskriver ikke et ønske om mere uddannelse. Det kan skyldes, at han i fortællinger om studiet virker rigtig glad for mediegrafikeruddannelsen og måske derigennem har fundet det rette. Anders er undtagelsen blandt de fem unge mennesker. Han er så tidligt i sit uddannelsesforløb, at det kan være svært at forholde sig til det der skal ske efter gymnasiet. Dertil skal også tages i betragtning, at han i fortællingen giver udtryk for, at have nok at gøre med, at klare de nuværende karv på gymnasiet.

Opsamling på de unges forestillinger om livskvalitet

Analysen viser en tendens til, at de unge mennesker hver især synes at opleve en grundstemning af glæde. Der er tydelige tegn på, at de ligeledes er fyldt med gå på mod og har lyst til at opleve verden. Analysen tegner et billede af de unge har det godt med deres venner og at de oplever sig som en del af et fællesskab. I fortællingerne tegner der sig et mønster af, at de unge mere eller

mindre kan håndtere de udfordringer møder i hverdagslivet. I forlængelse af håndteringen af udfordringerne peger analysen ligeledes på, at de unge langsomt i løbet af deres ungdom og tidlige voksenliv er blevet mere og mere i stand til at kontrollere eget liv og de udfordringer og oplevelser, der følger med deres handicap. Analysen viser et tydeligt mønster i forhold til uddannelse, hvor alle er godt i gang med eller har afsluttet en ungdomsuddannelse. Dette mønster bekræftes af projektets kvantitative data som viser, at elever der har gennemført et forløb på Kompetencecenter for Læsning har større chance for at afslutte en ungdomsuddannelse end de elever med dysleksi, som ikke har været igennem et forløb på Kompetencecenter for Læsning. *”Når der kontrolleres for køn, modersmål og klasseart kan det med rimelig sikkerhed siges, at sandsynligheden for at elever afslutter en ungdomsuddannelse på et hvilket som helst tidspunkt stiger med 11,5% som følge af indsatsen [KCL]”* (bilag 9:15). I det samlede empiriske materiale træder det tydeligt frem, at alle har gennemgået en personlig udvikling med både nederlag og succesoplevelser. Der tegner sig et billede af, at på trods af de dårlige oplevelser i barndommen og ungdomsårene beskriver de sig selv som glade, positive, ambitiøse og målrettede unge mennesker. Derfor er der på trods af de stigmatiserende oplevelser, nederlag og afvisninger i ungdomsårene ikke noget der tyder på, at de ikke nu i deres tidlige voksenliv har mulighed for at mærke og opleve livskvalitet.

6. Det generelle perspektiv

Livskvalitet og livsmuligheder i et livsperspektiv

Hvad skal der til for at lykkes? Det spørgsmål stillede jeg i forbindelse med de fem interviews til projektet. Der tegner 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 lykkedes både i skolen og i livet.

Livsmuligheder, uddannelse og normalitet

Gemt i analysen ligger de unges søgen efter normalitet. Når dette tema, for de unge, er gemt skal det ses i lyset af, at de alle gennem deres barndom og tidlige ungdomsliv har gjort sig umage for at passe ind i et skolesystem, som for dem har været vanskelig at deltage i grundet dysleksien. Uddannelse står i fortællingerne som et afgørende og synligt bevis på at have klaret det - underforstået at være normal. Når uddannelse i de unges fortællinger får den 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 i dette masterprojekt har enten gennemført eller er godt i gang med en ungdomsuddannelse og falder derfor ikke inden for de noget nedtrykkende statistikker, som beskriver *"at kun omkring halvdelen af børn og unge, der er ordblinde, påbegynder en ungdomsuddannelse"* (www.egmntfonden.dk). På mange måder handler livsmuligheder om at have færdigheder til at kunne gennemføre en uddannelse, finde et job og derigennem kunne klare sig i samfundet. For at det skal lykkes peger de unge mennesker i projektet på, at der kræves succesoplevelser, hårdt arbejde og evne til at rejse sig efter et nederlag. Norsk livskvalitetsforskning beskriver disse egenskaber som at være et *"lærende individ"* (Wiese 2011:157).

Livskvalitet, mestring og livslang proces

Ligeledes gemmer analysen den livslange proces som vejen til succes. Når dette tema er gemt i analysen skal det ses i lyset af, at de unge mennesker ikke direkte beskriver, hvordan deres liv og identitet har forandret sig over tid. De unge fortæller om oplevelser med dysleksien set over en periode på 10 år, men de er ikke direkte i deres fortællinger klar over, at det handler om en livslang proces at arbejde med mestringsstrategier. Denne livslange proces beskrives teoretisk af Goffman, som mener, at menneskers identitet kan forandres over tid; *"Menneskers identitet er på ingen måde noget naturgivet, uforanderligt eller evigyldigt, men derimod noget der vedvarende skabes, opretholdes, undermineres, krænkes, ødelægges og genopbygges i en social kontekst"* (Goffman 2016:23)

På den måde kommer begrebet livskvalitet grundlæggende til at handler om mestring og en livslang proces. For at det skal lykkes peger de unge mennesker i projektet på, at der kræver accept, vilje og motivation. Norsk livskvalitetsforskning beskriver denne egenskab som at være et *"værende individ"* (Wiese 2011:157). Den nyere norske livskvalitetsforskning peger på, at livskvalitet kan beskrives som at en person er et *"lærende og værende individ"* (Wiese 2011:157). Med den beskrivelse bliver livsmuligheder samlet med livskvalitet og der tegner sig et billede af at et individ skal være både *"lærende og værende"* (Wiese 2011:157) for at kunne arbejde med egen livskvalitet. Hermed gives der muligheder for at samle de bløde værdier som; lykke, glæde og tilfredshed med de mere hårde værdier som; velfærd, økonomisk købekraft og nytteværdi.

I løbet af tilblivelsen af dette masterprojekt og gennem mit ny erhvervede kendskab til nyere norsk livskvalitetsforskning er min viden om og forståelse af livskvalitetsbegrebet blevet større. Særligt den norske forskning om børn og unges livskvalitet har givet mig en ny og bredere definition af livskvalitet. Derfor kunne det være spændende i et muligt forskningsarbejde om dysleksi og livskvalitet at benytte følgende definition som rummer både livsmulighederne, livskvaliteten og perspektivet på en livslang proces; *"Livskvalitet kan forstås som et møde mellem de sociale og kulturelle rammer livet tilbyder, det biologiske og genetiske materiale vil slev bringer inn i livssituasjonen, og den livshistorie som bli hver enkelt til del"* (Wiese 2011:154). På den måde får livskvalitetsbegrebet en definition, som gør det muligt at se på begrebet som en livslang proces med et handlingsorienteret perspektiv for det enkelte individ.

7. Konklusion

Formålet med nærværende masterprojekt har været at undersøge, hvordan unge mennesker med dysleksi oplever deres muligheder i samfundet set i et livsperspektiv samt belyse hvilke mønstre og tendenser, der optræder i forbindelse med stigmatisering, handicapforståelse, identitet, uddannelse og livskvalitet. Overordnet set bidrager masterprojektet konkret med fem fortællinger om et ungdomsliv med dysleksi. Fælles for de fem unge mennesker i projektet er, at de alle har været elever på Kompetencecenter for Læsning i Aarhus, mens de har gået i de ældste klasse i grundskolen.

Med afsæt i de fem unge menneskers fortællinger viser det sig, at dysleksi ikke opfattes som et rigtigt handicap, men beskrives som et skjult handicap. Der er en tendens til, at handicappet tydeligst træder frem i årene omkring grundskolen og at det oplevede handicap bliver mindre og mindre ind i ungdomsårene og det tidlige voksenliv.

Ligeledes viser det sig, at de unge mennesker oplever, at mulighederne i samfundet bliver større og større i løbet af barndommen og den tidlige ungdom. Der er en tendens til, at stigmatiseringen i grundskolen og på de gymnasiale uddannelser (HHX, STX og HTX) er større end andre steder i samfundet.

Derudover viser det sig, at de unge menneskers egen identitetsopfattelse er blevet styrket og mere refleksiv gennem de stigmatiserende oplevelser. Der er en tendens til, at åbenhed omkring dysleksien gør det lettere at få hjælp fra omgivelserne og lettere selv at acceptere handicappet.

Det viser sig, at de unge mennesker enten har afsluttet eller er godt i gang med en ungdomsuddannelse. Der er en tendens til, at de unge mennesker ikke oplever begrænsninger i forhold til deres jævnaldrende på trods af afhængigheden af læse- og skriveteknologi.

Det viser sig, at de unge mennesker generelt i livet oplever en grundstemning af glæde og gå på mod. Der er en tendens til, at de unge mere eller mindre selv kan håndtere de udfordringer de møder i hverdagslivet.

Opsummerende viser det sig, at alle synes at have accepteret dysleksi som et handicappet, er godt i gang med at udvikle egen identitet, oplever gode faglige resultater og mulighederne for at gennemføre en ungdomsuddannelse, beskriver sig selv som glade, positive, ambitiøse og målrettede

unge mennesker. Derfor er der ikke noget der tyder på, at de stigmatiserende oplevelser, nederlag og afvisninger i barndommen og de tidlige ungdomsår har påvirket de unges mulighed for at lykkes i samfundet opleve livskvalitet

Masterprojektet kan på baggrund af det teoretiske afsæt, det empiriske grundlag og analysen konkludere, at de unge mennesker, der i grundskolen oplevede en kraftig stigmatisering, ikke vil kalde dysleksi for et rigtigt handicap og de unge mennesker der i grundskolen oplevede succes på baggrund af hjælp gerne vil definere dysleksi som et handicap. Ligeledes kan det konkluderes, at erkendelsen af dysleksi som et handicap er af afgørende betydning for identitetsopfattelsen hos de unge mennesker og at erkendelsen er med til, at udvikle en stærk personlig identitet. Endvidere kan det konkluderes, at forløbet på Kompetencecenteret for Læsning har forbedret de unges chancer for at gennemføre en ungdomsuddannelse og ligeledes kan forløbet tilskrives en betydelig rolle i de unges erkendelsesproces og identitetsdannelse. Dertil kan det konkluderes, at den personlige accept af dysleksi som et handicap og livsvilkår er en livslang proces. Afslutningsvis kan det derfor konkluderes, at indsatsen på Kompetencecenter for Læsning har en signifikant betydning for de fem unges muligheder i samfundet samt deres oplevelse af glæde og livskvalitet i et livsperspektiv.

8. Perspektivering

Jeg gik ind i arbejdet med mit masterprojekt med et ønske om og en lyst til at belyse dysleksi i et livsperspektiv med udgangspunkt i kvalitativ forskning. Sideløbende med mit eget masterprojekt er Kompetencecenteret for Læsning (KCL) ligeledes i gang med at blive evalueret via et kvantitativt effektstudie (bilag 9). Begge projekter belyser centerets indsats og samlet kan det konkluderes, at det har en afgørende og central betydning for den oplevedes livskvalitet og mulighederne for at gennemføre en ungdomsuddannelse, at børn og unge mennesker med dysleksi modtager et forløb på KCL.

På baggrund af de to projekters konklusioner mener jeg, at det kunne være interessant at samle de to projekters metodiske udgangspunkter og fortsætte med at undersøge livskvaliteten hos børn og unge med dysleksi. I projektets empiriske grundlag indgår der fem unge mennesker, alle drenge. Her kunne der i et fremtidigt forskningsprojekt være interessant at udvide det empiriske grundlag til også at omhandle piger og yngre elever. Det kvantitative effektstudie peger ligeledes på mere forskning med udgangspunkt i flere data for på den måde at sikre ”*større datakvalitet*” (bilag 9:16). Et kommende forskningsprojekt kunne derfor tage sit teoretiske afsæt i den bredere definition af livskvalitet som er hente i norsk livskvalitetsforskning. ”*Livskvalitet kan forstås som et møte mellem de sociale og kulturelle rammer livet tilbyr, det biologiske og genetiske materiale vil slev bringer inn i livssituasjonen, og den livshistorie som bli hver enkelt til del*” (Wiese 2011:154). En mulig arbejdstitel for den videre forskning kunne være; ”Livskvalitet hos børn og unge med dysleksi – med afsæt i livshistorier”.

I løbet af arbejdet med masterprojektet og i særdeleshed i mit analytiske arbejde blev jeg optaget af de nuancer og sammenfald, der optræder i de fem interview. Jeg fik den ide at gennemføre et fokusgruppeinterview på baggrund af masterprojektets fund med det formål at sætte de fem unge mennesker sammen for at skabe dialog og dele viden om dysleksi i et livsperspektiv. Jeg inviterede til fokusgruppeinterview d. 14. maj 2018, hvor alle fem drenge takkede ja. Udvalgte pointer præsenteres til den mundtlige eksamen som afslutning på dette masterprojekt.

Til det mundtlige forsvar ønsker jeg at starte med følgende to punkter som udgangspunkt for en dialog;

- Mønstre og tendenser fra fokusgruppeinterview om at lykkedes
- Forslag til indsatser, der styrker unges livskvalitet

9. Referencer

Aarhus kommune (2016). *Statusevaluering for Kompetencecenter for Læsning ved Rosenvangskolen*. Aarhus Kommune, Pædagogisk Afdeling, Pædagogisk Psykologisk Rådgivning og Special Pædagogik. <http://kcl.skoleporten.dk/sp/file/1514dd1b-70e9-4eb5-bb59-8d45d0eec61a> , hentet d. 28. juni 2017

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.

Bandura A. (2012). *Self-efficacy*. Kognition og pædagogik 2012, Årg. 22. Page 16-35

Brinkmann S. og Tanggaard L. (2015). *Interviewet: Samtalen som forskningsmetode*. I: Brinkmann S. og Tanggaard L. (red.) (2015). *Kvalitative metoder – en grundbog*. Hans Reitzel Forlag

Burden R. (2008). *Is Dyslexia Necessarily Associated with Negative Feelings of Self-worth? A Review and Implications for Future Research*. *Dyslexia* 14. Page 188-196

Epinion (2014). *Uddannelsesresultater og – mønstre for børn og unge med handicap – årgang 1990*. Undervisningsministeriet

Frederiksen M. (2015). *Mixed Methods-forskning*. I: Brinkmann S. og Tanggaard L. (red.) (2015). *Kvalitative metoder – en grundbog*. Hans Reitzel Forlag

Goffman E. (2015). *Hverdagens rollespil*. Samfundslitteratur

Goffman E. (2016). *Stigma - om afvigerens sociale identitet*. Samfundslitteratur

Hansen, L. G. (2011). *Forbedring af ordblindes læsefærdigheder giver milliardbesparelse*. CEDI og Nota - Nationalbibliotek for mennesker med læsevanskeligheder. <https://nota.dk/vi-den/forbedring-af-ordblindes-l%C3%A6sef%C3%A6rdigheder-giver-milliardbesparelse>, hentet d. 18. marts 2018

Hauerberg og Schultz (2010). "Er der nogen i den her togvogn, der kan stave til "resurse"?" Dansk Videnscenter for ordblindhed. <https://socialstyrelsen.dk/udgivelser/er-der-nogen-i-den-her-togvogn-der-kan-stave-til-resurse> , hentet d.17. marts 2018

Horton K. (2015). *The narrative construction of dyslexic identities in adults*. Cardiff University. <https://orca.cf.ac.uk/75556/1/Kimberley%20Horton%20Final%20Thesis%20ORCA.pdf> , hentet d. 29. januar 2018

Hyltdgaard K. (2016). *Fænomenologi*. I: Hyltdgaard K. (2016). Videnskabsteori – en grundbog til de pædagogiske fag. Roskilde Universitetsforlag

Høien T. og Lundberg I. (2015). *Dysleksi – fra teori til praksis*. Specialpædagogik forlag

Ingesson G. S. (2007). *Growing up with Dyslexia: Cognitive and Psychosocial Impact, and Salutogenic Factors*. Department of Psychology, Lund University, Sweden. <https://www.spsm.se/globalassets/funktionsnedsattning/avhandlingar/growing-up-with-dyslexia-ingesson-gunnel.pdf> , hentet d. 21. april 2018

Juul T., Brahe T. og Hansen N.H (2013). *Unge og ordblindhed – Efterskolens betydning for unge ordblindes liv og uddannelse*. Center for Ungdomsforskning. https://www.cefu.dk/media/358014/ordblindeefterskoler_web.pdf , hentet d. 17. marts 2018

Järvinen, M. (2005). *Interview i en interaktionistisk begrebsramme*. I: Järvinen M. og Mik-Meyer N. (red) (2005). Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv. Hans Reitzels Forlag

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

Kvale S. og Brinkmann S. (2015). *Interview – Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*. Hans Reitzels Forlag

Lund Y. (2010). *Læsevanskeligheder og selvværd*. Special-pædagogisk forlag

Marienburgtaalen (2016). *For et friere, rigere og mere trygt Danmark*. Regeringsgrundlag <https://www.stm.dk/multimedia/Regeringsgrundlag2016.pdf>, hentet d. 4. maj 2018

McNulty, Michael A. (2003). *Dyslexia and the Life Course*. Journal of Learning Disabilities, Jul/Aug 2003/4. Page 363-381

Næss, Siri (2001). *Livskvalitet som psykisk velvære*. Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. NOVA Rapport 3/2001. http://www.nova.no/asset/2749/1/2749_1.pdf , hentet d. 15. april 2018

Pedersen Ove K. (2011). *Konkurrencestaten*. Hans Reitzels Forlag

Pedersen Ove K. (2014). *Konkurrencestaten og dens uddannelsespolitik*. I. Illeris K. (red.) (2014) Læring i konkurrencestaten. Samfundslitteratur

Pedersen Ove Kaj (2015). *Kritikken af Corydons konkurrencestat har været reaktionær*. <http://www.statsbiblioteket.dk/infomediaservice/;jsessionid=F00202F91971F4CECC1D9A6E66705866?faust=36734256>. Politikken 28.11.2015

Pedersen K. og Land B. (2004). *Den kvalitative forskningsproces*. I: Pedersen K. og Land B. (red.) (2004). Kvalitative metoder – fra metateori til markarbejde. Roskilde Universitetsforlag

Regeringen (2011). *Et Danmark, der står sammen*. Regeringsgrundlag http://www.stm.dk/publikationer/Et_Danmark_der_staar_sammen_11/Regeringsgrundlag_okt_2011.pdf , hentet d. 16. marts 2018

Riis O. (2012). *Kvalitet i kvalitative studier*. I: Jacobsen M. og Jensen S. (red.) (2012). Kvalitative udfordringer. Hans Reitzels Forlag

SFI (2017). *Handicap, Beskæftigelse og uddannelse i 2016*. www.sfi.dk , hentet d. 12. oktober 2017

Skipper G. (2017). *Handicapforståelse, uddannelse og dysleksi i et samfundsperspektiv*. Specialpædagogik og Socialpædagogik i samfundsmæssigt og videnskabsteoretisk perspektiv. Danmarks Pædagogiske Universitet, DPU.

Skipper G. (2016). *Handlinger og opfattelser i Den Lærende Organisation*. Specialpædagogikens institutionelle og organisatoriske perspektiv. Danmarks Pædagogiske Universitet, DPU.

Social- og Indenrigsministeriet (2016). *Handicappolitisk Redegørelse 2016*. Det Centrale Handicapråd. <https://viden.sl.dk/media/7285/handicappolitisk-redegoerelse-2016.pdf> , hentet d. 12. oktober 2017

Wiese, V. (2011). *Oppvekst – kvalitet i unge liv?* I., Næss, S., Moum, T. og Eriksen J. (red) (2011). *Livskvalitet: Forskning om det gode liv*. Fagbokforlaget