Danish University Colleges

It-rygsæk til tiden

Gandil, Trine; Olsen, Martin Hauerberg

Publication date: 2016

Document Version
Artiklen som den fremstår med udgiverens layout. Også kaldet Forlagets PDF

Link to publication

Citation for published version (APA):

General rights
Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Download policy
If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Download date: 31. maj. 2019
It-rygsæk til tiden – smidige overgange

1 Projektets baggrund og målsætninger
  1.a Baggrund
  1.b Målsætninger og undersøgelsesspørgsmål
  1.c Litteraturstudium

2 Afgrænsning af begreber, der anvendes i projektrapporten

3 Organisering af projektet
  3.a Projektets identificerede interessenter

4 Overordnede fremgangsmåder i projektet
  4.a Projektets faser
  4.b Valg af kommuner og kontaktpersoner
  4.c Identifikation ved SPS-screening og spørgeskema
  4.d To kurser for lærerne
  4.e Tildeling af it-startpakke
  4.f Instruktion af eleverne i brug af it-hjælpemidler
  4.g Dataindsamling og -analyser
  4.h Projektets milepæle
  4.i Formidling af projektet

5 Observationer på lærerkurserne og forløbene med udleevering af it
  5.a Observationer fra første lærerkursus om ordblindhed og SPS-screeningen
  5.b Observationer fra andet lærerkursus om it-instruktion
  5.c Observationer fra forløbet med udlevering af it til eleverne

6 De støtteberettigede elever
  6.a Identifikation af de støtteberettigede elever
  6.b Modtagelse af it-hjælpemidler
  6.c Rygsækkenes videre skæbne
  6.d Overgangsfrekvens til ungdomsuddannelse – tal og en perspektivering

7 Interviews og elevudsagn
  7.a Fremgangsmåde
  7.b Elevinterviews
  7.c Indledende overblik over elevernes udsagn
It-rygsæk til tiden – smidige overgange

7.d Om at modtage udstyret, få instruktion og komme i gang ________________________________ 49
7.e Ændrede forventninger og betydning for fremtiden ______________________________________ 50
7.f Brug af udstyret efter udleveringen ___________________________________________________ 51
7.g Brug af it til læsning og skrivning tidligere i skoletiden ___________________________________ 53
7.h Udsagn fra eleverne, der havde takket nej eller var vejledt til ikke at tage imod udstyret ______ 54

8 Udsagn fra lærere i grundskolen ..................................................................................... 55
8.a Om elevernes oplevelse af at få udstyr ________________________________________________ 57
8.b Oplevelse og vejledning af elever, der takkede nej ______________________________________ 58
8.c Elevernes udbytte, forventninger og fremtidige muligheder ______________________________ 58
8.d Stiller implementering af it-hjælpemidler i undervisningen nye krav til lærerne? __________ 59
8.e Lærernes anbefalinger om it-bevilling og -instruktion _________________________________ 60
8.f Logbøger og tjekliste til it-instruktion _________________________________________________ 61

9 Udsagn fra lærere og vejledere i ungdomsuddannelserne ____________________________________ 64
9.a Hvad betyder tidlig tildeling af it-værktøjer? ___________________________________________ 67
9.b Oplevede ændringer i it-støttede elevers adfærd og handlemuligheder _________________ 67
9.c Hvad er medvindsfaktorer for fastholdelsen af elever med ordblindhed? __________________ 68
9.d Samarbejdet mellem afgivende og modtagende skole ___________________________________ 69
9.e Procedurer og ansvarsfordeling ______________________________________________________ 70
9.f Hvad har lærerne ansvar for? ________________________________________________________ 71
9.g Lærernes anbefalinger om it-bevilling og -instruktion ____________________________________ 72
9.h Vejlederperspektiver ______________________________________________________________ 73

10 Sammenfatning og diskussion ....................................................................................... 75
   Hvad synes man at opnå ved tidlig tildeling – det vil sige inden start på ungdomsuddannelse? ______ 79
   Hvor tidligt skal it tildeles? ___________________________________________________________ 79
   Hvad er godt? ______________________________________________________________________ 79
   Hvad skal styrkes? ___________________________________________________________________ 79
   Afsluttende bemærkninger ____________________________________________________________ 80

11 Referencer __________________________________________________________________ 82

12 Bilagoversigt _______________________________________________________________ 84
   Bilag 1 – it-rygsækens indhold _________________________________________________________ 85
   Bilag 2 – kriterier for tildeling af it-støtte _____________________________________________ 86
   Bilag 3 – data om de 334 elever _____________________________________________________ 87
   Bilag 4 – Informanter, udvælgelseskriterier ___________________________________________ 89
   Bilag 5 – logbog til it-instruktion ____________________________________________________ 90
Resumé


Nogle af de overordnede data, der blev indsamlet i den kvantitative del af projektet (herunder screeningsresultater og videre uddannelse), afrapporteres og perspektiveres til tidligere undersøgelser. I den kvalitative del blev implicerede elever og lærere fra grundskolen samt lærere og vejledere fra ungdomsuddannelserne spurgt om, hvilke faktorer de oplevede som væsentlige for implementering af it og smidige uddannelsesovergange.

Overordnet kan det konkluderes, at der var elever og lærere, der oplevede forbedrede deltagelsesmuligheder. Der er ikke indikationer på, at en it-rygsæk alene er nok til at sidestille en elev med ordblindhed med klassekammerater uden ordblindhed, men it-rygsækkken er en vigtig del af den samlede indsats.

Blandt informanterne i projektet var der enighed om, at tildelingen af udstyr i 9.-10. klasse er for sent. Projektet fandt desuden, at mange elever, som formodet kunne have haft gavn af udstyret, takkede nej til at tage imod det. Hvad det skyldes, kan projektet ikke svare på, men der kan gisnes om, at mangelfuld vejledning omkring kommende læse- og skrivekrav på en ungdomsuddannelse kan være en af årsagerne, lige såvel som varierende opfattelser af ordblindhed kan spille en rolle. Endelig efterlyser elever og lærere forståelse af ordblindhedens handicap og bedre implementering af it-hjælpemidler til ordblinde i skolegangen i såvel grundskole som på ungdomsuddannelse.

Hele projektet afrapporteres på én gang. Hvis ikke man ønsker at læse rapporten fra ende til anden, kan det anbefales at læse de indledende kapitler (1-4) og herefter endelig sammenfatning (kap. 10).
1 Projektets baggrund og målsætninger

Projekt "It-rygsæk til tiden" er et projekt finansieret af Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestillings Forsøgs- og Udviklingsmidler og er led i initiativet "Smidige Overgange", der har fokus på at sikre, at overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelser bliver mere ubesværet for elever med ordblindhed.

Projektet er iværksat af Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (STUK) og ledes af Professionshøjskolen UCC. Projektet, som har forløbet i 2013-2015, er gennemført af UCC i samarbejde med Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) og STUK.

I projektet bliver den specialpædagogiske støtte (SPS), der kan tildeles til elever med støttebehov på en ungdomsuddannelse jf. BEK 1377 af 9/12/13, tildelt allerede i 9. og 10. klasse til elever med et identificeret støttebehov i de udvalgte kommuner i projektet.

I projektet blev 2.459 elever fra fire kommuner screenet for ordblindhed, 334 elever blev tilbudt it-støtte, og 289 elever tog imod den. 90 lærere i grundskolen deltog i identifikation af eleverne og instruktion i brug af it. 25 elever, 7 lærere fra grundskolen og 7 lærere og vejledere fra ungdomsuddannelserne blev efterfølgende interviewet.

Se kapitel 3 for et fuldt organiseringsdiagram.

1.a Baggrund

En analyse udført af Rambøll (2011) for KL har vist, at der er en række barrierer forbundet med overgangene fra grundskole til ungdomsuddannelse i forbindelse med tildeling af læse- og skrivehjælpmidler til ordblinde elever.


Som bemærkning hertil skal det anføres, at et andet initiativ under "Smidige Overgange" – et større projekt med mange delprojekter med fokus på at skabe bedre overgange i uddannelsesystemet – nu har givet Ungdommens Uddannelsesvejledning redskaber til at fremme videregivelse af oplysninger om støttebehov, jf. BEK nr. 840 § 4 stk. 3, hvor UU-vejlederen kan iværksætte screening af elever, som ikke tidligere er identificeret med ordblindhed, men hvor

---

1 SPS = specialpædagogisk støtte. Se: [http://www.spsu.dk/Service/Love-og-bekendtgørelser](http://www.spsu.dk/Service/Love-og-bekendtgørelser)
der er mistanke om ordblindhed og evt. støttebehov på en kommende ungdomsuddannelse. Dokumentation for et eventuelt støttebehov kan videregives forud for optag, således at ungdomsuddannelsesinstitutionen hurtigt kan ansøge om og iværksætte støtte.


Ikke desto mindre er det en barriere, at eleven skal forholde sig til både det at få hjælpemidler og til det at gå på en ungdomsuddannelse på samme tid. For sårbare unge kan dette være årsag til frafald fra ungdomsuddannelsen (Rambøll, 2011).

1.b Målsætninger og undersøgelsesspørgsmål

Projektet undersøger, hvordan tidligere tildeling af de læse- og skrivehjælpemidler, som unge med ordblindhed hidtil først har fået systematisk adgang til i ungdomsuddannelserne (som del af SPS), påvirker overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse.

Projektet afdækker videre elever, lærere og vejlederes perspektiver på tidlig tildeling af læse- og skrivehjælpemidler, herunder hvilke faktorer der opleves som væsentlige for 1) vellykket implementering af den tidligere tildeling af it og 2) smidige uddannelsesovergange.


Ovenstående målsætninger udmønter en række specifikke undersøgelsesspørgsmål:

Kvantitative spørgsmål

- Hvor mange elever blev identificeret som berettigede til it, og hvor mange takkede ja til tilbuddet?

² "Orblindetest på tværs af uddannelser" udviklet af Center for Læseforskning (Københavns Universitet) og Skoleforskningsprogrammet (Aarhus Universitet) på vegne af Ministeriet for Børn og Undervisning (Møller et al., 2014).
It-rygsæk til tiden – smidige overgange

- Hvem er eleverne, og hvordan ser elevernes testresultater ud sammenlignet med andre ordblindegrupper, og hvem takker ja og nej til tilbuddet?
- Hvor mange elever er i gang med en ungdomsuddannelse ved projektets afslutning (efterår 2015)?

Tallene perspektiveres til resultater fra andre undersøgelser af unge med ordblindhed i skole og ungdomsuddannelse.

Kvalitative spørgsmål

- Hvordan vurderer eleverne egen tidlig tildeling af it-startpakke, overgang til ungdomsuddannelse samt fremtidsmuligheder (uddannelse/erhverv) efter at have fået tildelt it-startpakke allerede i udskolen?
- Hvordan vurderer udvalgte lærere i udskolen betydningen af, at eleverne tildeles it-startpakken forud for start på ungdomsuddannelsen?
- Hvordan vurderer de modtagende ungdomsuddannelser (repræsenteret af udvalgte lærere og vejledere) tildelingen af it-startpakker, herunder tidlig tildeling forud for start på ungdomsuddannelsen?

De kvalitative spørgsmål indkredser, hvad elever, lærere og vejledere vurderer som væsentlige faktorer (moderatorer) for vellykket it-støtte i overgangen til ungdomsuddannelse.

Ovenstående undersøgelsesspørgsmål erstatter et oprindeligt ønske om i projektet at:

- "identificere elever i udskolen med forventet behov for støtte på en ungdomsuddannelse og på baggrund heraf undersøge om tidligere tildeling af startpakken har en effekt på deres påbegyndelse og gennemførelse af en ungdomsuddannelse.
- belyse effekten af en støtteindsats for orblinde elever i udskolen i forhold til start på ungdomsuddannelse:
  - Hvilken effekt har det på elevernes overgang fra folkeskole til ungdomsuddannelse, og hvilken effekt har det på deres gennemførelse af en ungdomsuddannelse? I projektet fokuseres på at identificere den indsats, der er behov for i udskolen, for at it-startpakken kan fungere som et kompenserende hjælpemiddel på ungdomsuddannelsen, herunder instruktionsindsatsen."

(Oprindelig projektbeskrivelse udarbejdet af UCC, STUK og Socialstyrelsen, 2013)

De oprindelige målsætninger fokuserede på effekten af en tidligere støtteindsats i forhold til uddannelsesovergange og -gennemførsel og blev med ovenstående ordlyd formuleret ud fra en forventning om, at der kunne opstilles en passende kontrolgruppe og at kunne isolere it-rygsækken som enkeltfaktor for overgang til ungdomsuddannelse. Dette viste sig af metodiske årsager ikke muligt.
1.c Litteraturstudium

1.c.i Barrierer i uddannelsessystemet for børn og unge med ordblindhed

En analyse fra Rambøll (2011) viser, at der eksisterer udfordringer i overgange mellem uddannelsessystemer. Barrierer, der peges på, er:

- forskellige kriterier for tildeling af hjælpemidler mellem sektorer
- manglende videregivelse af information om støttebehov mellem uddannelser
- sen tildeling af hjælpemidler
- manglende viden om funktionsnedsættelser blandt forskellige medarbejdere involveret i sagsbehandlingen af hjælpemiddelsager
- mangelfuld instruktion i brug af it i ungdomsuddannelserne

Disse forhold medfører risiko for frafald.

En anden analyse (Capacent 2009) viser, at elever (årgang 1990) i folkeskolen med handicap – og særligt når handicappet er en følge af ordblindhed – i mindre grad gennemfører folkeskolen og ligeledes i mindre grad optages på en ungdomsuddannelse efterfølgende sammenlignet med elever uden handicap. Videre viser analysen, at elever med handicap, der modtager kompenserende hjælpemidler, har lavere gennemførelse af folkeskolen end elever med handicap, der ikke har hjælpemidler. En forklaering på det sidste er, at det netop er de svageste elever, der tildeles hjælpemidler.

De elever, hvis uddannelsesveje Capacent undersøgte, er efterfølgende blevet fulgt hen over yderligere tre år i en opfølgende undersøgelse (Epinion, 2014). Kortlægningen af 1990-årgangs videre færden på uddannelsesområdet viser, at flere elever med handicaps med tiden starter på en uddannelse, men at de samlet set halter bagefter. De kommer i gennemsnit senere i gang med en ungdomsuddannelse og starter også gerne først på videregående uddannelse senere end deres jævnaldrende uden skriftsprogsvanskeligheder.

Capacent og Epinions analyser viser endvidere, at individuelle ressourcer i form af forældres socioøkonomiske vilkår spiller en rolle. Fx: "de individuelle ressourcer" (som fx forældrenes uddannelse, indkomst mv.) til at bruge hjælpemidler kan virke differentierende (Capacent 2009, s. 34) og "intellektuelle og økonomiske ressourcer hos forældrene samt deres beskæftigelses situation virker til at begrænse forskellene i uddannelsesmønstret mellem de unge med handicap og den øvrige årgang" (Epinion, 2014, s. 29).

Endelig skal et ’positivt’ forhold fremhæves, idet den del af handicapgruppen, der tager folkeskolens afgangsprøve, gennemsnitligt skiller sig ud som mere målrettede og motiverede i forhold til at påbegynde en ungdomsuddannelse end elever uden handicap, der tager folkeskolens afgangsprøve (Capacent 2009). Olsen & Schultz (2010) ræsonnerer, at det formentlig kan bero på ”et samspil med ydre faktorer som en tidlig vejledningsindsats og en særligt tilrettelagt pædagogisk praksis i grundskolen. En god sammenhæng mellem skolehverdagen og vejledningen tydeliggør forventninger og krav til den unge, og den unge får bedre mulighed for at afklare sine uddannelsesdrømme set i forhold til faglige og personlige kompetencer” (s. 7).

Der kan altså forventes en positiv virkning af at modtage et hjælpemiddel, når motivation, positive forventninger, fornøden instruktion, viden om handicap og støttemuligheder samt vejledning er til stede.¹

1.c.ii Undersøgelser af brug og effekt af it-hjælpedemidler


¹ Men Capacent 2009 (s. 96) viser også, at elever i specialklasser og specialskoler hører til blandt de svageste elever og i mindre grad får påbegyndt en ungdomsuddannelse; rapporten fremhæver, at en mulig forklaring er, at gruppen mødes med lavere forventninger. Så det til trods for at man kan tænke sig, at denne gruppe er vejledt ganske tæt.

² Hvorvidt motivation som faktor er betinget af de andre faktorer, vil ikke blive undersøgt i ideværende undersøgelse, og det bliver heller ikke besvaret i de nævnte rapporter.

³ Fx: ”Det forudsætter, at jeg og kursisten arbejder på at få hjælpedemidlerne til at blive en integreret del af kursisters samlede skriftsproglige beredskab, som de skal klare sig med ude i det virkelige liv. Udfordringen er her
Endelig kan skrivestøttende it have effekt på it-brugeres *oplevelse af selvstændighed* i forbindelse med skrivning. Batorowicz konkluderer blandt andet: “Despite mixed findings as to the effects of various technologies on the quantity and quality of writing, children with LD [learning disabilities, red.] appear to have positive experiences while using technology, which may motivate them to write, practice, and become more confident and independent writers.” (s. 222).

I et igangværende projekt af Arnbak & Petersen
undersøges brugen af kompenserende it-hjælpemidler i grundskolen til ordblinde elever. Første fase af projektet er gennemført (Petersen & Arnbak, 2013) og afdækker tildelingen af it-hjælpemidler rundt i landet ved en spørgeskemaundersøgelse blandt 89 kommuner. Afdækningen viser, at antallet af elever, der får it-kompensation i grundskolen i Danmark, er ukendt, at 46 af kommunerne har centrale retningslinjer for udredning af ordblindhed, og at 34 kommuner har fastlagt et niveau for, hvad der kan betragtes som ordblindevanskeligheder.

80 af 86 kommuner har *centrale anbefalinger* af, hvilken støtte der tildeles til de ordblinde elever. Især anbefales pc, men også iPads er på vej frem (flere typer af hardware nævnes i rapporten). Den læse- og skrivestøttende software, der anbefales, er *særligt* CD-Ord. Man bør være opmærksom på, at der er langt flere støttende indstillingssmuligheder for den kompenserende læse-/skrive-software til pc/bærbar end til tablets og smartphones, selvom håndholdt teknologi kan have sine fordele i forhold til læsning og skrivning af *korte* tekstuddrag eller beskeder.

For lærerne tilbydes der i 76 af 88 kommuner kurser i it-hjælpemidler af forskellig art. 12 kommuner svarer, at de ingen kurser har. 80 af 88 kommuner svarer, at de anbefaler, at eleverne får et introduktionskursus, og nogle steder tilbydes centrale kommunale forløb, men de fleste steder er det lagt ud til skolerne. Variationen i instruktionen er også stor og spænder fra basisinstruktion ved udelævering til reelle kursusforløb.

Jf. Petersen & Arnbaks spørgeskemaundersøgelse vil det måske i fremtiden ses, at der ikke foretages særlig tildeling af it-hjælpemidler til enkeltelever med ordblindhed med den begrundelse, at kommunen sikrer adgang til alle elever gennem skolelicenser.

---

at sætte ind med en grundlæggende skriftsproglig undervisning, som så at sige bygger bro mellem kursisten og it-værktøjerne – ingen af parterne kan nemlig i udgangspunktet klare opgaverne lige så godt, som når de arbejder sammen* (Ordblindeunderviser Marie Bertelsen i: Olsen, 2011. s. 26)

6 Arnbak & Petersen (2013-2016). ”Anvendelse af kompenserende IT-hjælpemidler i folkeskolen: udbredelse og konsekvenser.” Se: [http://pure.au.dk/portal/da/persons/elisabeth-ar nbak%28add07423-dad0-44a4-80d3-56c0e42734c3%29/projects.html](http://pure.au.dk/portal/da/persons/elisabeth-ar nbak%28add07423-dad0-44a4-80d3-56c0e42734c3%29/projects.html)

It-rygsæk til tiden – smidige overgange


2 Afgrænsning af begreber, der anvendes i projektrapporten

**It-rygsæk:** Se under specialpædagogisk støtte. Se også indholdet af den tildelte it-rygsæk i projektpérioden i bilag 1.

**Ordblindhed/dysleksi:** Den internationale dysleksiorganisation (the International Dyslexia Association) har på baggrund af den eksisterende konsensus inden for dysleksiforskningen formuleret en definition af ordblindhed/dysleksi, som i Socialstyrelsens oversættelse lyder således: "Dysleksi er en specifik indlæringsvanskelighed som er af neurobiologisk oprindelse. Den er kendetegnet ved vanskeligheder med præcis og /eller flydende ordgenkendelse og ved stave- og afkodningsvanskeligheder. Disse vanskeligheder stammer fra et deficit i den fonologiske komponent i sproget. Vanskelighederne er ofte uventede i forhold til andre kognitive færdigheder og tilstedeværelsen af effektiv undervisning. Sekundære konsekvenser kan være problemer med læseforståelse og nedsat læsefærdighed som kan hindre vækst i ordførmå og baggrundsviden.” (http://socialstyrelsen.dk/handicap/ordblindhed/om-ordblindhed)


Når det store antal deltagende elever i projektet tages i betragtning, har et vejledende fælles mål for grænsedragning mellem kategorierne ”ordblind” og ”ikke-ordblind” været nødvendigt. For at blive visiteret til en it-rygsæk i indeværende projekt måtte den deltagende elev som udgangspunkt score maksimalt 35 point (af 59 mulige) på den ordblindescreening, som indtil marts 2015 gjaldt for tildeling af SPS til unge med ordblindhed i ungdomsuddannelserne (læs mere på www.spsu.dk). Scoregrænsen svarer således til den, som STUK på testtidspunktet (2013) lagde til grund for tildeling af SPS på ungdomsuddannelserne. Ud over individuelle testscore indgik dog også en række eksterne kriterier, som ved scorer over 35 kunne indikere ordblindhed. Disse kriterier var blandt andre selvoplevet ordblindhed, tidligere

---

8 Synonyme betegnelser. Dysleksi svarer til den internationale betegnelse dyslexia.
It-rygsæk til tiden – smidige overgange

deltagelse i ekstra eller specialundervisning i skoletiden samt ordblindhed i nærmeste biologiske familie. Se bilag 2.

Ved scorer under 35 udelukkede *fraværet* af eksterne kriterier ikke tildeling af it-hjælpemidler, men omvendt kunne de ved scorer over 35 begrunde tildeling af it-hjælpemidler. Denne variation, som i øvrigt også svarer til STUKS visitationsprocedurer ved SPS, skulle tilgodese, at grænsen for ordblindhed netop kan være individuel. Nogle elever *oplever* ordblindevanskeligheder, selv om de ligger i overkanten af scoregrænsen på 35 point.

**Specialpædagogisk støtte (SPS):** Ungdomsuddannelsesinstitutionerne har en forpligtelse til at yde specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand til elever med behov for støtte. Uddannelsesinstitutionerne kan hertil søge om tilskud i SPS-ordningen (herefter blot kaldet SPS) til at iværksætte støtte til elever/studerende med dokumenterede funktionsnedsættelser (her ordblindhed), så de så vidt muligt kan gennemføre studiet på lige fod med andre elever. En støtteform i SPS er udlevering af en *it-startpakke* (læse- og skriveteknologisk støtte i form af bl.a. computer og læse-skrivestøttende programmer). Det vælges i denne rapport at betegne it-startpakken som *it-rygsæk*. På ungdomsuddannelserne kan eleverne i stedet for en it-rygsæk vælge en *programpakke* bestående af relevant læse- og skriveteknologi til installation på egen pc.9 Hvis der blot anføres *it*, dækker det over it-rygsæk såvel som programpakke.

9 Der er ingen understøttelse af MAC og Apple-baserede styresystemer, for så vidt angår den software, der inden for indeværende projekts undersøgelsesperiode er blevet bevilget i SPS-ordningen.
3 Organisering af projektet

Figur 1. Involverede aktører i projekt "It-rygsæk til tiden 2013-2015".
3.a Projektets identificerede interessenter

Projektet identificerer på baggrund af screening og interview elever i udskolingen med forventet behov for støtte på en ungdomsuddannelse, og på baggrund heraf undersøges relationen mellem tidligere tildeling af it og elevernes påbegyndelse og fastholdelse på en ungdomsuddannelse. I projektet ønskes som nævnt at identificere faktorer, som set fra elever, lærere og vejlederes synspunkt er væsentlige for vellykket implementering af den tidlige tildeling af it og smidige overgange til og fastholdelse i ungdomsuddannelse.

Identificerede interessenter:

- Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, herunder STUK
- Social- og Indenrigsministeriet, herunder Socialstyrelsen
- Fagfolk i berøring med børn og unge med ordblindhed, herunder lærere og vejledere i grundskolen og i ungdomsuddannelserne
- Undervisere i grunduddannelse og videreuddannelse af lærere
- Ungdommens Uddannelsesvejledning
- Personer med ordblindhed og deres pårørende
- Nationalt Videncenter for Læsning (UCC)
- Uddannelsesforbundet
- Danmarks Lærerforening
- Foreninger og interesseorganisationer:
  - Ordblindeforeningen i Danmark
  - Skole og forældre
  - Danske Handicaporganisationer
  - Foreningen af læsevejledere ved gymnasier og videregående uddannelser
  - Nationalt netværk af læsevejledere ved erhvervsuddannelserne
  - Landsforeningen af Læsepædagoger
  - Læsekonsulenternes Landsforening
4 Overordnede fremgangsmåder i projektet

I det følgende redegøres for:

- projektets forløb gennem fire faser
- udvælgelsen af deltagende kommuner og kontaktpersoner
- screeningen af de deltagende elever
- afholdte kurser i ordblindhed og it for grundskolelærere
- udelivering og instruktion i it til deltagende elever
- dataindsamling og -analyser i projektet
- projektformidling

4.a Projektets faser

Projektet var inddelt i fire faser, der kort opsummeret ser ud som følger.


<table>
<thead>
<tr>
<th>Fase</th>
<th>Beskrivelse</th>
<th>Tidspunkt</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>Valg af fire kommuner, kontaktpersoner og identifikation (interviews + test ved hjælp af SPS-screening) af alle elever i 9. og 10. klasse og afvikling af to kurser for lærere.</td>
<td>Juni-oktober 2013</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>Tildeling af it-startpakke (læse- og skrivehjælpemidler) til støtteberettigede elever og påbegyndelse af instruktion af eleverne.</td>
<td>November-december 2013</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>Kvalitative interviews med 22 elever og 7 lærere samt analyse af overgang til ungdomsuddannelse.</td>
<td>Efterår 2013 + efterår 2014</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>Analyse af fastholdelseseffekt samt interviews med 7 lærere og vejledere på ungdomsuddannelser. Samlet afrapportering.</td>
<td>Sommer + efterår 2015</td>
</tr>
</tbody>
</table>

4.b Valg af kommuner og kontaktpersoner

Fire kommuner skulle deltage i projektet. De skulle efter beregninger leveret til projektet af KL være gennemsnitlige i forhold til deres udgiftsbehov på det samlede skoleområde. Til en start blev tyve kommuner, som alle placerede sig gennemsnitligt i forhold til udvælgelseskriterier, 10 kontaktet med en projektbeskrivelse og specificering af kravene i forhold til deltagelse. Blandt dem, der meldte interesseret tilbage (syv i alt), blev fire kommuner valgt ud. Valget tilgodeså geografisk spredning. De fire deltagende kommuner er Bornholms regionskommune (herefter bare Bornholm), Hørsholm, Næstved og Sønderborg. Aktiv tilbagemelding i forhold til at deltage kan have betydning for, at det er kommuner med særligt fokus på indsatser over for elever med ordblindhed, som har deltaget.

---

10 Dvs. de placerede sig i midtergruppen på den rangskala over kommunernes skolemæssige udgiftsbehov, som KL opstillede ud fra beregninger. KL beregnede kommunernes udgiftsbehov ud fra en række socioøkonomiske rammebetingelser: antallet af enlige forsørgere, antal indbyggere mellem 6 og 16 år, antal indbyggere 6-16 år med ikke vestlig baggrund, urbaniseringsgrad samt andel af elever på privatskoler.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kommune</th>
<th>Skoler og klasser</th>
<th>Elever, 9. klasse</th>
<th>Elever, 10. klasse</th>
<th>Elever i alt 9. + 10. kl</th>
<th>Komplette screenings, 9. kl</th>
<th>Komplette screenings, 10. kl</th>
<th>Komplette screenings, 9. + 10. kl</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Bornholm</td>
<td>10 skoler, 30 klasser</td>
<td>357</td>
<td>189</td>
<td>546</td>
<td>332</td>
<td>204 (12)</td>
<td>536</td>
</tr>
<tr>
<td>Hørsholm</td>
<td>4 skoler, 14 klasser</td>
<td>268</td>
<td>44</td>
<td>312</td>
<td>246</td>
<td>40</td>
<td>286</td>
</tr>
<tr>
<td>Næstved</td>
<td>14 skoler, 53 klasser</td>
<td>763</td>
<td>174</td>
<td>937</td>
<td>709</td>
<td>131</td>
<td>840</td>
</tr>
<tr>
<td>Sønderborg</td>
<td>14 skoler, 19 klasser</td>
<td>699</td>
<td>160</td>
<td>859</td>
<td>644</td>
<td>153</td>
<td>797</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Total</strong></td>
<td><strong>42 skoler</strong></td>
<td><strong>2,087</strong></td>
<td><strong>567</strong></td>
<td><strong>2,654</strong></td>
<td><strong>1,931</strong></td>
<td><strong>528</strong></td>
<td><strong>2,459</strong></td>
</tr>
</tbody>
</table>

En kontaktperson i hver kommune var bindeled mellem skolerne og UCC/STUK. Hver skoleleder udpegede to kontaktlærere per skole, som skulle varetage screening, udlevering af og instruktion i brugen af it samt eventuel kollegial vejledning. Kontaktlærerne skulle have fast tilknytning til skolen, og kommunen blev informeret om, at kontaktlærerne kunne udvælges blandt skolernes læsevejledere eller andre med ansvar for iværksættelse af afdækning af ordblindhed. Det blev ikke kortlagt, hvilke funktioner de endelige kontaktlærere havde.

På to kurser, som blev afholdt for kontaktlærere og kommunens kontaktpersoner, deltog over 90 personer i alt fra de fire kommuner. Vi støttede på enkelte lærere, der ikke havde nærmere viden om skriftsprogsvanskeligheder og nok ikke opfyldte de ønsker, vi havde til lærerkvalifikationer som udgangspunkt.

**4.c Identifikation ved SPS-screening og spørgeskema**

Alle elever i 9. og 10 klasse blev screenet af de udvalgte kontaktlærere med SPS-screeningen (se kapitel 2) med henblik på at identificere støtteberettigede elever. De elever, som af skolen blev vurderet til at have massive indlæringsvanskeligheder, skulle ikke medtages, med mindre de elever, der er gået ud, eller over screeningsresultater der ikke er tilvejebragt.

11 I forhold til ukomplette datasæt blev lærerne eller kontaktpersonen kontaktet for at skabe fulde sæt. I alt 112 elevers data er ukomplette, og de udgik af projektet. Pga. registreringsmetoder er tallet for hvor mange elever ikke skulle deltage, ukendt, og således vides det ikke om de resterende 83 elever, dækker over disse elever, elever der er gået ud, eller over screeningsresultater der ikke er tilvejebragt.

12 Tallet kan være større end det først opgivne antal elever fordi kommunens kontaktperson på kursus 1 blev opmærksom på at der muligvis oprindeligt manglede kontakt til en afdeling af en skole.

13 Såfremt den enkelt elevs forældre ikke aktivt forinden havde bedt om ikke at deltage i projektet.
It-rygsæk til tiden – smidige overgange

dre de på linje med andre elever forventedes at gå videre i ordinær uddannelse på almindelige vilkår.

4.c.i Screening

Man har imidlertid kun benyttet SPS-screeningen på ungdomsuddannelserne ved formodning om ordblindhed og derfor ikke screenet alle elever. Vi vidste således, at proceduren i projektet kunne føre til en inkludering af elever som objektivt målt har en skriftsproglig funktionsnedsejelse, men ikke måtte opleve sig som ordblinde eller have en ordblindehistorik eller overhovedet opleve skriftsproglige vanskeligheder, jf. kapitel 2. Vi valgte imidlertid at tilbyde alle de ifølge testen støtteberettigede it-udstyr. Se tildelingskriterier i bilag 2.

Vi regnede også med at finde ordblinde, som skolerne ikke selv havde identificeret, idet erfaringen er, at ungdomsuddannelserne modtager mange elever med hidtil uopdagede ordblindhed (se fx EVA, 2015). Det kan have flere grunde, og to skal fremhæves: 1) Ikke alle kommuner identificerer ordblindhed ens16, og det i sig selv kan bero på variierende opfattelser af ordblindhed, og 2) vanskeligheder opdages i takt med at læse- og skrivekrav øges. Det betyder, at elever med ordblindhed kan have klaret sig hidtil i grundskolen, fordi vanskelighederne ikke har syntes uoverkommelige.

Det er ikke et undersøgelsesformål at få svar på, hvem der havde været identificeret før eller evaluere skolernes identifikationsprocedurer.

Spørgeskema
Den samtale, man normalt har med en elev ved SPS-screeningen, blev erstattet af et spørgeskema til samtlige elever, hvori en række kritiske spørgsmål skulle være med til at bestemme ordblindhed (se kapitel 2). Nogle af disse spørgsmål kan ses i bilag 2.

4.e To kurser for lærerne
Omkring 90 lærere (kontaktlærerne) deltog i to kurser, der skulle klæde dem på i forhold til at varetage identifikation af elever, vejledning af forældre og udlevering af og instruktion i it-hjælpeudstyr.17 De to kurser blev afholdt på to forskellige dage, én gang i hver kommune i henholdsvis september og oktober 2013.

14 http://laeshum.ku.dk/test/find_det_der_lyder_som_et_ord/om_testen/
15 http://laeshum.ku.dk/test/find_det_der_lyder_som_et_ord/standarder/#7
16 Hvilket den tværgående ordblindtest (fra 2015) skal være med til at dæmme op for.
17 Med 35 deltagende skoler fra de fire kommuner og med ønske om en repræsentant fra hver kommune samt to lærere pr. skole var det forventede deltagerantal 74. Kommunen kan have sendt ekstra repræsentanter, ligesom der må formodedes at have været flere lærere end planlagt.
UCC gennemførte det første kursus (i alt 4 timer) for kontaktlærerne. Kurset omfattede introduktion til projektet, procedurer i forbindelse med identifikation af de støtteberettigede elever, gennemgang af SPS-testen og spørgeskemaet samt en generel indføring i emnet ordblindhed og mulighederne for at støtte elever med ordblindhed i skole og ungdomsuddannelse.

Hovedstadens Ordblindeskole gennemførte kursus for kontaktlærerne i udlevering af og instruktion i brug af it-rygsækken (i alt 7 timer), herunder også vejledning i hvordan it-rygsækken kan inddrages kompenserende i undervisningen (implementering). Af praktiske grunde benyttede lærerne på kurset de samme it-rygsække, som deres elever senere fik.

4.f Tildeling af it-startpakke

STUK iværksatte tildeling af it-startpakker og programpakker. (Se it-rygsækkens daværende indhold i bilag 1.) Scandis leverede it-rygsækkene og programpakkerne, support på udstyr og svarede løbende på tekniske spørgsmål.

Udstyret blev leveret til skolerne (i første omgang til lærerne), hvor lærerne instruerede eleverne i brugen af it-værktøjerne. Såvel allerede tidligere identificerede elever med ordblindhed som elever, der først blev identificeret i forbindelse med projektet, fik valget mellem at få udleveret en it-rygsæk, en programpakke eller at beholde eventuelt udstyr, de havde i forvejen. Forældre og elever blev i den forbindelse gjort opmærksomme på, at udstyr, der udeleveres i grundskolen, normalt skal afleveres efter endt skolegang, hvorfor vi opmuntrade til at tage imod det nye udstyr, som eleverne kunne beholde videre ind i ungdomsuddannelserne.

STUK sendte lister til skolerne over de støtteberettigede elever, hvorefter skolerne anførte elevernes valg eller kommenterede eventuelle fejlsøk, hvorefter udleveringen gik i gang. Herefter udsendtes information til forældre samt udlånserklæringer og bemyndigelseserklæringer.

Når eleverne havde modtaget en it-rygsæk eller programpakke, kunne de efterfølgende følges per cpr.-nummer i STUK’s registreringssystem for udlån. Udstyret kunne dermed også flyttes over kommunegrenser og på tværs af uddannelsessystemer fra grunduddannelse til ungdomsuddannelse, men også hvis de forblev i grunduddannelsen et år mere end først antaget. Eleverne skulle aflevere udstyret, hvis de forlod 9. eller 10. klasse uden at skulle på efterskole eller på ungdomsuddannelse eller forblive i grundskolen.

4.g Instruktion af eleverne i brug af it-hjælpemidler

Efter lærerne havde deltaget i instruktionskurset, blev it-udstyret udleveret til eleverne, og lærerne kunne påbegynde instruktion. Hver elev kunne modtage op til 10 timers instruktion, der gerne skulle fordeles over flere mødene og i højere grad afhængig af mulighederne for at tage ud. Hver udstyr i anvendelse i mellemmøde. Instruktionen måtte meget gerne foregå på mindre hold. Lærerne fik uddelt

18 En programpakke er en samling af de programmer, som indgår i it-rygsækken, men med mulighed for at installere dem på sin egen computer. Eleverne kunne selv vælge mellem it-rygsæk eller programpakke.

19 http://www.spsu.dk/Ungdomsuddannelser/Saadan-soeger-du
It-rygsæk til tiden – smidige overgange

et tjek-skema til it-instruktion og blev bedt om at føre logbøger for instruktionen, som skulle være afviklet senest i februar 2014. Logbøgerne skulle sendes til UCC.

4.h Dataindsamling og -analyser

De kvantitative analyser i projektet baseres på elev-data indhentet fra:

- Screening og spørgeskemaer – herfra testscorer og baggrundsoplysninger på individniveau.
- Ungedatabasen (administreret af Styrelsen for læring og it, STIL)\(^{20}\) – heraf kan ses overgangsmønstre mellem grundskole og uddannelser for de i alt 289 elever, som tog imod it-støtte.
- STUK’s eget fagsystem\(^{21}\) – herfra hentes bl.a. supplerende oplysninger om tilbagelevering og overførelse af udstyr til ungdomsuddannelse.

Analysen ser både på de deltagende elever som én samlet gruppe og på forskelle imellem de deltagende kommuner. I forhold til de kvantitative analyser på kommuneniveau skal man være opmærksom på det forholdsvis lave antal elever fra Hørsholm.

I diskussion af resultaterne fra projektets kvantitative analyser inddrages – perspektiverende – resultater fra følgende undersøgelser (se også kapitel 1):

- Capacent (2009) – se kapitel 1.c
- Epinion (2014) – se kapitel 1.c
- Petersen & Arnbak (2013) og Arnbak & Petersen (2015) - se kapitel 1.c

De kvalitative analyser baserer sig på data fra semi-strukturerede interviews med et udvalg af de 334 elever, der blev visiteret til it-støtte (herunder også elever der valgte at takke nej eller blev vejledt til at takke nej til udstyret) samt interviews med lærere fra grunduddannelsen og lærere og vejledere fra ungdomsuddannelserne.

Når vi spurgte til elevernes oplevelse af såvel tildeling af it som den instruktion, de modtog i forbindelse med tildelingen, er det væsentligt at minde om, at for lærerne i grundskolen var screeningsprocedurer, tildeling og instruktion nye. Procedurerne krævede en væsentlig insats og omstilling, der hvilede på to kursusdage og stor beredvillighed. Vi fik altså viden om resultatet af en særlig insats – ikke om de procedurer som kommunerne ellers har benyttet. Det er således ikke projektets intention at evaluere kommunernes generelle praksis. Analysen skal derimod belyse relevante implementeringsfaktorer.

Endvidere inddrages lærernes logbøger over instruktionsforløbene, men kun perspektiverende.

\(^{20}\) [https://www.uvm.dk/Service/Statistik/Tvaergaaende-statistik/Ungedatabasen](https://www.uvm.dk/Service/Statistik/Tvaergaaende-statistik/Ungedatabasen)

\(^{21}\) SPS2005.
4.1 Projektets milepæle
Nedenstående skema opsummerer projektets milepæle fra den indledende kontakt til lærere og kontaktpersoner i kommunerne til sidste dataindsamling.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kontakt</th>
<th>Kursus 1</th>
<th>Screening</th>
<th>Kursus 2</th>
<th>Tildeling</th>
<th>Instruktion</th>
<th>Interview 1</th>
<th>Interview 2</th>
<th>Interview 3</th>
<th>Ungedatabasen</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Komuner, kontaktpersoner og lærere og udpeget</td>
<td>Til lærere i grundskole</td>
<td>Screening af elever</td>
<td>Til lærere i grundskole</td>
<td>Tildeling af startpakke eller programpakke</td>
<td>It-instruktion, elever. (Opstart)</td>
<td>Elever.</td>
<td>Lærere i grundskole</td>
<td>Lærere/vejledere på ungdomsuddannelse</td>
<td>Uddannelsesstatus for elever tildelt it-støtte</td>
</tr>
<tr>
<td>Om ordblindhed og screening, ved UCC.</td>
<td>Om it-instruktion, ved Hovedstadens Ordblinde-skole</td>
<td>Lister til skoler, lister retur og tildeling</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>


4.4 Formidling af projektet
Projektet afrapporteres i denne rapport. Der lægges vægt på de initiativer og indsatser, der fra et elev-, lærer- og underviserperspektiv vurderes at være behov for på grundskoleniveau og i ungdomsuddannelserne for så vidt angår smidige overgange for elever med ordblindhed.

Rapporten gøres tilgængelig på www.spsu.dk og www.ucc.dk.

5 Observationer på lærerkurserne og forløbene med udlevering af it

Observationer fra de to kurser for lærerne og viden om forløbene med udlevering af it tjener til belysning af vurdering af elevernes oplevelse af tildeling og instruktion i brugen af it.

5.a Observationer fra første lærerkursus om ordblindhed og SPS-screeningen

Kurset blev afholdt en gang i hver kommune. Det blev varetaget af fagpersoner fra UCC. Ved tilsagn om deltagelse i projektet havde kommunerne forpligtet sig på en række krav. Lærerne spurgte til timeforbrug, og UCC udarbejdede et estimat for timeforbrug (pr. elev) i forhold til at imødekomme de krav i projektet, som man på kommunalt niveau havde indvilliget i. Det vides ikke, hvordan kommuner og skoler har hentet timerne, men man må forestille sig, at forskelle i ressourcetildeling (generelt) kan have betydning for implementering af it-rygsække.

Alle lærere blev inddraget i projektet med kort varsel og var udpeget af skolens ledelse. Det kan udledes, at det at få besked i god tid eller være medbestemmende omkring deltagelse er vigtigt, idet der var kritiske røster blandt lærere, som følte sig sendt afsted mod deres vilje. Omvendt oplevede UCC i høj grad lærere med positive forventninger og generelt stort engagement.

Første kursus gav mulighed for at drøfte problemstillinger i relation til ordblindhed, herunder identifikation af ordblindhed og brug af termen ordblindhed. Der var også spørgsmål om tekniske karakter fx vedr. skolernes it-sikkerhedssystemer. Der var ikke meget tid til drøftelser af gode idéer til øvrige ordblindevenlige tiltag på skolerne ud over tildelingen af it-rygsækken, så her blev skolerne henvist til, at de måtte iværksætte ”de tiltag de plejede.”

5.b Observationer fra andet lærerkursus om it-instruktion


Hele startpakken blev gennemgået. Hvor langt, det vil sige hvor grundig indføring i mere avanceret opsætning, instruktørerne nåede i de enkelte kommuner, afhæng af holdsammensætning og enkeltdelegationer.24 Det betyder, at nogle hold på grund af individuelle holdfaktorer nåede længere end andre hold,25 ligesom enkeltpersoner nåede længere end andre deltagere på samme hold. Instruktørerne rapporterede, at der var enkelte kursusdeltagere, som lod til at have meget mangelfuld it-kendskab.

---

22 Med erfaring med sådanne instruktionskurser.
23 Redskab til at scanne mindre tekstdele og enkeltord med.
24 Lærerne var højst to personer om en it-rygsæk på kurset; flere havde hver sin at arbejde ved.
25 Holdstørrelserne varierede fra 12 til 40 lærere på grund af forskel i kommunestørrelse.
Kurserne var desuden præget af høj informationstæthed, idet der jf. kursusbeskrivelsen blev gennemgået mange programmer på en dag. Ud over afprøvning af programmer og indstillinger fik lærerne udelaveret et instruktionsskema. Lærerne blev endvidere instrueret i, at eleverne skulle have 10 timers instruktion, og at disse kunne afvikles på hold. Efter kurset fik lærerne en logbog over instruktionen, som skulle afleveres senest 3,5 måned senere, hvor de 10 instruktionstimer skulle være afviklet. Afstanden fra, at lærerne selv havde været på instruktionskursus, til eleverne havde fået tildelt udstyr, og instruktionerne kunne påbegyndes, var ideelt en god måned.

Da UCC ikke fik logbøger returneret i det ønskede omfang, vides det kun på baggrund af 22 logbøger, at instruktionen for næsten alle blev påbegyndt et sted mellem en til to måneder efter videreleveringen af it til eleverne (et enkelt hold kom først i gang cirka fire måneder senere, det vil sige i marts 2014). Fra interviewene med eleverne ved vi, at størstedelen af informanterne også kom hurtigt i gang med instruktion (se kapitel 7). Men vi ved imidlertid ikke, hvad der har gjort sig gældende for de klasser/skoler, hvorfra vi ikke har fået logbøger retur.

Instruktørerne oplevede desuden variation mellem de fire kommuner, som kort skal opsummeres her nedenfor. Kommuner gengives ikke ved navn og står i tilfældig rækkefølge.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kommune a</th>
<th>Kommune c</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Stor motivation og høj faglighed, nogle deltagere var deciderede 'frontløbere'. Holdet nåede at komme ind i avancerede indstillinger i programmer. To deltagere skulle dog have nogen støtte. Nogle måtte dog af presserende omstændigheder gå før planlagt tid.</td>
<td>Stor motivation, generelt høj faglighed. Især to 'it-hajer' fandt løsninger på problemer undervejs. Enkelte deltagere havde svært ved at følge med.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kommune b</th>
<th>Kommune d</th>
</tr>
</thead>
</table>
5.c Observationer fra forløbet med udlevering af it til eleverne

I projektperioden var Scandis leverandør af it på ungdomsuddannelserne, mens MV-Nordic (daværende Mikroværkstedet) var leverandør af mange af de it-hjælpmiddeludlejninger, der anvendes i grundskolen. I det omfang lærerne på forhånd havde viden om læse- og skrive- teknologi, var det derfor ofte om andre programmer end dem, eleverne fik tildelt i projektet.

Nogle lærere rapporterede om udfordringer i forhold til udelaveringen af it: Eleverne kunne ikke komme på skolens netværk med Scandis' computer, og eleverne kunne derfor heller ikke scanne og printe. Ved eksamen arbejder eleverne nogle steder med 'rensede' computere, og det var en udfordring at benytte Scandis’ computer (vi kender ikke de konkrete løsninger på disse udfordringer).

6 De støtteberettigede elever

6.a Identifikation af de støtteberettigede elever

6.a.i Hvor mange støtteberettigede elever?


Vi ser i det følgende nærmere på de deltagende elevers testresultater og udsagn om at være testet før og at opleve sig selv som ordblinde. Dette gør vi for at belyse elevgruppens incitation for at modtage it-støtte. Det ligger ikke inden for dette projekts rammer eller formål at diskutere, hvor mange elever kommunerne normalt identificerer som ordblinde.


<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Bornholm</td>
<td>81 (15,1 %)</td>
<td>43 (13 %)</td>
<td>38 (18,6 %)</td>
</tr>
<tr>
<td>Hørsholm</td>
<td>21 (7,3 %)</td>
<td>13 (5,3 %)</td>
<td>8 (20 %)</td>
</tr>
<tr>
<td>Næstved</td>
<td>134 (16 %)</td>
<td>114 (16,1 %)</td>
<td>20 (15,3 %)</td>
</tr>
<tr>
<td>Sønderborg</td>
<td>98 (12,3 %)</td>
<td>79 (12,3 %)</td>
<td>19 (12,4 %)</td>
</tr>
<tr>
<td>Total</td>
<td>334 (13,6 %)</td>
<td>249 (12,9 %)</td>
<td>85 (16,1 %)</td>
</tr>
</tbody>
</table>

I alt 334 elever – eller i alt 13,6 % – i 9. og 10. klasse blev visiteret til it-støtte. I Hørsholm kommune falder andelen af støtteberettigede ud lige over 7 % af de screenede, når der ses bort fra deres 10. klasse isoleret.

Generelt kan man overveje, om andelen af støtteberettigede er større i 10. klasse, fordi 10. klasse kan fungere som et ekstra stop med mulighed for at indhente faglige efterslæb eller
forberede sig på de skriftsproglige krav i uddannelsessystemet, og at højere forekomst af ordbindhed kan ses her. Det gør sig dog ikke gældende i hverken Næstved eller Sønderborg.27

6.a.ii Karakteristik af gruppen og tidligere indikationer på ordbindhed

Data baserer sig på scorerne, som fremgår af forsidens på elevernes printede SPS-screeningsrapporter. Desuden henvises undervejs til spørgsmål fra spørgeskemaet (se nogle af dem under tildelingskriterier, bilag 2): sp1 = spørgsmål 1, sp2 = spørgsmål 2 og så fremdeles.

Overordnet var en større andel drenge end piger berettigede til it-støtte, se tabel 5. Fordelingen ser nogenlunde ens ud for de fire kommuner (se bilag 3).

<table>
<thead>
<tr>
<th>Antal</th>
<th>Procent</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Dreng</td>
<td>222</td>
</tr>
<tr>
<td>Pige</td>
<td>112</td>
</tr>
<tr>
<td>Samlet</td>
<td>334</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Det vil sige, at godt to ud af tre af de støtteberettigede elever i gruppen er drenge. Kønsforskelle i forhold til ordbindhed i grundskolen er velkendte, og forskellene er både genetisk og miljømæssigt begrundede, men der er ikke sikker viden om, hvad forskellene kommer af (Elbro, 2007, s. 180-182).

Eleverne angav også, om de havde dansk som modersmål, for hvis de angav at have et andet modersmål end dansk, kunne vanskeligheder med det talede sprog og manglende erfaring med dansk retstavning forklare resultatet på screeningen. STUK’s kriterium var dog, at eleverne havde gået i dansk skole i minimum 7 år. 86 % af eleverne svarer ja til at have dansk som modersmål, og 10 % svarer nej – se tabel 6 (samt deling på kommuner i bilag 3).

<table>
<thead>
<tr>
<th>Antal</th>
<th>Procent</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Ja</td>
<td>286</td>
</tr>
<tr>
<td>Nej</td>
<td>35</td>
</tr>
<tr>
<td>Har ikke svaret</td>
<td>13</td>
</tr>
<tr>
<td>Samlet</td>
<td>334</td>
</tr>
</tbody>
</table>

* Ved dette spørgsmål var der ikke inkluderet en ’ved ikke’-kategori.

Figur 1 nedenfor viser de 334 elevers samlede score på SPS-screeningen (herefter bare testen) fordelt på kommuner.

27 Tages der forbehold for, at en specialklasse blev screenet i Næstved, og 16 elever muligvis ikke skulle inkluderes, bliver andelen lavere (14%). Disse elevers sager blev dog drøftet på individniveau og valgt inkluderet.
It-rygsæk til tiden – smidige overgange

Figur 1. Elevernes samlede score på SPS-screeningen fordelt på kommuner (n=329)

På testen kan man score op til 59 point. Bemærk at det netop kun er de støtteberettigedes scorer, der vises. Hørsholm skiller sig ud ved, at ingen af deres elever har en samlet score under 28, men der må tages forbehold for, at denne subgruppe er ret lille (n=21).

I overensstemmelse med screeningsprocedurerne blev eleverne uden videre vurdering tilbudt it-støtte, hvis deres samlede score var på eller under 35, og eleverne havde dansk som modersmål eller havde gået det meste (7 år) af deres grundskole i Danmark. Var scoren over 35, skulle elevernes svar på en række spørgsmål vedrørende ordblindhed tages i betragtning.

82 % af de 334 elever, som blev visiteret til it-støtte, scorede 35 eller derunder og 18 % over. For de 18 % vedkommende var der i svarene til spørgeskemaet indikationer på ordblindhed, som blev blevet taget i betragtning ved visitationen til it-støtte.

I det følgende belyser vi den samlede gruppes samlede besvarelser af de kritiske spørgsmål.

Gruppen har svaret på, om de tidligere er blevet afdækket for læse-/skriveevanskeligheder eller ordblindhed. Der er tale om, hvad eleven erindrer og således ikke, hvad en lærer, forælder eller PPR-sag kan oplyse om. Svarene fremgår af tabel 7 nedenfor og indbefatter alle elever i gruppen.

29 Der er således ikke sondret mellem grupperne, der scorede over og under 35.
It-rygsæk til tiden – smidige overgange

Tabel 7. (sp1): Er du tidligere blevet testet for ordblindhed eller læse- skrivevanskeligheder?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Antal</th>
<th>Procent</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Ja</td>
<td>127</td>
<td>38</td>
</tr>
<tr>
<td>Nej</td>
<td>125</td>
<td>37</td>
</tr>
<tr>
<td>Ved ikke</td>
<td>71</td>
<td>21</td>
</tr>
<tr>
<td>Har ikke svaret</td>
<td>11</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>Samlet</td>
<td>334</td>
<td>100</td>
</tr>
</tbody>
</table>

I al fald 38 % af eleverne er testet før. En del (21 %) ved det ikke, og nogle angiver intet svar, hvilket er naturligt taget i betragtning, at det kan ligge mange år tilbage, og at der gennemføres mange tests i skolen fx Nationale Test. Andelene af nej- og ja-svar er omtrent lige store. Svarer man 'nej' til at være testet før, kan det fx være udtryk for, at der enten ikke har været anledning til det, dvs. at læsekravene trods alt ikke har oversteget læsefærdighederne, eller at vanskelighederne er blevet overset (jf. kapitel 1.c), eller at de er blevet udlagt som en følge af manglende koncentration eller motivation (se fx en diskussion i Kulpa & Fürst, 2009). Det kan også være at læreren ikke har fundet anledning til at klassificere elevens læse- og skrivefær-digheder, men ud fra en læsefaglig vurdering af elevens færdigheder har tilrettelagt undervisning, der tog hensyn til disse.

Eleverne, der har svaret ja til at have været testet før (127 elever af de 334), er også blevet spurgt om de så ifølge denne test vurderedes ordblinde eller at have læse-skrivevanskeligheder. 55 % af de 127 elever svarer ja, se tabel 8.

Tabel 8: Var du ifølge testen ordblind eller havde du ifølge testen læse- eller skrivevanskeligheder?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Antal</th>
<th>Procent</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Ja</td>
<td>70</td>
<td>55</td>
</tr>
<tr>
<td>Nej</td>
<td>25</td>
<td>20</td>
</tr>
<tr>
<td>Ved ikke</td>
<td>30</td>
<td>24</td>
</tr>
<tr>
<td>Har ikke svaret</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Samlet</td>
<td>127</td>
<td>100</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Det skal bemærkes, at 30 elever ikke kan svare på spørgsmålet, og at to ikke har svaret.


Tabel 9: (sp4): Oplever du selv at være ordblind?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Antal</th>
<th>Procent</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Ja</td>
<td>80</td>
<td>24</td>
</tr>
<tr>
<td>Nej</td>
<td>176</td>
<td>53</td>
</tr>
<tr>
<td>Ved ikke</td>
<td>65</td>
<td>19</td>
</tr>
<tr>
<td>Har ikke svaret</td>
<td>13</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>Samlet</td>
<td>334</td>
<td>100</td>
</tr>
</tbody>
</table>

30 Og her spurgte vi således kun direkte til ordblindhed.
Det bemærkes, at der kun er overensstemmelse mellem det at være visiteret til it-støtte i projektet og så at identificere sig selv som ordblind hos en fjerdedel af de 334 elever. Dette skyldes nok dels identifikationsproceduren, som i projektet ikke i første omgang tog udgangspunkt i selvoplevede vanskeligheder, men derimod hele klassescreeninger. Dels kan det i et vist omfang skyldes manglende viden hos deltagerne (og deres netværk af lærere, familie og andre) om ordblindhed og dets måder at manifestere sig på.

En lidt større andel af pigerne end drengene oplever selv at være ordblinde. Et bud kan være, at det skyldes, at de har været mere i søgelyset eller mere motiverede for at lære at læse og gøre en indsats over for deres læsevanskeligheder, således at problemet er blevet mere synligt. En større andel af pigerne end drengene har dog også sagt ’ved ikke’.

Vi finder elever som trods lav score på testen ikke selv oplever ordblindhed. Både blandt gruppen, der ikke oplever sig som ordblinde, og blandt gruppen, der svarer ’ved ikke’, er der derfor grund til at forestille sig, at eleverne studser, når de pludselig bliver tildelt it-støtte begrunet i ordblindhed. Det kan være en ret stor omvæltning at skulle forholde sig til dette, hvilket også erfaringsmæssigt overrumpler elever på ungdomsuddannelser og endda studerende på videregående uddannelser, der først identificeres her.

Ser vi på de elever, der havde været afdækket tidligere i skoleforløbet (se tabel 7 ovenfor), er der også en højere andel her, nemlig 40 %, som selv oplever ordblindhed (tabel 11). Her er overensstemmelsen større.

Tabel 11: (sp4): Oplever du selv, at være ordblinde?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Antal</th>
<th>Procent</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Ja</td>
<td>51</td>
<td>40</td>
</tr>
<tr>
<td>Nej</td>
<td>53</td>
<td>42</td>
</tr>
<tr>
<td>Ved ikke</td>
<td>23</td>
<td>18</td>
</tr>
<tr>
<td>Har ikke svaret</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>Samlet</td>
<td>127</td>
<td>100</td>
</tr>
</tbody>
</table>

* Kun besvaret for de elever, som har angivet, at de tidligere er blevet testet. Bemærk derfor n=127.

Man skal bemærke, at vi har spurt til, om man tidligere har været testet for såvel læse-skrievanskeligheder såvel som ordblindhed, mens vi kun spørger til oplevelse af ordblindhed. Når vi spurgte bredere i første omgang, var det netop for at sikre os at få inkluderet elever som støtteberettigede, der ikke selv var vidende om ordblindhed (pga. varierende opfattelser af ordblindhed og screeningsprocedurer).

Blandt de spørgsmål, der kan pege på, om der er tale om ordblindhed, indgår også spørgsmål vedrørende deltagelse i specialundervisning i dansk og familære dispositioner. 63 % af de
334 elever har modtaget specialundervisning før, se tabel 12. Det peger på, at der ikke nødvendigvis ligger udredninger af skriftsprøgsvanskeligheder til grund for et sådant tilbud. (Der kan naturligvis ligge udredninger af andre vanskeligheder). At modtage specialundervisning i dansk kan typisk være et tegn på mere specifikke skriftsprøgsproblemer forårsaget af ordblindhed.

Tabel 12: (sp6): Har du modtaget specialundervisning i dansk?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Antal</th>
<th>Procent</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Ja</td>
<td>211</td>
<td>63</td>
</tr>
<tr>
<td>Nej</td>
<td>92</td>
<td>28</td>
</tr>
<tr>
<td>Ved ikke</td>
<td>20</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>Har ikke svaret</td>
<td>11</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>Samlet</td>
<td>334</td>
<td>100</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Ser vi endelig på de familiære dispositioner for læse- og skrivevanskeligheder, kan vi se, at lidt under halvdelen af gruppen angiver, at der er familiemedlemmer med vanskeligheder. Det skal også bemærkes, at en del svarer 'ved ikke'.

Tabel 13: (sp7): Har nogen i din familie læse- og /eller skrivevanskeligheder?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Antal</th>
<th>Procent</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Ja</td>
<td>149</td>
<td>45</td>
</tr>
<tr>
<td>Nej</td>
<td>112</td>
<td>34</td>
</tr>
<tr>
<td>Ved ikke</td>
<td>61</td>
<td>18</td>
</tr>
<tr>
<td>Har ikke svaret</td>
<td>12</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>Samlet</td>
<td>334</td>
<td>100</td>
</tr>
</tbody>
</table>

31 I al fald ikke nogen eleven selv har opdaget. Og desuden kan læreren jo udmærket foreslå et sådant tilbud ud fra egne faglige vurderinger.
32 Og spørgsmålet var et af de inkluderende spørgsmål for en andel af de 18% af eleverne, der scorede over 35 samlet og over 15 i test 1.
33 Relationer i lige linje har været vægtet højest, dvs. forældre og søskende.
It-rygsæk til tiden – smidige overgange

**Opsamling**

- Blandt de 334 støtteberettigede elever er 2/3 drenge.
- 10 % af eleverne havde andet modersmål end dansk, men samtlige elever har gået minimum 7 år i dansk folkeskole.
- 45 % oplyser om familær disposition for ordblindhed.
- 38 % har før været testet for læse- og skrivevanskeligheder/ordblindhed, og godt halvdelen af denne andel havde ifølge denne test læse-/skrivevanskeligheder eller var ordblinde.
- 21 % af hele gruppen (70 ud af i alt 334) ved ifølge egen erindring, at de har fået fastslået, at de havde læse-skrivevanskeligheder/var ordblinde før. Hele 63 % har dog modtaget specialundervisning i dansk i skolen.
- Andelen af piger, der angiver at være testet før, er lidt større end drenge, der angiver det. Måske kan der være tendens til at overse drenge.
- 24 % af alle 334 oplever selv, at de er ordblinde. Og 55 % oplever ikke at være ordblinde, selvom de identificeres støtteberettigede i projektet. Blandt elever, der havde været testet før, er andelen med selvopplevet ordblindhed større, nemlig 40 %.
- Både blandt gruppen, der ikke oplever sig som ordblinde, og blandt gruppen der svarer ’ved ikke’, er der grund til at forestille sig, at eleverne studser, når de pludselig bliver tildelt it-støtte begrundet i ordblindhed.
- Fravær af selvopplevet ordblindhed på trods af testindikationer i den retning kan være betinget af forskelle i omgivelsernes tilgang til begrebet samt individuelle forskelle hos testdeltagerne.

6.a.iii Elevernes ordlæsefærdigheder

SPS-screeningen består i to deltest. I figur 1 ovenfor var elevernes samlede score angivet for de deltagende kommuner. Scoren kombinerer to testresultater. Første deltest (test 1) tester for lydbaserede ordlæsefærdigheder ved læsning af såkaldte pseudohomofoner; deltageren skal afgøre, hvilket ord blandt fire der lyder som et rigtigt ord, fx san - syb - læl - syf. Deltageren er nødt til at bruge en lydbaseret strategi for at læse ordet.

Udnyttelsen af skriftens lydprincip udgør en kernevanskelighed for ordblinde (Elbro, 2007). Nedenfor ses resultatet på test 1 (ordlæsning) for alle elever samlet (figur 2.a) og for de fire kommuner (2.b).
På test 1 kan man maksimalt score 38 point. 'Prikkerne' over boksplottet indikerer, at der er huller mellem enkeltstående scores, dvs. at der ikke er elever, der har netop den score, som ligger mellem prikkerne. Hørsholm skiller sig også ud, men ikke så markant som på det samlede testresultat, jf. figur 1.

Der er ikke grund til at antage, at eleverne med dansk som andetsprog i gruppen (35 elever) ikke skulle være ordblinde, dvs. at de lave scorer skulle være forårsaget af mangelfulde mundtlige danskkundskaber. Alle deltagerne har gået 7 år i dansk grundskole, og undersøgelser har vist, at børn efter få års undervisning på andetsproget klarer sig lige så godt i test af udnyttelse af en lydbaseret strategi i ordlæsning på det pågældende sprog som børn, der har dette som modersmål (Gellert, 2009). Vores gruppe (n=35) klarer naturligvis ikke testen godt; det er derfor, de er i gruppen af støtterettigede elever. Deres gennemsnitlige resultat på test 1 er en anelse bedre end elever med dansk som modersmål. Se tabel 14 nedenfor.

**Tabel 14. Score på test 1. Otte deltagere havde ikke oplyst modersmål.**

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>M</th>
<th>(SD)</th>
<th>Min.</th>
<th>Maks.</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>Alle</strong> (n=329)</td>
<td>12.7</td>
<td>5.4</td>
<td>0</td>
<td>32</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Dansk som modersmål</strong> (n=286)</td>
<td>12.5</td>
<td>5.5</td>
<td>0</td>
<td>32</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Andet modersmål end dansk</strong> (n=35)</td>
<td>13.3</td>
<td>4.8</td>
<td>6</td>
<td>24</td>
</tr>
</tbody>
</table>

34 334 elever var støtterettigede, men for fem af eleverne er scorer på deltest og udvalgte svar fra spørge-skema ikke registreret af tekniske grunde.

35 Den samlede score i sps-screening er en udregning af score på test 1 og 2, hvor test 1 vægter halvt. Dvs. resultatet regnes: (0,5 x test 1) + test 2 = screeningsresultatet.

36 Igen skal der mindes om, at gruppen er lille, så fortolkningen af tallet er behæftet med usikkerhed.
Undersøgelser peger til gengæld på, at denne gruppens vanskeligheder har været overset, og at elever med andet modersmål end dansk fx sjældnere udtages til specialundervisning i læseklasse eller lignende (Glæsel & Kidde, 2005; Schultz, 2008), bl.a. fordi lærere og andre fagfolk ikke er opmærksomme på, at elevernes skriftspragsproblemer kan skyldes ordblindhed, og fordi ordblindhed kan være sværere at afdække hos denne gruppe (Gellert, 2009).


<table>
<thead>
<tr>
<th>Gruppe</th>
<th>M</th>
<th>(SD)</th>
<th>Min.</th>
<th>Maks.</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Elever 9. og 10. klasse (it-rygsæk til tiden)</td>
<td>12,7</td>
<td>5,4</td>
<td>0</td>
<td>32</td>
</tr>
<tr>
<td>Elever i 9. klasse</td>
<td>21,5</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>Elever på ordblindeefterskole og productionsskole</td>
<td>8,3</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>EUD, SPS-modtagere</td>
<td>12,8</td>
<td>4,5</td>
<td>5</td>
<td>23</td>
</tr>
<tr>
<td>EUD, ej SPS</td>
<td>21,1</td>
<td>-</td>
<td>5</td>
<td>38</td>
</tr>
<tr>
<td>Pædagogstuderende, SPS-modtagere</td>
<td>12,5</td>
<td>4,2</td>
<td>7</td>
<td>21</td>
</tr>
<tr>
<td>Pædagogstuderende, ej SPS</td>
<td>23,9</td>
<td>-</td>
<td>6</td>
<td>37</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Bemærk at resultat er opgjort samlet for 9. og 10. klasse.

---

37 Bemærk at resultat er opgjort samlet for 9. og 10. klasse.
6.a.iv Elevernes stavefærdigheder

Elevernes stavefærdigheder er afdækket med test 2 i SPS-screeningen.

**Figur 3.a Score på test 2 – stavning (n=329)**

**Figur 3.b Score på test 2 – stavning, fordelt på kommuner (n=329)**
(Bornholm, n=81, Hørsholm, n=21, Næstved, n=129, Sønderborg n=98)

På test 2 kan man maksimalt score 40 point. Som det fremgår af figur 3.b, er det primært på stavefærdigheden, at Hørsholms samlede relativt bedre score kan forklares. Den gennemsnitlige score (M) for alle deltagere på stavetesten er 20,8 rigtigt stavede ord, se tabel 16. Deltagerne med andet modersmål end dansk klarer sig her en anelse ringere i gennemsnit (modsat deltest 1 med læsning af pseudo-homofoner), men også set i forhold til maksimumscoren.

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>M</th>
<th>(SD)</th>
<th>Min.</th>
<th>Maks.</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>Alle</strong> (n=329)</td>
<td>20,8</td>
<td>9,1</td>
<td>0</td>
<td>38</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Dansk som modersmål</strong> (n=286)</td>
<td>21,1</td>
<td>9,3</td>
<td>0</td>
<td>38</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Andet modersmål end dansk</strong> (n=35)</td>
<td>18,9</td>
<td>6,7</td>
<td>2</td>
<td>27</td>
</tr>
</tbody>
</table>

På baggrund af testen må nogle af elevernes stavefærdighed karakteriseres som meget ringe (minimumsscorer på og i nærheden af 0), og elevernes gennemsnitlige stavefærdighed kan heller ikke betegnes som god. I tabel 17 nedenfor sammenligner vi projektteleverne med deltagerne i afprøvningen af SPS-testen (Rønberg, 2007).

---

Stadig med forbehold for det lille deltagerantal.
It-rygsæk til tiden – smidige overgange

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>M</th>
<th>(SD)</th>
<th>Min.</th>
<th>Maks.</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Elever 9. og 10. klasse (projektet) (n=329)</td>
<td>20,8</td>
<td>9,1</td>
<td>0</td>
<td>38</td>
</tr>
<tr>
<td>EUD, SPS-modtagere (n=16)</td>
<td>15,13</td>
<td>8,0</td>
<td>1</td>
<td>29</td>
</tr>
<tr>
<td>EUD, ej SPS (n=156)</td>
<td>32,72</td>
<td>7,7</td>
<td>7</td>
<td>40</td>
</tr>
<tr>
<td>Pædagogstuderende, SPS-modtagere (n=10)</td>
<td>26,5</td>
<td>4,4</td>
<td>18</td>
<td>34</td>
</tr>
<tr>
<td>Pædagogstuderende, ej SPS (n=37)</td>
<td>36,3</td>
<td>5,4</td>
<td>12</td>
<td>40</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Vanskelighederne hos eleverne med andet modersmål end dansk (35 elever) ikke skulle kunne forklares af ordblindhed. Vurderet på ordlæsefærdigheder ligner de støtteberettigede elever (334) i projektet andre ordblindegrupper (EUD og pædagogstuderende). Gruppen er imidlertid gennemsnitligt bedre end elever på ordblindeefterskoler, hvilket kan være udtryk for, at det er den dårligste gruppe af ordblinde, der søger andre tilbud end folkeskolen. Man kan kompensere for en dårlig lydbaseret læsestrategi ved at udnytte andre strategier, og således kan man blive overset som ordblind. Utilstrækkelige ordlæsefærdigheder resulterer dog ofte i ringe læseudbytte. 

Stavefærdigheder er ofte mere vedvarende (Elbro, 2007), og stavning er typisk det sted, hvor ordblindhed kan blive synligt for omgivelserne. Når vanskeligheder i stavning kan være tydeligere end vanskeligheder i læsning, skyldes det, at man i læsning kan kompensere for upræcismen ved at indirekte ledetråde ved brug af andre strategier, fx brug af kontekst og kvalificerede gæt til at læse ord korrekt – eller man kan udlede mening fuld betydning af teksten til række med nogle forkerte ord, eller man kan endelig undgå at bemærke mangelfuldt læseudbytte. I stavning er et ord enten korrekt eller forkert stavet.

*Opsamling*

- Der er ikke grund til at antage, at vanskelighederne hos eleverne med andet modersmål end dansk (35 elever) ikke skulle kunne forklares af ordblindhed.
- Vurderet på ordlæsefærdigheder ligner de støtteberettigede elever (334) i projektet andre ordblindegrupper (EUD og pædagogstuderende). Gruppen er imidlertid gennemsnitligt bedre end elever på ordblindeefterskoler, hvilket kan være udtryk for, at det er den dårligste gruppe af ordblinde, der søger andre tilbud end folkeskolen. Men der er også elever med meget lave ordlæse- og stavefærdigheder blandt projektets støtteberettigede 9. og 10. klasses elever.
- Man kan kompensere for en dårlig lydbaseret læsestrategi ved at udnytte andre strategier, og således kan man blive overset som ordblind. Utilstrækkelige ordlæsefærdigheder resulterer dog ofte i ringe læseudbytte.
- Stavefærdigheden er gennemsnitligt ikke god. Elevernes stavning er dog gennemsnitligt bedre end ordblindegruppen på EUD, og nogle elever klarer testen i den gode ende. Muligvis modsvarer stavetests niveau ikke gymnasiale krav. Ordblinde elever med relativt bedre stavefærdigheder kan risikere at blive overset.

---

39 Der viste sig at være lobeffekt for de bedste stavere (uden SPS) i Rønbergs undersøgelse. Dvs. at testen ikke differentierer mellem dygtige stavere. Vi vurderer, at en høj score på stavetests ikke er ensbetydende med tilstrækkeligt sikre stavefærdigheder i forhold til stavelavene på en ungdomsuddannelse, særligt en gymnasial uddannelse. Staveprøven tester fx ikke deltagerens stavning af åndeværdier eller mere sjældent forekommende ord (i stil med suces eller reumatolog). Den har dog lydligt uigenommekuelige, morfologiske betingede stavemønstre med i form af grammatisk endelsesmorfemer (i stil med dans–et/-ede, kast-ene/-ende og før-e/r-er).
6.b Modtagelse af it-hjælpedemidler

En andel (13,5 %) af de støtteberettigede elever takkede nej eller blev vejledt til ikke at tage imod tilbuddet om it-støtte.

- Således fik i alt 289 elever i projektet it-støtte, og 45 afslog tilbuddet om støtte. (I bilag 3, tabel c kan man se den procentvise fordeling af eleverne, der modtog støtte i de fire kommuner.)
- Dermed har 12 % af alle screenede elever (2.459) modtaget it-støtte.

For de 45 elever, der ikke modtog udstyret, har vi tilkendegivelser fra 42 af eleverne:

a) Ønskede ikke at modtage støtte/udstyr: 28 elever
b) Blev vejledt af skolen (lærer og/eller psykolog) til ikke at modtage udstyr: 4 elever
c) Fraflytning: 4 elever
d) Fortsat manglende tilbagemelding: 4 elever
e) Uklar tilkendegivelse ("skal ikke modtage" og "ikke relevant"): 2 elever

Vi har fået nogle – men ikke systematiske – indberetninger på, hvorfor elever eller skolen vurderede, at støtten ikke ville være relevant. Der er grund til at antage, at nogle elever ikke har oplevet et behov på trods af de objektivt målte vanskeligheder, ligesom der kan være elever, der ikke har set sig selv som ordblinde. Men der kan også være andre grunde: Af samtaler med lærerne er der noget, som tyder på, at der var elever, der ikke kunne overskue at få udstyret så sent, eller som ikke ønskede at skifte det ud, som de havde i forvejen. Der må tages højde for, at elevernes/forældrenes beslutning (for i alt 28 elever) også kan være påvirket af en lærer; således får vi fx at vide fra en lærer, at "der var en lærer på skolen som prøvede at tale eleverne fra at få hjælpemidlerne." Endelig var der enkelte elever, for hvem flere vanskeligheder end ordblindhed gjorde sig gældende, og hvor det på individniveau blev vurderet, at it-støtten ikke ville være relevant. Emnet udfoldes i kapitel 8 i analysen af udvalgte læreres udsagn om elevernes fravalg af støtte.

Der ser ikke ud til at være påfaldende forskyndinger, når vi ser på de 289 elever, der har modtaget it-støtten i forhold til de støtteberettigede: Drenge udgør stadig 2 ud af 3 i gruppen. En lidt større andel af elever i Hørsholm har takket nej til støtten end i de øvrige kommuner, og det kan muligvis forklares af deres højere resultater på testen.40

Vi så også på, om elever med bedre ordlæse- eller stavefærdigheder ville være mere tilbøjelige til at takke nej til støtten. I figur 4 vises elevernes resultat på test 1 (ordlæsning) fordelt på elever, der takkede ja og nej. Der er nogen forskel i spredning, således at der blandt dem, der takker ja, både er elever med meget ringe score og højere score, hvor der blandt elever, der har takket nej, ikke ses disse yderpunkter (når der ses bort fra én elev, 'prikken').

Der er således elever med ringe lydbaserede ordlæsefærdigheder, der har takket nej. Ser vi på elevernes resultat på test 2 (stavning), figur 5, fremgår det, at eleverne, der har takket nej til it, har relativt bedre stavefærdigheder.

40 Usikkerhed i sammenligninger pga. det lave tal må også medtænkes. Men lærerne gav også udtryk for at eleverne i stor udstrækning havde egne computere i forvejen.
Vi kan forsigtigt udlede, at jo bedre staver man er, jo større tendens er der til at takke nej til it-støtten. Det *kan* igen hænge sammen med, at det er i stavning, at vanskeligheder er mest tydelige for elev og omgivelser. Har man omkring 26 rigtige i diktaten (gennemsnittet for elever der takkede nej), er man imidlertid ikke en god staver. Med andre ord tænker vi, at der er elever, der desværre fravælger relevant støtte.

Det er dog værd som i kapitel 2 at indføje, at der ikke er en sikker grænse for, hvornår dårlige læse- og stavefærdigheder fører til *selvoplevede vanskeligheder*. Hvis man går i 10. klasse og er ved at indstille sig på at skulle videre i gymnasiet, hvor læse- og stavekravene er høje, skal der ikke så meget til før ringe læse- og stavefærdigheder giver anledning til gener. En anden elev med samme færdigheder oplever måske ikke sådanne gener, fordi hans egne og andres forventninger og krav er anderledes (lavere). Således viste også afprøvningen af visitationstesten til ordblindeundervisningen for voksne deltagere, der *med samme stavefærdighed* på videregående uddannelse og teknisk skole henholdsvis *følte sig* og *ikke følte* sig generede af objektivt målte læse- og skrivevanskeligheder.


---

42 Præsenteret ved konferencen Ord15, oktober 2015.
43 Her målt som præcision på ’Elbros lister’ (20 nonord). Se testen [http://laes.hum.ku.dk](http://laes.hum.ku.dk)
Det synes således at være en tendens til, at it-støtte ikke udnyttes af alle elever, der potentielt er i målgruppen, og at der er behov for at se på implementering (herunder det at komme i gang med at bruge udstyret) såvel som vejledning af eleverne. Dels kan eleverne være uopmærksomme på deres vanskeligheder, dels kan der være elever, som ikke er klar over de krav, en ungdomsuddannelse vil stille dem overfor. Det vender vi tilbage til kapitel 7-9, når vi ser på implementeringsfaktorer.

Nogle af eleverne, der har takket nej til udstyr, kan være elever, der klarer sig med andre strategier (accept af langsom læsning, andre der hjælper med stavning, stavekontrol, allerede tildelt ordforslagsprogram), eller elever der ikke synes, at deres dårligere skriftsprogsfærdigheder er et problem – og fx hverken læser eller skriver.

### Opsamling

- 289 elever har takket ja til it-udstyr blandt i alt 334, der har fået det tilbudt. Samlet synes der at tegne sig et billede af, at kun få elever direkte er blevet vejledt til ikke at modtage udstyr, og af at det har været familiens/elevens beslutning ikke at modtage udstyr, men vi kan ikke vide, hvad der påvirker hjemmets beslutning.
- Der ses nogen tendens til, at jo bedre man staver, jo større sandsynlighed er der for, at
man takker nej til udstyret.
• Det må slås fast at alle i gruppen jf. testen har objektivt målte funktionsnedsættelser, men at det ikke er ensbetydende med selvoplevede vanskeligheder eller selvoplevet it-behov.
• Der synes at være en del ordblinde elever, som ikke tager imod tilbuddet om it (og måske generelt elever, der ikke udnævnner deres it-støtte, jf. Arnbak & Petersen), og der kan være brug for at se på implementering og vejledning.

6.6 Rygsækkenes videre skæbne
I analyserne af elevernes udsagn om deres brug af it-udstyr (kapitel 7 nedenfor) får vi viden om 20 elevers brug af it, men vi har ikke viden om, hvor meget eller om de øvrige 269 elever i projektet har brugt deres udstyr videre frem i deres skole- og uddannelsesforløb. Vi har dog nogen information om, hvad status var for de udleverede rygsække og programpakker i oktober 2015, dvs. små to år efter udlevering:

<table>
<thead>
<tr>
<th>289 elever, opdateret i oktober 2015 (STUK’s registrering)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>• Ikke tilbageleveret = 108</td>
</tr>
<tr>
<td>• Overført til anden uddannelse = 112</td>
</tr>
<tr>
<td>• Tilbageleveret = 55</td>
</tr>
<tr>
<td>• Aldrig registreret/modtaget it-rygsæk eller lignende(^{44}) =10</td>
</tr>
<tr>
<td>• Andet: fx bortkommet = 3.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

112 elever har overført it-værktøjerne til deres nye uddannelse.\(^{45}\) Der er grund til at formode, at de 112 elever (af 289 = 39 %) enten udnytter eller formoder at komme til at få udbytte af it-støtten. I kategorien 'tilbageleveret' (55 elever = 19 %) kan der være elever som ikke umiddelbart skal på ungdomsuddannelse, men måske senere søger igen. Men vi ved, at kategorien også dækker over elever, der ikke oplever behov for støtten.

Det kan ikke udledes, at eleverne slet ikke har udnæyttet udstyret i den mellemliggende periode, inden de har tilbageleveret det. Det er ikke registreret, hvornår tilbagelevering er sket, men vi ved fra udsagn fra lærerne (interviews og logbøger), at der var nogen elever, som returnerede det i løbet af det første halve år, fordi de ikke brugte det. Vi ved ikke, om nogle af eleverne i stedet bruger andre typer af programmer. Først af de 55 elever har efterfølgende fået ny it-rygsæk eller programpakke på en ungdomsuddannelse. Det gælder også for en af eleverne, hvor rygsækken er bortkommet. Tallet for hvor mange, der stadig har udstyr, er således 228.\(^{46}\)

Det er ikke entydigt, hvad der kan udledes af gruppen 'ikke tilbageleveret' (108 elever). Nogle elever kan have glemt at få overført udstyret til deres ungdomsuddannelse, men tænkes at bruge det.

\(^{44}\) Usikker kategori, består bl.a. af elever, der ved henvendelse om status deres tildelte it, siger, at de aldrig har modtaget noget. Eleverne er imidlertid registreret som modtagere af it-støtte.

\(^{45}\) Nogle af disse dækker dog over første overførsel af it til efterskoleforløb, hvorefter der ikke er sket videre registrering.

\(^{46}\) 55 elever + 10 'ikke registrerede' elever er trukket fra 289, og 4, som har fået udstyr en gang, ellers ændret til.

39
6.d Overgangsfrekvens til ungdomsuddannelse – tal og en perspektivering


En størandel af eleverne (46 %) befandt sig i august 2014 fortsat i grundskolen, og det gælder formentlig overvejende elever, som gik i 9. klasse ved projektets start, og som på dette tidspunkt er gået videre i 10. klasse.

I august 2015 var andelen af elever i ungdomsuddannelse 70,2 %. Og her kan tallene heller ikke informere om, hvorvidt eleverne kom fra 10. klasse, fra efterskole eller har gået fx 9. eller 10. klasse om forud for start på ungdomsuddannelse. I august 2015 kan man også se, at en lille andel af gruppen fortsat befandt sig i grundskolen (6,3 %). Denne andel må have gået en kasse om, muligvis på en efterskole.


<table>
<thead>
<tr>
<th>Aktivitetsområde</th>
<th>Statustidspunkt</th>
<th>Ultimo november 2013</th>
<th>Ultimo august 2014</th>
<th>Ultimo november 2014</th>
<th>Ultimo august 15</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Grundskole (9. eller 10. klasse)</td>
<td></td>
<td>100</td>
<td>46,0</td>
<td>45,3</td>
<td>6,3</td>
</tr>
<tr>
<td>Forberedende aktiviteter mv.</td>
<td></td>
<td>6,0</td>
<td>7,7</td>
<td>11,9</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Ungdomsuddannelse</td>
<td></td>
<td>44,2</td>
<td>42,8</td>
<td>70,2</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Ikke i uddannelse, beskæftigelse m.v.</td>
<td></td>
<td>3,9</td>
<td>4,2</td>
<td>11,6</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Total</td>
<td></td>
<td>100</td>
<td>100</td>
<td>100</td>
<td>100</td>
</tr>
</tbody>
</table>

47 https://www.uvm.dk/Service/Statistik/Tvaergaaende-statistik/Ungedatabasen
48 Der må også tages forbehold for, at vores data ikke kan informere om fordelingen af elever mellem 9. og 10. klasse for de 289 elever af de 334, der takkede ja til at tage imod udstyret.
It-rygsæk til tiden – smidige overgange


Landsgennemsnittet for elever 15 måneder efter 9. klasse kan ses i tabel 19 nedenfor: 86,4 % er i gang med en ungdomsuddannelse (erhvervsfaglig uddannelse, gymnasial uddannelse og STU). Vi kan udlede, at vores gruppe klarer sig mindre godt end landsgennemsnittet (70,2 vs. 86,4), men vi må hertil lægge, at der i vores tal også er medregnet elever, som 15 måneder tidligere har afsluttet 10. klasse. Vi har altså en anderledes sammensat elevgruppe pr. august 2015.


<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Bornholm</td>
<td>86,5 %</td>
</tr>
<tr>
<td>Hørsholm</td>
<td>94,2 %</td>
</tr>
<tr>
<td>Næstved</td>
<td>84,5 %</td>
</tr>
<tr>
<td>Sønderborg</td>
<td>90,2 %</td>
</tr>
<tr>
<td>Landsgennemsnit</td>
<td>86,4</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Med forsigtighed kan det dog udledes, at vores projektgruppe sammenlignet med landsgennemsnittet (og de fire kommuner) har en betragteligt lavere andel af elever på ungdomsuddannelse omtrent 15 måneder efter at have forladt 9. klasse. Med undtagelse af få elever, som kan have gået 9. klasse om, har alle elever i vores gruppe jo som minimum forladt 9. klasse 14-15 måneder før.

Der er altså noget, der tyder på, at gruppen ikke klarer sig lige så godt som landsgennemsnittet, men det var også forventeligt tidligere undersøgelser taget i betragtning (se kapitel 1). Spørgsmålet er nu, hvorvidt de klarer sig bedre end andre handicapgrupper. Metodemæssigt er der allerede taget en række forbehold, og flere vil blive udfoldet nedenfor.

Som beskrevet indledningsvist (se kapitel 1) interesserede man sig i Capacent/Epinions undersøgelse af ‘årgang 1990’ (Capacent, 2009 og Epinion, 2014) for forskellene i overgangstal for elever med og uden handicap, herunder ordblindhed/dysleksi. Der skal kun perspektive-res til disse tal, dels fordi vi ikke kender vores elevers nøjagtige uddannelsesveje i forhold til årgang og/ eller klassestrin, dels fordi Capacents datagrundlag adskiller sig fra vores. Capacent-undersøgelsen fra 2009 har for det første taget udgangspunkt i 12 repræsentativt udvalg-

49 Vi kender ikke overgangene fordelt på de fire kommuner. Og tallene ville givet blive behæftet med statistisk usikkerhed, da tallene er ret små, særligt i Hørsholm. Endvidere indebærer UVM’s tal også elever, der har gennemført et grundforløb, men som aktuelt ikke nødvendigvis er på en ungdomsuddannelse.
50 Termen handicap bliver her brugt i faglig forstand, således forstået at der er lovgrundlag for tildeling af støtte, fx på ungdomsuddannelsene.
It-rygsæk til tiden – smidige overgange


Når vi ser på eleverne som 22-årige, dvs. i 2012, er væsentligt flere elever i begge grupper (med og uden handicap) i gang med en ungdomsuddannelse, men forskellene er stadig markante. Da ingen af vores elever var over 20 år i oktober 2015, giver det bedst mening at sammenligne med Capacents tal fra 2007 eller 2009. Vi kender fordelingen af alder for vores elever, der modtog it: Kun en mindre andel (14 %) er, pr. oktober 2015, i alderen 19-20, flere er 18 år (47 %) og resten 16-17 år (39 %).52 Der kan således være indikationer på, at andelen af elever, der er i ungdomsuddannelse, er større i projektgruppen end eleverne i den tidligere undersøgelse (70,2 % mod fx 51 %). Så for en umiddelbar betragtning har vores elever muligvis klaret sig bedre.


<table>
<thead>
<tr>
<th>'Årgang 1990' påbegyndt ungdomsuddannelse uden handicap</th>
<th>'Årgang 1990' påbegyndt ungdomsuddannelse med handicap</th>
<th>Elevernes alder</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>2007: 75 %53</td>
<td>2007, alle handicaps: 44 %</td>
<td>2007: 17 år</td>
</tr>
<tr>
<td>2009: 73 % nb!54</td>
<td>2009, alle handicaps 56 %</td>
<td>2009: 19 år</td>
</tr>
<tr>
<td>2009, med dysleksi: 51 %</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Elever fra projekt &quot;it-rygsæk til tiden&quot; i alderen 16-20 år: 70,2 %</td>
<td>• 14 % er 19-20 år</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>• 47 % er 18 år</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>• 39 % er 16-17 år</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Men der må tages forbehold for, at det kan være alle de ældste elever fra vores projekt, der er i ungdomsuddannelse. Og et andet helt afgørende forbehold er, at vi som nævnt har identificeret elever med dysleksi på et ganske andet grundlag end i Capacent/Epinion. Mange elever fra vores projekt ville efter Capacent- og Epinion-rapporternes kriterier placere sig i gruppen

51 Når eleverne er fulgt på årgang, betyder det også, at vi ikke kan sammenligne med UVM's statistik for andel af elever på en ungdomsuddannelse 15 måneder efter, at de har forladt 9. klasse.

Endelig kan andre faktorer forklare et eventuelt højere overgangstal: Dels har vi at gøre med en ny årgang af elever, der muligvis bare klarer sig bedre, og det kan være, at alle elever med handicap på landsplan er blevet bedre. Det kan også tænkes, at eleverne med ordblindhed i de fire udvalgte kommuner allerede dengang (fx 2009) klarede sig bedre end landsgennemsnittet.


Selv om der ikke kan udledes noget om overgangseffekter på baggrund af tildelingen af it-hjælpemidler, kan det ud fra de kvalitative data (i de følgende kapitler) udledes, at der blandt de elever, vi talte med, hos fik eller havde hjælpemidler, sås en klar **opfattelse** af, at der hjalp til at klare skolekrav og også eksamener bedre.

**Opsamling**

Det har ikke været muligt at opstille en passende kontrolgruppe til at konkludere på overgangseffekten af tildeling af it-støtte. Men projektgruppens (it-rygsækk ket i tiden) overgangsfrekvens kan med en del forbehold sammenligne med landsgennemsnittets overgangsfrekvens (for alle elever) og med tidligere undersøgelse af forskellige i påbegyndelse af ungdomsuddannelse mellem elever med handicap (herunder ordblindhed) og elever uden:

- I vores projektgruppe er 70,2 % af eleverne (mellem 16 og 20 år) i gang med en ungdomsuddannelse per august 2015. Nogle af eleverne har på dette tidspunkt forladt grundskolen få måneder tidligere og andre 14-15 måneder tidligere. **Langt de fleste har som minimum forladt 9. klasse 14-15 måneder tidligere.**
- Andelen af elever på landsplan, der var i ungdomsuddannelse 15 måneder efter de havde forladt 9. klasse, var i 2013 86,4 %. Med forbehold for at de to grupper ikke uden videre kan sammenligne, er andelen af elever i ungdomsuddannelse lavere for vores projektgruppe.
- Sammenlignes data med andre unge med handicap, kan der – med store forbehold –

56 Der må huskes på at vores 289 elever har oplevet støttebehov i og med at de har takket ja til det. Men Capacent/Epinions undersøgelse indbefattede kun allerede kendte elever via ppr.
ses indikationer på, at vores projektgruppe klarede sig bedre end gruppen med ordbblindhed gjorde i Capacents tidligere undersøgelse.

- For den samlede gruppe af unge med handicap ligger ungdomsuddannelsesaktiviteten på 56 % for 19-årige (51 % for elever med ordbblindhed) og 73 % for 22-årige, jf. Capacent/Epinion. Da vores gruppe er under 20 år, er det mest relevant at sammenligne vores overgangstal med de 19-årige i de nævnte undersøgelser, og her kan det se ud til at vores gruppe ligger relativt pænt over tallene for denne sammenligningsgruppe.

- Det er også værd at bemærke, at alle vores tal ligger væsentligt under tallene for elever uden handicap hos Capacent og Epinion.
7 Interviews og elevudsagn

Analyserne af de gennemførte interviews udfoldes i tre kapitler:

- Interviews med 22 elever (dette kapitel)
- 7 grundskolelærere – (kapitel 8; i denne del inddrages også lærernes logbøger over it-instruktionsforløb)
- 7 lærere og vejledere på ungdomsuddannelserne (kapitel 9).

Inden for hver informantgruppe sammenfattes hovedpointer i fremhævede bokse sammen med de anbefalinger, som vi udleder af hovedpointerne. I kapitel 7.a redegøres samlet for fremgangsmåden.

7.a Fremgangsmåde

På baggrund af interviewene ønsker vi at opnå indblik i hvilke faktorer en række udvalgte elever, lærere og vejledere anser som betydnende for en vellykket implementering af tidlig tildeling af it-overgang til og fastholdelse på ungdomsuddannelse.

I overensstemmelse med projektets målsætninger og undersøgelsesspørgsmål (kapitel 1.b) drejede de tre interviewguides sig om:

- hvordan eleverne vurderer overgangen til ungdomsuddannelse samt fremtidsmuligheder (fx uddannelse) efter at have fået tildelt it-startpakke i udskolingen,
- hvordan udvalgte lærere i udskolingen vurderer betydningen af, at eleverne tildeles it-startpakken forud for start på ungdomsuddannelsen,
- hvordan de modtagende ungdomsuddannelser vurderer tildelingen af it-startpakken forud for start på ungdomsuddannelsen.

Semi-strukturerede, mundtlige (telefoniske) interviews blev valgt for at kunne lede informanterne mod besvarelse af undersøgelsesspørgsmål, men ikke udelukke relevante perspektiver fra informanterne. Ud over en interviewguide bestod guiden i åbne tematisk ordnede spørgsmål, hvor informanten fik mulighed for selv at formulere svarene.

58 Tre interviews med lærere og vejledere på ungdomsuddannelserne blev af tekniske grunde ikke gennemført telefonisk, men skriftligt over mail.
59 Tre interviews med lærere og vejledere på ungdomsuddannelserne blev dog af tekniske grunde gennemført skriftligt over mail.
60 Udarbejdet på baggrund af undersøgelsesspørgsmålene i sparring med EVA.
It-rygsæk til tiden – smidige overgange

7.a.i Interviewforløb

Lærere og vejledere fra ungdomsuddannelserne blev interviewet i juni og september 2015. Vi udvalgte respondenter fra uddannelsessteder, hvor vi vidste, at elever med it-rygsæk fra projektet var blevet optaget med studiestart per august 2014 og således på interviewtidspunktet havde befundet sig i to semestre.62

7.a.ii Analyse af interviewdata
Interviews giver indblik i informanternes oplevelse af it-hjælpemidler (tildeling, instruktion, implementering af it med mere) og uddannelsesovergange (overlevering af information, nye krav, videre implementering af it i nye kontekster, særlige barrierer for elever med ordblindhed med mere). I analysen af interviewdata finder vi i sagens natur ikke frem til endegyldige sandheder om de forhold, der er blevet spurgt ind til. Men vi får perspektiver fra de deltagende informanter, som vi kan lægge frem og komme med fortolkninger af.

Da fortolkningerne hviler på 36 deltageres udsagn samlet gennem semi-strukturerede interviews, er der ikke tale om kvantificerbare data. Temaer, der slås an, kan være interessante, uanset om informanterne udtaler sig samstemmende om temaet eller ej. I den endelige sortering af hvad der trækkes frem i indeværende rapport, har UCC truffet alle valg og fravalg.

7.b Elevinterviews

62 Vi havde dog ikke opdaterede uddannelsesoplysninger, hvorfor nogle elever potentielt set kunne være droppet ud af uddannelsesforløbet i mellemtiden. Vi vidste blot, at eleverne var blevet optaget på uddannelsesstedet. Alle interviewede undervisere og vejledere i ungdomsuddannelserne havde erfaring med elever med it-støtte.
It-rygsæk til tiden – smidige overgange

Af de 22 havde 20 takket ja til it og 2 takket nej. En af de tyve elever havde ønsket programpakke og ikke pc. Se mere om udvælgelseskriterier mv. i bilag 4.

Tabel 21 viser elevernes fordeling på uddannelser på interviwtidspunktet, det vil sige 7-11 måneder efter påbegyndt it-instruktion og 3-4 måneder inde i det igangværende studieår.


<table>
<thead>
<tr>
<th>Uddannelse</th>
<th>Antal elever</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>9. klasse</td>
<td>1 elev</td>
</tr>
<tr>
<td>10. klasse</td>
<td>4 elever</td>
</tr>
<tr>
<td>Efterskole</td>
<td>5 elever</td>
</tr>
<tr>
<td>Ungdomsuddannelse</td>
<td>10 elever</td>
</tr>
<tr>
<td>Ikke i uddannelse</td>
<td>2 elever</td>
</tr>
<tr>
<td>I alt</td>
<td>22 elever</td>
</tr>
</tbody>
</table>

7.c Indledende overblik over elevernes udsagn

Indledningsvist sammenfattes overordnede tendenser, der kan fremhæves af elevinterviewene. Herefter fremhæves flere detaljer inden for afgrænsede tematikker.

Hovedpointer og vores anbefalinger

- Eleverne bruger it i alle skolesituationer, også ved eksamener, og de anvender fortsat it på deres nye uddannelse.
- Eleverne peger på hurtig instruktion som årsag til at komme godt i gang med at bruge udstyr. Sen instruktion kan omvendt være forbundet med ikke at komme i gang. Det momentum, som formodes at være lige omkring udleveringstidspunktet, hvor alles opmærksomhed er på it-værktøjerne, bør udnyttes i form af øjeblikkelig instruktion.
- Eleverne oplever det som positivt at it-rygsækken eller programpakken er personlig og kan bruges både hjemme og på skolen/uddannelsesstedet.
- Der var elever, som havde udstyr, der ikke virkede på interviewtidspunktet, og som ikke syntes at kende procedurerne for reparation til trods for information til lærere og forældre. Det anbefales, at viden om proceduren er let tilgængelig og/eller italesættes gentagne gange.
- Eleverne vurderer, at de generelt har godt udbytte af udstyret, men at de gerne ville have haft adgang til det langt tidligere; flere nævner 5. klassetrin. Det bør tages til efterretning i anbefalingen af, hvor sent tildelingen af it-hjælpemidler til elever med 63 Ønsket var at få fat i tyve elever, der havde takket ja, og fem der havde takket nej. De to elever, der havde takket nej, var nu på henholdsvis ungdomsuddannelse og efterskole.

64 På screeningstidspunktet som var skoleåret før interviewtidspunktet.
ordblindhed bør finde sted i grundskolen. Her er en indikation på at mellemtrinnet fra et brugersynspunkt er et mere velegnet tidspunkt end udskolingen.

- Flere elever lader til at anvende it mere til stavning og skrivning end til læsning. Måske finder de ikke fordelene ved oplæsning stor nok. Deres læsefærdigheder vil sikkert komme mere under pres på en ungdomsuddannelse, og det kan muligvis være en god idé at motivere elever med ordblindhed til at bruge it-udstyre førtere til læsning.

- Eleverne oplever, at der ikke altid er den fornødne tid i undervisningen til at bruge udstyret. Det anbefales, at brugen af udstyret tænkes ind i planlægning af undervisningen, således at eleven oplever den fulde effekt af hjælplmidlerne. Der er måske behov for metodeudvikling på dette punkt.

- Eleverne oplevede generelt ikke ændrede forventninger fra grundskolelærere eller forældre, efter at de fik it. Da undersøgelser viser, at det generelt er motiverende at opleve positive forventninger, anbefales det, at disse italesættes tydeligere af skolen og i vejledning af forældre.

- Tildeling af it i 9. og 10. klasse påvirker i højere grad de mere langsigtede uddannelsesplaner end de kortsigtede (ungdomsuddannelse, særligt hvis det er en erhvervsuddannelse). Skal tildeling af it-støtte have mulighed for at påvirke valg af ungdomsuddannelse i højere grad, bør den formentlig tildelas inden uddannelsesvejledning og lignende tiltag introduceres i eller før 8. klasse.

- Eleverne oplever, at såvel lærere som medstuderende i ungdomsuddannelserne tager godt imod, at de bruger udstyr. Der savnes dog også her større hensyn til tidsforbruget som en faktor i anvendelsen af it.

- Det ser ud til, at der er lærere, der ikke er klar over, at der sidder elever med hjælplmidler i klasserummet på ungdomsuddannelserne. Det kan tyde på, at der forskelle i, hvor systematisk en overlevering af viden der finder sted fra grundskole til ungdomsuddannelse eller fra ungdomsuddannelsens studievejledning og sekretariat til de enkelte lærere.

- Det anbefales, at elever med ordblindhed i højere grad inddrages i planlægningen af deres ungdomsuddannelsesforløb med it-hjælplmidler.

- Det kan overvejes, hvorvidt elever som takker nej til it-støtte – og deres forældre og lærere – skal vejledes mere præcist om de læse- og skrivekrav, eleven kommer til at møde på en ungdomsuddannelse, fx gennem konkrete eksempler. Det vurderes desuden, at grunde til at fraråde elever at tage imod it-støtte, når de ellers er berettiget til det, bør være tungtvejende.

I det følgende uddybes elevernes udsagn under følgende kategorier:

- Om at komme i gang med og efterfølgende udbytte og aktiv brug af udstyret i grundskolen.
- Om ændrede forventninger og betydningen af it-støtte for uddannelsesvalg.
- Om brugen af udstyret på efterfølgende uddannelse og generelle forslag fra eleverne om, hvad de kunne ønske anderledes.
7.d Om at modtage udstyret, få instruktion og komme i gang

Eleverne oplevede udleveringen af it-udstyret uproblematisk, og udstyret virkede i det store og hele. Der udtrykkes dog behov for, at der tages bedre hånd om det at få identificeret ordblindhed og forklaret, hvad det drejer sig om. Ordblindespecifik viden bør være tilgængelig for elever, når de afdækkes og visiteres til særlige it-foranstaltninger fx "Lærerne skal gøre noget ud af at forklare hvorfor man får it-udstyr, da der var nogle som blev kede af at få den." 65

Tidlig instruktion ser ud til at have positiv betydning for at komme i gang med at bruge udstyret. Omvendt viser sen eller manglende introduktion også at have afgørende betydning for ikke at komme i gang. Trods generel tilfredshed med den modtagne instruktion ville flere elever gerne have lært mere fx "Man skal lære mere om programmerne, men jeg lærte meget ved selv at kigge på det derhjemme."

Gåpåmod og personlig motivation er også vigtige faktorer ifølge flere, fx: man "skal kaste sig ud i det" og "prøve sig frem". Også hjælp fra netværk (familie og venner) opleves som udlagsgivende for at komme i gang med at anvende it-udstyret. Det bør man holde sig for øje af flere grunde. Dels kan familiemedlemmer og andre ressourcepersoner tilsyneladende udgøre et positivt omdrejningspunkt og bør inddrages, når det er muligt, men familiære eller andre sociale baggrunds faktorer bør ikke få altafgørende betydning for vellykket brug af it, da det indebærer risiko for social skævridning.

Gruppeinstruktion fremhæves som et positivt træk, blot grupperne ikke bliver for store. Lektiehjælp på skolerne kan danne ramme om it-instruktion og undervisning, der sigter på hensigtsmæssig anvendelse af it i skolearbejdet.

Flere elever ville gerne have haft it-værktøjer og instruktion endnu tidligere fx omkring 5. klassetrin. Idet eleverne generelt gerne ville have haft udstyret langt tidligere, er der stærke indikationer for, at udstyret har været oplevet som meget relevant for de adspurgte elever, og det kan også pege på, at eleverne vurderer, at det havde været godt at vænne sig til at bruge hjælpeudstyrerne tidligere (det vil sige med en endnu længere lærings- og "tilvænningsbane").

7.d.i Hvad eleverne sagde, at de brugte udstyret til og oplevde udbytte

Eleverne brugte udstyret aktivt i alle skolesituationer, særligt til sprogfag. Udstyret blev også brugt til eksamen af de fleste, og flere elever oplevede klart udbytte af dette. De oplevede, at det blev lettere at stave, læse og rette, forstå tekster, og flere angiver, at de fik højere karakterer. Der er naturligvis tale om oplevede forskelle. Men for nogle elever kan det at have udstyret være en faktor, som har øget deres selvtilid, hvilket har påvirket deres præstation positivt. En enkelt elev peger dog på, at det er frustrerende med forlænget tid, selvom "hun godt kunne se at det var nødvendigt." Muligheden for ændrede prøvevilkår udgør således en mulighed for, at elever med ordblindhed klærer eksamen bedre, men det kan også være forbundet med en oplevelse af eksamen som en større belastning.

---

65 Man skal være varsom med at slutte, at de pågældende skoler ikke normalt har god vejledning omkring læsevanskeligheder, da nye procedurer for identifikation, udlevering, instruktion og vejledning har været på spil her.
Hjælpemidlerne tager tid at bruge, men i tildeling af ekstra tid bør der også være ekstra paus
ser. Endelig kan man overveje om ikke det kan have en positiv betydning for eleven at gå tidligere i gang med (skriftlig) eksamen end de andre elever frem for at blive længere.

Der synes ikke at være ensartede procedurer for, om it kan eller må bruges til eksamen eller ej. Det bør være et opmærksomhedspunkt. En elev måtte fx ikke bruge udstyret til eksamen, og en anden ville gerne, men udstyret var i stykker. Endelig var der en elev, for hvem udstyret gik i stykker under eksamen. Variationerne i, hvorvidt eleverne må og kan komme til at bruge udstyret i eksamenssituationer, peger på forskellige eller uklare retningslinjer for, hvornår udstyret må bruges, eller en “plan b” hvis teknikken ikke fungerer.

7.d.ii Ordblindevenlig undervisning
Det opleves positivt, hvis lærerne tilrettelægger undervisning, som understøtter brugen af hjælpemidlerne, og problematisk hvis den ikke gør. Eleverne peger på, at det er svært at skrive hurtigt på computer, at computererne er langsomme, og at det kan være svært at komme i gang med at bruge de forskellige programmer. Man kan overveje, om faglærere skal have renskaber til helt grundlæggende at indtænke brug af hjælpemidler i deres planlægning af fagundervisning, da dette formentlig kan understøtte elevens brug af udstyret ikke mindst i opstartsfasen, hvor eleven skal lære udstyret at kende.

Hensyntagen til ordblindhed er i det hele taget et forhold, som efterspørges af flere elever. For eleverne synes der generelt at være en sammenhæng mellem de rammer, lærerne afstikker, og så føler omkring ordblindhed og motivation: ”Underviserne skal være mere forberedt, så der er en plan for undervisningen, og de skal ikke se ned på en fordi man er ordblind, og de skal være engagerede på elevernes vegne så man som elev føler at lærerne gerne vil lære en at bruge it-udstyret.” Hensyntagen, herunder rummelighed og forståelse, kan skabe både anerkendelse af handicap og støttebehov og opmuntring i forhold til at bruge hjælpemidlerne. Det vil være oplagt, hvis skolen laver en samlet strategi for inddragelse af hjælpemidler og positiv synliggørelse af ordblindhed i klasserummet, og at læsevejlederen understøtter denne proces.

7.e Ændrede forventninger og betydning for fremtiden

Der er god dokumentation for at eksplicitte, positive forventninger har betydning for elevers præstationer og selvværdsdannelse (EVA, 2013; Jussim et al., 2005; Hattie, 2009). Så hvis eleverne ikke af sig selv er opmærksomme på omgivelsernes ændrede forventninger – selv
hvis de skulle være der – kunne forventningerne nok med fordel gøres klarere for eleven. Det kunne fx ske samtidig med, at man medtænker brugen af hjælpeudstyrne i undervisningsplanlægningen.


Planerne for den lidt fjerne fremtid er ændret for nogle i retning af mod på længere uddannelse, som elever ikke før har tænkt som en mulighed. De ændrede planer for fremtiden (elever i 10. klasse) peger mod gymnasiet og blive politibetjent efterfølgende, og "nu overvejer jeg at jeg godt kan komme på universitetet." Disse ændrede planer kan være reflekteret i overgangstallet for august 2015, kapitel 6.d. Elever, der på interviewtidspunktet var påbegyndt en ungdomsuddannelse rettet mod et bestemt erhverv, fx konditoruddannelse, entreprenøruddannelse eller vvs uddannelse, lod ikke til på interviewtidspunktet at have ændrede planer for fremtiden.

Endelig er der andre udsagn fra interviewene, der peger på en selvoplevet standpunktsforbedring som følge af at have fået it-støtte og instruktion, fx "Jeg har forbedret mine karakter i de sproglige fag og har kunnet følge bedre med." Sådanne oplevede forandringer kan formentlig også bidrage til at påvirke uddannelsesvalget på den længere bane.

7.6 Brug af udstyret efter udleveringen

Flere af de 20 adspurgte elever svarer ja til, at de stadig bruger udstyret cirka et år (7-11 måneder) efter at have fået instruktion i det, og at de føler, at de er "gode nok" til at anvende det. Det ser således ud til at problemet med både at skulle starte på en uddannelse, få tildelt udstyr og sætte sig ind i det (jf. Rambøll, 2011; se kapitel 1 i denne rapport) er overkommet for flere af eleverne.

Elever på ungdomsuddannelserne (hvor de på interviewtidspunktet havde gået i 3-4 måneder) bruger aktivt udstyret både i gruppearbejder og til lektier. Alle de adspurgte bruger udstyret til skrivning, og kun nogle bruger det til læsning. Det kan skyldes, at flere oplever et større støttebehov ved stavning og skrivning end ved læsning eller ikke finder fordelene ved oplæsning i uddannelserne, og at det kunne være en god ide at bruge it-udstyre oftere til læsning.

66 Se tidslinje i kapitel 4.i.
67 Der er elever, som peger på, at det havde været "lettere med e-bøger". Vi kender ikke grundskolens brug af fx Materialebasen og NOTA, men vi ved, at nogle af lærerne på vores kurser nævnte Materialebasen som en ressource. Brug af såkaldte rammebevillinger er en mulighed på ungdomsuddannelserne (studiematerialer indscannes af NOTA på bestilling, og heraf kan de læses op af en computer), men vi ved ikke, i hvilket omfang eleverne specifikt har anvendt digitale studiematerialer. Rammebevillinger var ikke en del af projektet i grundskolen, så denne viden har de unge ikke nødvendigvis haft med sig på ungdomsuddannelsen, og måske har de heller ikke på interviewtidspunktet systematisk fået orienteret sig hos NOTA. Vi ved, at elever såvel som lærere havde problemer med selv-scanning af tekster på uddannelsesstedet til oplæsning (uden at årsager er angivet).
7.f.i Læreres og andre elevers reaktion på it-rygsække i undervisningen

De fleste af de adspurgte elever oplever generelt, at lærerne på ungdomsuddannelserne tager godt imod deres brug af udstyret og angiver, at udstyret godt kan bruges i timerne, selvom der dog også peges på, at der bør være mere tid til at starte computere og hjælpemidler op – det tager ganske enkelt ekstra tid. En fremhæver, at der "i nogle fag ikke er tid nok til at skrive ind på computeren, men han så skriver i hånden og skriver det ind på computeren senere," og en anden forklarer, at han ikke kan "indscanne tekster, i engelsk eller tysk, som kan læses højt." Det kan måske skyldes mangelfuld instruktion.

Der er også udsagn fra eleverne, som peger på, at skolen eller læreren ikke nødvendigvis er orienteret om, at der sidder ordbline elever, og at der er forskel på, om eleven selv orienterer skolen og eller læreren. Fx siger en elev "På min nye uddannelse var de overraskede, da de ikke havde fået information fra min tidligere skole, men de har accepteret at jeg har udstyret." En anden siger, at læreren ikke "ved noget fordi udstyret er i stykker.

Eleverne oplever også, at de andre elever tager "fint imod", at de bruger udstyret og fremhæver herunder, at de andre elever også har noget af det samme udstyr eller selv sidder med computere i timerne. En anden siger, at de andre elever ind imellem deciderer hjælper vedkommende, og endelig er der en, der fremhæver, at det at have en it-rygsæk ingen forskel gør i forhold til de andre elever (det betyder formentlig, at eleven ikke oplever 'anderledeshed'). Fra lærerinterviews og logbøger ved vi, at der er elever som i grundskolen afstod fra at modtage it, fordi de ikke ville fremstå anderledes. Det viser sig dog, at det ikke nødvendigvis er problematisk for elever at have udstyret på en ungdomsuddannelse. Når det er sagt, skal der dog tages højde for, at vi baserer dette på udsagn fra elever, der netop har taget imod udstyret.

7.f.ii Yderligere instruktion

Når vi spørger elever på ungdomsuddannelserne, om de har fået yderligere undervisning i at bruge it, efter de er startet, har enkelte fået yderligere instruktion, men de fleste har øjensynligt ikke fået et tilbud, eller de har ikke været opmærksomme på, om et sådant tilbud eksisterede. Taget i betragtning at mange elever faktisk efterlyste mere viden om individuel tilpasning af programmerne, fx ordbogsindstillinger under skrivning med ordforslagsprogram, kan der være et uopfyldt behov her. Årsagen til ikke at få videre instruktion kunne være, at man ikke ved, hvordan man skal opsøge den. Men adspurt er de fleste elever dog opmærksomme på, at der er en de kan henvende sig til, hvis de har spørgsmål til udstyret eller fx i forhold til at bruge det til eksamen. Personerne, der angives som mulige ressourcepersoner, er ret så forskellige: Studievejleder, dansklærer, ordblimele, it-mand, en lærer der "står for" elever med ordblindhed, en "der er svær at komme i kontakt med" til "nogle personer, jeg ved ikke hvem de er." Der er også en elev, der angiver, at han ville kontakte en af sine tidligere folkeskolelærlere, hvis han fik problemer med sit it-udstyr.

Elevernes udsagn kan vidne om forskelle i, hvor systematisk den modtagende institution indrager den ordbline elev i planlægning af uddannelsesforsøget med it-hjælpemidler. Flere af eleverne synes også selv aktivt at måtte informere studiestedet om deres ordblindhed.

---

68 Måske er eleverne således heller ikke bekendt med såkaldt rammebevilling og studiestøttetimer som en del af støttegrundlaget (SPS) på ungdomsuddannelsen, der ikke indgik i projektet i grundskolen.
Der må nødvendigvis tages højde for, at eleverne kun havde befundt sig i to-tre måneder på ungdomsuddannelsen på interviewtidspunktet. Men tager vi disse særlige forløb i betragtning, hvor der ekstraordinært er overdraget rygsække, kunne man tænke, at både afgivende og modtagende skoler ville være endnu mere opmærksomme på overgangen – også de modtagende skoler idet der blev lagt information ud på www.spsu.net (hjemmeside med log-onmulighed for SPS-vejledere i ungdomsuddannelserne) om, at der ville komme elever fra projektet.

### 7.g Brug af it til læsning og skrivning tidligere i skoletiden

Blandt eleverne angiver nogle at have brugt læse- og skrivestøttende it-udstyr før, det vil sige tidligere i skoletiden. Visse elever havde altså erfaringer med kompenserende it, allerede inden de blev visiteret til it-rygsæk eller programpakke i projektet. Elever i denne gruppe, som vi interviewede, peger på forskellige starttidspunkter spændende fra 5. klassetrin til 9. Mange nævner, at de har anvendt Cd-Ord, men ellers nævnes også stavekontrol i Word, elektroniske ordbøger, egen computer, iPad, c-pen samt andre programmer.

Ud over programmet Cd-Ord og c-pen er der altså typisk tale om helt ordinære tekstbehandlingsfunktioner og ordbøger (software) og platforme (hardware), som mange elever i grundskolen betjener sig af. Endvidere har flere skoler en såkaldt skolelicens til programmet Cd-Ord, så dette program vil forholdsvis mange elever formodentlig have stiftet bekendtskab med. Har eleven egen computer, kan programmet installeres, men eleverne fremhæver fordel i at kunne bruge det nye udstyr (fra projektet) hjemme, så de synes ikke at have brugt den mulighed. En elev siger også, at han brugte Cd-Ord i et halvt år, og så blev det 'afskaffet af skolen'.

Ved skoleaftalerne med Cd-Ord til hjemmebrug bør man være opmærksom på, at eleven ikke nødvendigvis har en computer selv, som andre i familien ikke også lægger beslag på. De elever, der har et sammenligningsgrundlag (mellem hvad de tidligere havde og så projektets udstyr), fremhæver fordel ved, at it-rygsækkens computer er til personlig brug. Bortset fra disse sammenligninger så oplever de elever, der tidligere har brugt udstyr, i øvrigt noget af det samme, som eleverne oplever med ny-tildelt udstyr: at det "har gjort skolegangen lettere", "forbedret karakterer" og "givet mulighed for at følge med."

På baggrund af det lille datamateriale kan det hverken be- eller afkræftes, hvorvidt tidligere brug af it i form af særlige staveprogrammer som Cd-Ord er afgørende for senere hen at sige ja til it-rygsæk eller programpakke i 9. eller 10., men det er muligt, at et sådan forhold spiller ind. Manglende forudgående erfaring med programmer som Cd-Ord er dog næppe den eneste forklaring på, at nogle elever takkede nej til it-rygsæk, se kapitel 7.h.

---

69 Seks elever angiver ikke at have brugt udstyr før, mens 14 har i varierende grad.
70 Se fx https://www.mv-nordic.com/dk/produkter/Cd-ord/pris
7.h Udsagn fra eleverne, der havde takket nej eller var vejledt til ikke at tage imod udstyret

Trots ønsker om at tale med fem elever, der ikke havde modtaget it-udstyr, viste det sig ret vanskeligt at få denne gruppe i tale. Derfor er der kun udsagn fra to elever. De to elever befandt sig på interviewtdspunktet på henholdsvis en efterskole og en ungdomsuddannelse.

Eleven på efterskolen, der selv takkede nej, begrundede sig med, at han ikke oplevede et behov: "Hvis det havde været helt galt med ordblindheden, så ville jeg have takket ja til udstyret." Det er ikke overraskende, at elever med ordblindhed ikke nødvendigvis oplever behov for hjælp eller bekymres af deres problemer. De kan enten være velkompenserede, eller også sættes deres færdigheder ikke på prøve pga. færre krav til læsning og skrivning (sat af omgivelser eller eleven selv). Men som en lærer udtaler om en elev, der takkede nej, "skulle [man] nok have forklaret ham noget mere om de krav der bliver stillet på uddannelser efter grundskolen."


Den anden elev var blevet vejledt til ikke at tage imod udstyret, men siger selv: "Jeg ville gerne have haft udstyret, men fik det ikke udleveret, fordi lærerne på skolen ikke mente, det ville kunne hjælpe". Eleven er på interviewtdspunktet kommet videre i ungdomsuddannelse, hvor han har fået tildelt det. Han bruger både oplæsning og ordforslag til skrivning og oplever selv at være god nok til at anvende det, ligesom der ikke umiddelbart er noget, der forhindrer ham i at bruge det.

Vi fik ikke uddybet, hvilke begrundelser der var for, at den pågældende elev ikke skulle have gavn af udstyret i første omgang. Men ifølge skolens egne oplysninger er det en skolepsykolog og klasselærer, der ikke har ment, at han skulle kunne anvende en it-rygsæk. Eftersom den pågældende elev nu har gavn af udstyret, må det overvejes, om eleven oprindeligt er vejledt hensigtsmæssigt. Det er bekymrende, hvis ikke der har været tungtvejende grunde til ikke at tildele eleven it-hjælpmidler. Blandt lærerne (se kapitel 8) er der en, som fremhæver, at en anden lærers vejledning af eleverne virkede uhensigtsmæssig. Der har naturligvis været elev imellem, hvor vejledningen om ikke at tage imod udstyr har været relevant. Fx angiver en skole at have forsøgt sig mange gange med hjælpmidler til en bestemt elev uden held. For en anden elev blev det drøftet om it-rygsækken i sin form var relevant set på baggrund af elevens omfattende synsvanskeligheder. Men der bør være tungtvejende grunde til at vejlede eleverne til ikke at tage imod it-udstyr.
8 Udsagn fra lærere i grundskolen

Vi talte med i alt syv lærere fordelt over tre af kommunerne. Udvælgelseskriterier fremgår af bilag 4.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kommune</th>
<th>Anzahl (fra fem forskellige skoler)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Sønderborg</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Bornholm</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Hørsholm</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Næstved</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>Undervisere i alt</td>
<td>7</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Lærernes arbejdopgaver og deres baggrund for at varetage it-instruktion bestod – ud over almindelig funktion som lærer – i at tre var læsevejledere, to arbejdede med specialundervisning (en af dem koordinerede specialundervisningen, en anden var ansvarlig for it-rygsække), og at en var tilknyttet projektet som læsekonsulent og fungerede som koordinator for ressourcecenteret. Endelig angav en dansklærer projektets instruktionskursus som baggrund for at varetage it-instruktion. Flere af lærerne havde også deltaget i andre læse- eller it-specifikke efteruddannelser og kurser.

Indledningsvist sammenfattes de overordnede pointer fra lærerinterviewene. Herefter fremhæves flere detaljer inden for afgrænsede tematikker.

Hovedpointer og vores anbefalinger

De syv lærere vurderer forholdsvis samstemmende:

- at it er vigtigt til målgruppen og giver eleverne et løft; de kan klare større læseopgaver og skrivning bedre,
- at udstyret skulle have været tildelt lang tid før,
- at udstyret stort set virkede, som det skulle, men at der både var startproblemer og fortsatte tekniske problemer,
- at videobaserede vejledninger allerede fungerer godt, men at der bør udvikles lærer-elevrettede manualer til instruktion i brugen af it.


Der var også områder, hvor de interviewede lærere var mindre enige, men hvor enkeltstående eller få sammenfaldende udsagn peger i interessante retninger:

- Nogle lærere følte sig ikke godt nok klædt på til at varetage instruktion og syntes ikke, at ét kursus var nok. Andre følte sig godt nok klædt på, men disse respondenter kunne for de flestes vedkommende også henvise til tidligere kurser og erfaringer. På den baggrund anbefales det, at opkvalificering af lærere og andre fagpersoner i at instruere i brug af it-rygsække...
sæk/programpakke forløber over flere kursusgange med mulighed for at inddrage løbende praksiserfaringer i læringsforløbet.

- Det var problematisk for lærerne ikke selv at have adgang til IT-programmerne undervejs på egen arbejdscomputer. Det vurderes væsentligt for vellykket implementering af IT-støtteprogrammer, at den ansvarlige fagperson har personlig adgang til programmerne både før og under instruktionen og i den løbende implementering af individuelle programindstillinger.

- Nogle lærere mente ikke, at tildelingen ville have betydning for elevernes videre færd på ungdomssuddannelser, fordi tildelingen var sket for sent, mens andre vurderede at tildelingen faktisk gjorde en forskel. Vurderingen af, hvilken betydning det har at få tildelt IT-støtte, varierer fra ”svært at vurdere” over ”ingen forskel” (for sent tildelt) til ”klar betydning for at gå i ungdomssuddannelse.” Det antages, at tidligere tildeling af IT kunne påvirke oplevelsen – og derigennem vægtningen – af IT-hjælpemidler som omdrejningsfaktor i positiv retning.

- Der er blandt nogle lærere opmærksomhed på, at udstyret stiller krav til eleverne, og det synes derfor væsentligt, at læsevejledere eller andre ressourcepersoner kan vejlede lærerkolleger i at tage hensyn og støtte eleverne i deres brug af udstyret. Fra eleverne ved vi også netop, at de ikke oplevede, at alle lærere tager de ønskede hensyn.

- Lærerne udtaler sig om, hvad de har opfattet som motiver bag det at takke nej til IT-udstyr. En nævner undgåelse af stigmatisering som grund, en at den sene tildeling af IT virkede overvældende oven i det at skulle forholde sig til en meget sent stillet ordblindediagnose, og nogle peger på forhold ved den vejledning, eleverne har modtaget. Der kan være grund til at overveje, om vejledningen af eleverne i alle de fremhævede eksempler har været optimal. Udsagnene synes at pege på behov for klare identifikationsmuligheder

- Nogle lærere angiver, at de selv eller kolleger havde ændrede forventninger til eleverne, men ikke alle lærere deler denne erfaring. Det sidstnævnte kan skyldes, at nogle lærere er skeptiske over for kompensationspotentialet i IT-hjælpemidler (i det hele taget, men særligt når tildelingen finder sted sent i skoleføløb). Det kan også skyldes, at deres forventninger hele tiden har været store, eller at forventningerne i højere grad baserer sig på andre faktorer end forbedrede læse- og skrivemuligheder gennem brug af IT-værktøjer. At nogle lærere har ændret deres forventninger tolkes umiddelbart som negativt, men som beskrevet i kapitel 7, er det ikke sikkert, at eleverne klart har registreret ændrede forventninger, hvis de har været der.

- Ifølge nogle lærere blev alle eleverne glade for at få udstyret, mens andre lærere oplevede, at der også var elever, som var blevet frustreret over tildelingen af IT, og at der også var elever, som slet ikke kom i gang med at bruge IT-udstyr.

- Endelig hævder nogle lærere, at bevilling af computere er overflødigt, eftersom en del elever allerede har sådanne i forvejen, og at der i stedet bør satses på bevilling af programmer. Det skal dog bemærkes, at bevilling af programpakke uden computer var en valgmulighed i projektet, ligesom det også er tilfældet i SPS-ordeningen for ungdomssuddannelserne. Derimod sikrer muligheden for at vælge en IT-rygsæk med computer, at børn fra økonomisk dårligere stillede hjem også har adgang til støtte.

---

71 Som nu forhåbentlig i nøjere grad vil blive imødekommet ved den tværgående ordblindetest (www.uvm.dk).
Det bemærkes, at flere af de adspurgte lærere synes at anse grundskoleforløbet *inden* uddkøling som det eneste 'vindue', hvorigennem man kan lykkes med en positiv påvirkning af eleverne gennem it-støtte. Denne opfattelse kan imidlertid udfordres. Læse- og skrivekrav såvel som ordblindes egne grundlæggende færdigheder udvikler sig hen over et skole-, uddannelses- og livsforløb. Nye it-kompensationsbehov opstå, og nogle falder bort. Som sådan vil det ofte være *nødvendigt* at finde nye måder at anvende it på og løbende ændre sammensætningen af værktøjer i "it-rygsækken". Elevsvarene indikerer, at it-støtten (set fra et elevperspektiv) skulle have været tildelt tidligere; 5. klassetrin eller deromkring er angiveligt at foretrække. Men der er også elever med ordblindhet, som *trods alt* er kommet i gang med at anvende it og fortsat anvider det i deres ungdomsuddannelse. Som sådan er it-støtten ganske rigtigt blevet tildelt senere end ønsket, men ikke *for sent* til at gøre en positiv forskel. Det er klart, at 9. og 10. klassetrin er et fremskredent tidspunkt for tildeling af it, men hvis man ser støtten i et større perspektiv, så er ulempen ved at skulle overkomme at sætte sig ind i nyt udstyr i grundskolen, som tilmed er kendte rammer, måske opvejet af fordelen ved at eleven trods alt kan blive fortrolig med det *inden start* på ungdomsuddannelsen.

I det følgende uddybes lærernes udsagn under emnerne:

- elevernes oplevelse af tildelen,  
- elever, der takkede nej,  
- elevernes udbytte, forventninger og fremtidige muligheder,  
- lærernes vurdering af krav i forhold til implementering,  
- lærernes vurdering af egen faglighed.

8.a *Om elevernes oplevelse af at få udstyr*

Samstemmende siger lærerne, at det principielt er for sent i skoleforløbet at få it-udstyr udelveret på 9. eller 10. klassetrin, uanset hvilket udbytte de efterfølgende giver udtryk for at eleverne får. Her er lærerne således enige med eleverne i, at *tidlig* tildeling og instruktion i it-rygsæk (eller programpakke) vurderes at kunne øge udbyttet af skolegangen.

Ud fra lærernes svar varierer det, om eleverne blev glade for at få udstyret. Lærerne oplever i den forbindelse, at det spiller en rolle, hvilke it-værktøjer eleverne har haft adgang til i forvejen, dvs. hvor meget nyt de skal sætte sig ind i, men også hvorvidt eleverne kan se de videre perspektiver i brugen af det. Af lærerne peger på, at der var "en splittet holdning blandt eleverne om at få udstyret; kun 2-3 ud af 8 elever, der fik det tilbudt, ville have det, og det var dem, der havde haft udstyr tidligere," og en siger at "der var én dreng som ikke tidligere var blevet vurderet til at være ordblind, og han [kunne] simpelthen ikke overskue at skulle gå i gang med og lære at bruge udstyret." Læreren understøtter også selv denne vurdering, og flere andre lærere nævner en lignende problematik.

Generelt ses det, at de elever, der siger ja ifølge de adspurgte lærere, bliver "glade for udstyret." Når der peges på problemer, involverer det typisk tekniske forhold ved den tildelte hardeller software, fx: "Eleverne var glade for at få udstyret, men der var mange startproblemer med computere der gik i stå eller var langsomme." Der er også en lærer, der siger, at "mange af eleverne, der havde it i forvejen, var rigtig glade for, at de kunne tage udstyret [det ny-tildelte, red.] med videre [i ungdomsuddannelsen, red.]. Men de var lidt skeptiske i forhold til, at
de skulle lære nye programmer at kende." En siger også at "eleverne syntes det var underligt at man ikke bare fortsatte med Cd-Ord", det vil sige i stedet for at overgå til programmerne i ViTre, som på interviewtidspunktet indgik i it-rygsækken/programpakken.  

8.b Oplevelse og vejledning af elever, der takkede nej
Vi spurgte til, hvad lærerne mente, der kunne være årsag til, at nogle elever takkede nej til udstyr, og til hvorvidt de burde have været vejledt anderledes. Som beskrevet ovenfor peger en lærer på, at det var for meget for eleven både at få at vide, at han var ordblind og så forholde sig til udstyr. En anden lærer peger på, at en elev takkede nej for "ikke at være anderledes end de andre børn", og læreren mente ikke, at eleven skulle have været vejledt anderledes. Vi formoder, at lærerne vejleder eleverne ud fra en solid erfaring med deres elevers måder at tackle udfordringer på. Selvom det måske ikke er overraskende, giver det alligevel stof til eftertanke at ordblindhed – et forholdsvis hyppigt forekommende fænomen (jf. Elbro, 2007) – dels opleves som "anderledes", dels at man afstår fra at give støtte, der kunne tænkes at være af betydning for elevens faglige udvikling.

En anden lærer peger på, at "der var nogen der takkede nej tak, fordi de mente at de havde for kort tid til at få nytte af udstyret." Lærerens argument for ikke at vejlede anderledes synes at hvile på en misforståelse, idet læreren siger, at "eleverne skulle have haft bedre mulighed for at tage udstyret med på erhvervsuddannelser" – hvilket der jo netop var mulighed for i projektet. Dette synes at understrege vigtigheden af tydlige og velkendte procedurer.

Der var også en elev, der – som før beskrevet – takkede nej, fordi han lå 'lige på kanten', og det, han kunne, var "godt nok for ham", til hvilket læreren indvender, at man skulle have forklaret ham om de skriftsproglige krav, der bliver stillet på uddannelser efter grundskolen.

Som beskrevet tidligere var der desuden en lærer, som pegede på, at det var uheldigt, at eleverne mødte modstand fra en lærer "som decideret prøvede at tale eleverne fra at få hjælpemidlerne."

8.c Elevernes udbytte, forventninger og fremtidige muligheder
Lærerne pegede generelt på, at eleverne (dvs. de elever, der tog imod it) havde udbytte af udstyret: "Afkodningsdelen [ordlæsning, red.] for eleverne er en barriere, men når denne bliver nedbrudt, bliver indlæringen lettere og dermed sjovere" og "læsemængden blev lettere. Det samme gjorde skrivning. Alt i alt gav det eleverne et løft." Og en fremhæver, at udstyret kan bringe "eleverne på samme niveau som de andre elever."

Der peges herunder også på det videre uddannelsesperspektiv: "Det har været godt, forstået på den måde at der er flere der er kommet i gymnasiet" og flere "fik modet på at tænke i ung-

---

72 På varierende vis udtrykker både elever og lærere desuden holdninger til, hvilke programmer de bedst kan lide. Disse udsagn peger ikke i én retning.

73 Denne følsomhed over for at 'stikke ud' tænkes at være bestemt af sociale og psykologiske faktorer. Men i stedet for udelukkende at forsøge at skærme eleverne i fravalg af hjælpemidler der faktisk kunne være en hjælp, men som af eleven forbindes med en risiko for stigmatisering – kunne man også overveje påvirkning af kulturen, så de sociokulturelle mekanismer bag undgåelsesadfærd i højere grad forebygges.
domsuddannelser." Der er faktisk også en lærer, der direkte adresserer det forhold, at eleverne fik netop det udstyr, som tildeles på ungdomsuddannelsen, som et positivt element: "Fordi de har fået det samme udstyr som på ungdomsuddannelserne, tror jeg at det har haft stor betydning for valget af uddannelse for nogle af eleverne."

Men ikke alle lærere er enige om, hvorvidt det har betydning i forhold til at forberede eleverne til videre uddannelse efter grundskole eller uddannelsesvalg; en udtrykker fx at "udstyret umiddelbart ikke [betød] det store pga. den sene udlevering." Og en anden siger, at "jeg tror allerede eleverne havde besluttet uddannelsesvalg inden de fik udstyret."

Flere lærere fremhæver, ligesom eleverne, at udstyret stiller krav: "Det er en rigtig god idé, og de har rigtig gode erfaringer med det, men det er krævende for eleverne, og det kan godt være svært for eleverne til tider."

Der ses også udsagn, som peger på, at nogle elever fik mere ud af udstyret end andre, hvor det synes at være elevernes motivation, der anføres som grund: "De 2-3 elever der var motiverede, blev bedre til at skrive, men de andre 5-6 elever brugte ikke udstyret aktivt." Det kan tyde på, at det vil være vigtigt at få skabt denne motivation i de tilfælde, hvor it-hjælpemidlerne skønnes at være et vigtigt tiltag.

Nogle af lærerne peger også på ændrede forventninger til eleverne (som de adspurgte elever jf. tidligere altså ikke oplevede fra lærernes side). En siger, at "der var lærere der ændrede forventninger til at eleverne skulle kunne klare mere skriftligt" og en anden mere specifikt, at "lærerne havde en forventning om at eleverne ville klare sig bedre til prøverne." Vi har desværre ikke fået uddybet, hvorvidt lærerne mener, at disse forventninger er blevet gjort klare for eleverne. Som beskrevet tidligere synes de interviewede elever ikke at have registreret ændrede forventninger, dersom de har været der, men positive, eksplicitte forventninger til eleverne er positivt.

8.d Stiller implementering af it-hjælpemidler i undervisningen nye krav til lærerne?

Generelt vurderer lærerne, at projektets screeningsmetode og procedurer for lån, tilbagelevering og reparationsudbyd er udfordrende og unødvendigt; fordi det var ukendte procedurer. Det er ikke så overraskende, fordi det er formentlig forhold, der primært relaterer sig til det særlige ved projektet – at det introducerede nye metoder, redskaber, forventninger og forretningsgange. Der er ikke tvivl om, at lærerne har løst en stor opgave i forhold til screening og udlevering (og papirarbejde i den forbindelse) på andre vilkår og andet lovgrundlag end normalt. Og det er ikke underligt, hvis det har kunnet opleves som besværligt.

Der kan udelades et par pointer af generel relevans for overgangen mellem grundskole og ungdomsuddannelse. Hvis ikke afgivende og modtagende skole har tæt samarbejde om den enkelte elev, kommer hjemmet til at skulle huske og gemme informationer, herunder nogle relativerende samtykke- og bemyndigelseserklæringer. Det kan tænkes at være en udfordring særligt i mindre boglige hjem.

Selvom meget tyder på, at de fleste lærere har hjulpet og vejledt eleverne godt i forhold til reparationsudbyd, synes der alligevel at have henstået computere i ikke-funktionsdygtig tilstand.

Adspurgt om faglige kvalifikationer omkring it-instruktion føler flere af lærerne sig godt klædt på, men ud over projektets kursus 2 (kapitel 4.e) kunne de adspurgte lærere, som tilkendegav positivt, referere til både tidligere erfaringer og anden uddannelse. En enkelt lærer følte sig ikke godt nok klædt på og henviser netop til kun at have den ene dags kursus som baggrund, så hun savnede erfaring og viden om programmerne. Fra rapporteringer fra kurserne (og bemærkninger på logbøgerne) ved vi også, at lærernes it-færdigheder varierede meget. Med andre ord synes løbende opkvalificering af lærernes it-færdigheder at være positivt.

Et tema, der ikke adresseres eksplicit af respondenterne, er den sprog- og læsefaglige viden, der også må antages at være forudsætningen for en hensigtsmæssig anvendelse og indstilling af it-værktøjer, som fx staveforslagsprogrammer og følgelig også instruktion af andre i at bruge disse it-redskaber (se fx også undersøgelsen Unge ordblinde skriver løs med it af Juul & Clausen, 2009 samt i Juul, 2012). Vi antager, at når lærerne udtaler sig om egne og andres it-mæssige viden, så ligger der formentlig også i nogle tilfælde et implicit perspektiv på viden om den læsefagligt set mest formålstjenlige anvendelse af it-rygsækken.

8.e Lærernes anbefalinger om it-bevilling og -instruktion


Desuden anses det for positivt

• hvis læreren selv har arbejdet med programmet hjemmefra, så man lettere kan svare på spørgsmål fra eleverne,
• hvis alle lærere og forældre bliver oplyst om, hvordan udstyret kan hjælpe eleverne,
• at der er en vejleder tilknyttet, som kan hjælpe eleverne hurtigt videre, hvis der opstår et problem med at bruge it-værktøjerne,
• hvis eleverne har indbyrdes netværk, hvor de kan højlae hinanden,
• med adgang til videovejledning i at anvende programmerne; det fungerer rigtig godt.

Det fremhæves af flere, at det var en mangel ikke at kunne øve brug af scanneren forud for instruktion af eleverne.
It-rygsæk til tiden – smidige overgange

Hertil bliver lærerne også bedt om at give råd til dem, der bevilger it-udstyr:

- Udleveringen skal ske tidligere end 9. eller 10. klasse.
- Der skal være bedre sammenspil mellem software og hardware.
- Det er ikke så nødvendigt, at eleverne får bevilget en computer – sådan en har de fleste elever nu til dags – det er programmerne, som er vigtige.\(^{74}\)
- Der mangler screeningstests, så skolerne selv har mulighed for at screene tidligere.\(^{75}\)
- Der skal være lærermanualer til at vejlede ordblinde elever om it.
- Ungdomsuddannelsen skal give computere med de samme programmer, som skolen benytter.\(^{76}\)

8.f Logbøger og tjekliste til it-instruktion

For at få viden om afvikling af it-instruktionen bad vi lærerne føre logbog på enkeltelevniveau (se bilag 5). Der skulle blot anføres datoer for fremmøde, og så kunne der skrives generelle kommentarer til it-instruktionen. På baggrund af i alt 22 modtagne logbøger skal bemærkninger til instruktionen adresseres her.\(^{77}\) Det er før omtalt, at logbøgerne gav supplerende indblik i, hvornår instruktionen af eleverne fandt sted, men det skal også fremhæves at logbøgerne ikke giver et fyldestgørende billede af instruktionen, da der ikke er returneret for alle elever. Vi modtog også enkelte udfyldte tjekskemaer for it-instruktion (se et eksempel på udfyldt tjekskema i bilag 6), som i øvrigt kan give indtryk af den specialiserede viden, instruktionen kræver.

Kommentarerne relaterer sig til tre emner: generel refleksion over undervisningen, funktionalitet ved udstyr og herunder lærernes mulighed for at opnå tilstrækkelig viden om udstyr og endelig oplevelser af elevernes tilgang til udstyret. I forbindelse med fremsendelse af logbøger modtog vi også mails fra nogle undervisere, som reflekterer nogle af de udfordringer, eleverne har oplevet, som relaterer sig til overgang til ungdomsuddannelsen. Generelt er kommentarfeltet på logbogen nok mest brugt til at fremhæve oplevelse af elevernes tilgang til udstyret.

8.f.i Undervisningen

Det er positivt, at nogle lærere har begrundet vægtningen af deres gennemgang og afprøvning af it-udstyr med udgangspunkt i de enkelte elever. Men ud af andre kommentarer (og tjekskemaer) kan man overveje, at instruktionen måske ikke i alle tilfælde har været

\(^{74}\) NB! Bemærk vores tidligere vurdering af at undgå social skævridning, og at det anbefales, at der fortsat tilbydes valg mellem programpakke og it-rygsæk.


\(^{76}\) Man må holde sig for øje, at programmer generelt ændres, at leverandører skifter. Selvom det ikke er undersøgt, har vi en formodning om, at elever, der har brugt en form for kompenserende udstyr, har bedre forudsættninger for at skifte til nyt, end elever har for at starte på nyt, som begynder fra bunden. Vi kan dog konstater, at det opleves som en barriere at skifte udstyr.

\(^{77}\) Der var kommentarer på 16 af de 22 logbøger.
individuel. Det sidste kan også være meget afhængigt af, om eleven kommer gentagne gange til instruktion og således gør sig egne erfaringer i mellemtiden. Da vi ved, at der var elever, som ikke kom igen efter de indledende instruktioner, kan forskelle i elevernes oplevede udbytte af udstyret nok til dels forklares her. Det kræver tid at få sat sig ind i udstyret, og det synes godt, når lærerne får mulighed for på enkeltniveau at guide i fx individuelle indstillinger. Det udelukker dog ikke, at eleverne har udbytte af at modtage instruktionen på små hold og dele erfaringer.\(^78\)

Vi ser i øvrigt andre tiltag, som er anbefalelsesværdige: At instruktionen indbefatter vejledning af eleven, når eleven oplever problemer med computeren, at flere-lærer-ordning på instruktionsdelen gør undervisningen intens, og endelig ser vi et initiativ i forhold til implementering af udstyret i undervisningen: "Vi inviterede klassernes lærere til en kursuseftermiddag, så de blev nogenlunde klædt på til at kunne støtte eleverne."

**8.f.ii Mulighed for at få viden nok om udstyr og funktionalitet ved udstyr**

Også i logbøgerne efterlyser lærerne at have adgang til udstyret for at kunne undervise eleverne i brugen. Lærenes færdigheder på at bruge udstyret (ScanDis') kan lånes i en prøveversion i en tidsbegrænset periode, oplevede lærerne restriktioner i forhold til at hente programmerne på grund af skolens netværk. Skolernes netværk synes gennemgående at skabe barrierer, også for elevernes fulde udbytte af udstyret.

Herudover peger lærerne også på problemer ved udstyret, som ikke nødvendigvis er et problem ved udstyret selv, men som består i at lærerne ikke har fornøden viden (fx ikke at kunne gemme bøger som lydfil). Endelig fremhæver en lærer, at instruktion "kræver stor indsigt i de forskellige programmer for instruktøren. Det kræver grundig forberedelse og efter min mening et stort timeforbrug, for at instruktionerne til eleverne kan blive tilstrækkelig omhyggelig og relevant."

**8.f.iii Oplevelse af eleverne**

Også gennem logbøgerne får vi viden om, at lærerne ser stor forskel i motivation ift. at lære at bruge indholdet af it-rygsækken og anvende det i undervisningen. Flere udsagn peger på, at det er de elever, der er motiverede, som får udbytte; det afspejles i ordvalg som målrettethed, motivation og selvhjulpenhed. Det ser derfor ud til at være et omdrejningspunkt at få skabt denne motivation. Et bud er, at eleverne kan opleve effekten af udstyret, at de holdes til i liden, og at de ikke alene har ansvar for at få udstyret til at fungere i alle skolesituationer og i hjemmet. Det kræver en helhedsindsats i såvel skolen som mellem skole og hjem og kan ikke alene klares af læreren, der instruerer i udstyret.

I en logbog angives årsager til, at to elever returnerer udstyret (ubrugt og flytning), og hertil kommenteres det, at "generelt har eleverne (de øvrige) ikke brugt udstyret meget. Vi har givet dem indledende instruktion, men de har ikke taget imod tilbud om mere." Det synspunkt synes at gå igen, og atter må man overveje, hvordan der følges op på denne instruktion. Det er dog også en mulighed, at nogle elever faktisk er selvkørende efter den indledende instruktion.

\(^78\) For ikke at tale om at udnytte hinandens it-færdigheder der jo på nogen områder kan overstige undervisernes.
Endelig er der en lærer, som fremhæver, at eleverne bekymrer sig om, hvilken støtte de kan forvente på en ny uddannelse, og om de vil få en kontaktperson, som de har haft i skolen.
9 Udsagn fra lærere og vejledere i ungdomsuddannelserne

Vi talte med i alt 7 lærere og vejledere fordelt på følgende uddannelsestyper. Udvalgelsesproceduren fremgår af bilag 4.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Informanter</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Gymnasium</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>Erhvervsuddannelse</td>
<td>3</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Intentionen var at spørge lærere og læse-/studievejledere hver for sig (på baggrund af to forskellige interviewguides). Det viste sig dog, at informanternes faktiske arbejdsfunktioner ikke tillod en skarp adskillelse af kategorierne. Informanterne fordeler sig som følger:

<table>
<thead>
<tr>
<th>Informanter</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Lærere</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>1 lærer med nogen læsevejledning (dobbeltfunktion)</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3 vejledere med nogen undervisning (dobbeltfunktion)</td>
<td>3</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Først gengives udsagn fra informanterne i deres egenskab at være lærere, dernæst fra informanterne i deres egenskab at være vejledere. Pga. dobbeltfunktioner hos nogle informanter optræder disses stemmer således i begge dele.

Lærerne er blevet spurgt til oplevet betydning af tidlig tildeling af it-støtte, observeret elevadfærd, egne bud på medvindsfaktorer for uddannelsesfastholdelse (ud over it-støtte), procedurer og ansvarsfordeling i ungdomsuddannelsen fx vedrørende orienteringen af faglærerne om elevers ordblindhed og støttebehov samt anbefalinger til SPS-ordningen og producenterne/leverandørerne af it-værktøjer.

Nogle spørgsmål resulterer i forholdsvis samstemmende svar, men for det meste er informanternes svar forskellige – og ind imellem markant divergerende – hvilket vidner om variation i praksis med hensyn til procedurer, viden og forståelser. Først sammenfattes hovedpointer og anbefalinger, og derefter følger flere detaljer inden for de afgrænsede tematikker.

Hovedpointer og vores anbefalinger

- Tidlig tildeling før start på ungdomsuddannelsen vurderes positivt. Eleverne har haft bedre mulighed for at overvinde indre modstand og gøre it til en integreret del af deres læringsstrategier end elever, der først får hjælpeudstyr i ungdomsuddannelsen. Eleverne ser ikke længere hjælpeudstyr som snyd, og de undgår dobbeltarbejde i forhold til både at starte på nyt fastlagt indhold og tillægge sig strategier.
- Det kan være en barriere, hvis eleven med ordblindhed skal skifte fra en type software i grundskolen til en anden type på ungdomsuddannelsen.
- It-støtten opleves samstemmende at have positiv betydning for elevernes skriftspræglige adfærd og handlemuligheder. Men der ses også forbehold i forhold til at hjælpeudstyr kan skabe unødigt stort fokus på at skulle stave korrekt, at udstyret opleves uhåndterbart, og at eleverne ikke har tid til at sætte sig ind i programmerne. Det er væ-
sentlige forbehold, og i tråd med udsagnene fra elever og lærere i grundskolen vurderer vi, at barrierer i forbindelse med it lettere overkommes med tidlig tildeling. Vejledning i strategisk brug af udstyret bør nok styrkes, hvilket kræver viden hos den enkelte lærer.

• Det fremhæves, at udstyret er et umogængeligt tilbud (man ikke bør sige nej til) uanset kritik af funktionalitet og kvalitet. Men der peges også på, at brugen af udstyret synes proportionalt med ordbblindhedens omfang. Det bør efter vores vurdering overvejes, hvorvidt der sidder elever, som potentielt kunne have gavn af udstyret, der ikke benytter det, fordi de – eller deres omgivelser – ikke tror, det er umagen værd. Øget fokus på ordblindespecifik vejledning synes relevant.


• Lærerne fremhæver, at det er vigtigt, at eleverne føler sig set og forstået, og herunder at it-støtte ses som en naturlig, integreret del af studiehverdagen.

• Øvrige medvindsfaktorer, der peges på i forhold til fastholdelse, er bl.a. hensyn til vanskeligheder i undervisningstilrettelæggelsen, fx blodere opstart, brug af studiestøtte-timer, dialog mellem læsevejleder og faglærere, brug af tilrettelagte studiematerialer (fx indscannede tekster eller lydbøger). Endelig spiller læreres forhåndskendskab til læse- og skrivestøttende it en rolle.


• Udsagn fra en enkelt informant indikerer, at nogle studiesteder regner med, at de ordbline elever er identificeret, før de starter, og i øvrigt ikke mener, at de i antal udgør noget videre. Man kan overveje om alle studiesteder gør nok for at sikre identifikation af uopdagede ordblinde.

• Det fremhæves som et problem, hvis eleverne opdages for sent i løbet af skoleåret, fordi de hurtigt får faglige efterslæb, der er svære at komme efter. Således anbefales også systematisk tidlig screening og dertil klare overleveringsprocedurer fra grundskolen om de elever, der er identificerede.

• Flere steder opleves det, at lokale screeningsprocedurer ikke altid er gode nok til at identificere ordbblindhed, og de steder hvor man slet ikke screener, kan lærere være henvist til at opdage/afdække eleven selv eller henvise til et lokalt VUC. Hvis muligheden for samarbejde med lokalt VUC eller en lignende videns- eller uddannelsesinstitution med læse- og ordblindeekspertise foreligger og ikke er det man ikke kan forvente, at alle elever er identificerede, hvilket de givet vil være i højere grad, når effekten af den nye ordblintest slår igennem.

• Flere lærere opfatter det som en del af deres ansvarsområde at støtte op om implementeringen af elevernes it-rygsække i timerne, hvilket kræver, at de ved, hvilke elever der har behov, og hvori behovene består. Hertil ønsker lærerne at kunne trække på læsefaglig ekspertise. Også dette leder til en anbefaling om at sikre adgang til læsefaglig ekspertise på ungdomsuddannelserne.

• Det udtrykkes også, at lærerne skal sørge for, at indscannede tekster til timerne findes i et format, der fungerer til højtlæsningsfunktionen, og at læreren kan hjælpe, hvis hjælpermidlet ikke slår til i tft. læse-/skrivekrævende aktiviteter.

• Lærerne udpeger tidspresset som mange elever med ordblindhed er under, og peger på, at læreren må sørge for, at der er tid og ro til en fornuftig anvendelse af it.

• Lærerne føler sig i varierende grad klædt på til at varetage implementeringen af it-rygsækken. Nogle peger på god sparring fra det lokale kommunikationscenter, andre peger på, at de mangler opdateret viden om udstyret og viden om ordblindhed. De peger også på, at den, der varetager it-instruktion, skal vide noget om kompenserende værkøjer, og at den også skal nogen ind over, som ved noget om studie-, læse- og skrivestrategier.

• Lærerne peger på, at it- bevillinger kan være lang tid om at komme igennem systemet, og at det er vigtigt, at den unge kommer i gang med it-rygsæk hurtigt.

• På baggrund af at der foreslås en light-udgave af udstyret til de elever, der er usikre afkoder, men ikke identificeres som ordblinde, bør man muligvis være opmærksom på, at der blandt disse elever nok er ordblinde, som har vanskeligheder i mildere grad, men som skolerne fortsat skal være opmærksom på, hvis der vurderes at være behov for dette.

Hovedpointer og vores anbefalinger ift. vejledere

• En enkelt vejleder udtrykker tilfredshed med det uformelle ad-hoc-samarbejde internt på uddannelsesstedet og med de lokale grundskoler om ordblind- og SPS-problematikker. Dette synspunkt kolliderer i en vis grad med en af anbefalingerne, som blev udeladt af interviewene med elever og grundskolelærere (kapitel 7-8): at netop *formaliserede* procedurer kan være med til at sikre smidig uddannelsesovergang og vellykket itstøtte for alle elever med ordblindhed. Eftersom uformelle samarbejder ofte vil være personbære og såbare i forhold til udskiftning blandt lærere og vejledere (fordelt på flere forskellige skoler), anbefaler vi, at man formulerer formelle procedurer vedrørende læseveanskeligheder og ordblindhed og tydeligt forankrer dem i uddannelsesstedets overordnede læsepolitik.

• Kompetencekravene ændrer sig hele tiden for læsevejledere. Ny viden, nye indsatsområder og nye opdaterede hjælpermidler stiller krav til vejledernes vidensopdatering.
9.a Hvad betyder tidlig tildeling af it-værktøjer?


En lærer siger, at der kan være berøringsangst hos nye it-brugere, og at man skal igennem en indkølingsperiode “førend fordelene ved it-værktøjerne opleves og anerkendes til fulde.” Derfor har elever med it fra folkeskolen en fordel – dog naturligvis kun hvis deres it har været integreret i undervisningen: "De elever har det nemmere." En anden lærer uddyber, at elever, der allerede har brugt it-værktøjerne i grundskolen, ikke behøver at bruge energi på at lære (og forholde sig til) it-strategierne i gymnasiet oven i alt det andet, de også skal tilgåe sig af både faglige, sociale, kulturelle og studiestrategiske færdigheder. En lærer fra EUD udtrykker tilsvarende at: “elever som har fået hjælpemidler bevilget allerede i grundskolen, anvender dem som en meget mere integreret del af deres læringsstrategier, end elever der først får hjælpemidler i ungdomsuddannelsen. Elever, der først skal at sætte sig ind i programmernes funktioner ved start på ungdomsuddannelsen, kommer på dobbeltarbejde.” Kender man derimod programmerne på forhånd, kan man koncentrere sig mindre om dem og mere om studieindholdet.

Endelig er der elever med ordblindhed, som ifølge en af lærerne nærmest oplever, at de snyer, når de prøver at gøre studiearbejdet lettere for sig selv ved at bruge it. Det sorterer under de udfordringer, der kan være typiske for den indledende tilvænningstid. Disse udfordringer kunne med fordel være forsøgt overvundet allerede i grundskolen.

9.b Oplevede ændringer i it-støttede elevers adfærd og handlemuligheder

Informanterne vurderes at have en samstemmende oplevelse af, at it-støtten har en positiv indvirknings på den skriftsproglige adfærd (og derigennem handlemuligheder) hos eleverne med ordblindhed.

Nogle af lærerne angiver imidlertid forbehold, fx: "Nogle elever bliver desværre helt fokuseret på at stave korrekt (og undgå røde streger). De bliver mindre optaget af tekternes kommunikative kvalitet, og det er en skam" og "it-rygsækken kan for nogle opleves som tung og uhandy.
Og en anden barriere kan være, at eleverne ikke har tid til at sætte sig ind i programmerne.”

Som sådan er it-rygsækken forbundet med et potentielle (for ændrede handlemuligheder), det desværre i nogle tilfælde forbliver uudnyttet eller overskygget af andre faktorer. Med baggrund i de erfaringer, der eksisterer med elever, der netop har indarbejdet en hensigtsmæssig strategisk brug og de tidlig tildeling, kan visitation til it allerede i grundskolen foreløbigt være med til at overvinde disse barrierer. For elever, der først får udstyr på ungdomsuddannelsen, kan man overveje, at instruktionen i høj grad skal have et studiestrategisk fokus.

Andre lærere udtrykker, at it-værktøjerne er en hjælp, for så vidt at elevernes it-behov ”er stort nok” [til at anvendelsen af it er besværet værd, red]. Vi forestiller os således den vis proportionalitet mellem omfanget af det selvoflevede it-støttebehov og den tildelte it-rygsæks potentiale som positivt omdrejningspunkt for ændringer i elevens adfærd og handlemuligheder. Man bør dog være opmærksom på, om der også sidder ordblinde, som potentielt kunne have udbytte af udstyret, men som ikke får det brugt, fordi de – måske tilskyndet af omgivelserne – ikke tror, det vil være umagen værd.

Flere fremhæver desuden, at det er en forudsætning for positive ændringer i skriftspragsadfærd og handlemuligheder, at eleverne ”får tillid til programmerne”, og at de ”får ordentlig instruktion og vejledning.” Og eleverne med ordblindhed, understreges det af flere, lærer ikke nødvendigvis at stave, men studieproducenterne kan blive mere fejlfri. Det sidste stemmer godt overens med forskningsdokumenterede effekter af adgang til læse- og skrivestøttende it (se kapitel 1).


9.c Hvad er medvindsfaktorer for fastholdelsen af elever med ordblindhed?


En lærer foreslår desuden, at elever med ordblindhed knyttes til læsevejlederen fra starten, og der skal datosættes en række samtaler i løbet af det første halvår. En anden lærer
supplerer: "Mentorsamtaler kan også være en stor hjælp for mange elever, så de ved, hvem de kan henvende sig til."

En af lærerne peger på vigtigheden af, at "den enkelte elev føler sig set og forstået", og "at man gør it-rygsækken til en naturlig del af hverdagen på skolen og i lektielæsningen." Udpegningen af en tilgang til it-støtte som en "naturlig del af studiehverdagen" bakkes op af flere informanter.

En anden medvindsfaktor, som peges på, er at sikre, at der findes en til to ressourcepersoner omkring eleven med ansvar for en sammenhængende og opfølgende vejledningsindsats. At vejledningen varetages af de samme gennemgående personer, sikrer stabilitet og forhindrer tab af information i vejlednings- og støtteindsatsen.

Af øvrige medvindsfaktorer, der nævnes, og som det anbefales at tilgodese, er:
- praksisforankring af undervisningen, fx gennem "praksiscases hvor eleverne får succes på baggrund af andet og mere end deres skriftsproglige kompetencer,"
- forhåndskendskab til it-programmerne fra grundskolen, så de allerede er integreret i elevernes værkøjskasse, når de starter i ungdomsuddannelsen,
- variierende arbejdsformer i timerne, fx iagttagelse ledsaget af mundtlige beskrivelser eller lignende "sådan at skriftlighed ikke bliver et alt for betonet parameter lige i starten." Og hvis man undgår at "ramle ind i for store skrivekrav i starten af undervisningen, kan man motivere elever med mindre gode læse- og skrivekompetencer,"
- tillid, opbakning og opmuntrende attitude fra lærerne,
- mulighed for peer to peer undervisning (fx it-makkerpar),
- studiesøttetimer til større skriftlige opgaver,
- dialog mellem læsevejledere og faglærere, så der løbende (og rettidigt) bliver taget hånd om nyopståede barrierer.

9.d Samarbejdet mellem afgivende og modtagende skole
Det er forskelligt, i hvilket omfang de interviewede lærere har erfaringer med eller viden om uddannelsesstedets samarbejde med afgivende skoler i forhold til elever med ordblindhed. Et sådan samarbejde anses for at være positivt, men der peges på forskelle i praksis som mulige barrierer. En lærer svarer fx, at eleverne som regel først får hjælpemidler, når de starter på en ungdomsuddannelse, fordi det ofte er vanskeligt at blive identificeret som ordblind i skolen. Samme lærer tilføjer dog: "Rygtet siger, at det nu [med den tværgående ordblindetest fra 2015, red.] er lettere at blive identificeret som ordblind i grundskolen. Effekten kan dog formentlig først spores i løbet af et par år, hvor flere elever med ordblindhed vil starte i ungdomsuddannelsen med it-hjælpemidler."

En anden lærer fortæller, at folkeskolerne i lokalområdet slet ikke har anerkendt fænomenet ordblindhed hidtil. Så det har sat en naturlig grænse for, hvor mange elever med hjælpemidler allerede fra grundskolen læreren har kunnet møde. Der er ifølge læreren tale om ganske få. Når en elev – og det er da hændt i årenes løb – har haft hjælpemidler med sig fra grundskolen, måtte den pågældende elev selv gøre læreren opmærksom på det. Det var ikke information, som læreren kunne være sikker på at få ellers. Der har således ikke hidtil været noget system,
It-rygsæk til tiden – smidige overgange

som sikrede overlevering af den slags oplysninger fra grundskolen til den pågældende ungdomsuddannelse. Ifølge en anden af informanterne var det optimalt, om flere vejledere sammen fulgte og samarbejdede om elevens overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse og ikke står i hver sin lejr og enten tog afsked eller bød velkommen.

9.e Procedurer og ansvarsfordeling

Når vi spørger, hvorvidt lærerne orienteres om ordblindhed og it-støttebehov hos eleverne på forhånd (ved eller inden studiestart), gives der varierende svar, som spænder fra ”Ja, hvis ordblindheden er opdaget på forhånd” til et ret entydigt ”Nej.” Midt imellem disse besvarelser placerer sig svar, der bedst kan opsummeres som ”i varierende grad.” Alle de, som svarer, at der ikke altid sker en orientering af lærerne på forhånd, udtrykker også tvivl om, hvor ofte der mon så sidder skjulte ordblinde i klassen, herunder ordblinde som det i sagens natur bliver vanskeligt at opmunte til at anvende it-værktøjer og at vejlede ekstra om hensigtsmæssige læse- og skrivestrategier. Nogle gange skyldes den manglende orientering af lærerne, at studie- eller læsevejlederen heller ikke er orienteret.

En enkelt lærer svarer, at alle ordblinde elever på uddannelsesstedet er identificeret på forhånd, inden de starter – der sidder således ingen uopdagede ordblinde i klasserne – og at det i øvrigt drejer sig om meget få elever. Det må bemærkes, at det tilsyneladende lave antal identificerede ordblinde ikke giver anledning til at overveje, om man nu faktisk også får øje på dem alle sammen, eftersom vi ved at andre ungdomsuddannelser finder ordblinde elever, som grundskolen ikke har identificeret.

Når information om ordblindhed gives til lærerne på forhånd, kommer den typisk fra en studievejleder. En informant uddyber, at det er en fordel at kunne indhente den slags oplysninger hos studievejledningen, da det kan være svært selv at spørge eleverne, når man i starten af det første semester endnu ikke har en relation til dem. Nogle studievejledere videregiver systematisk alle tilgængelige oplysninger om ordblindhed og it-støttebehov til elevernes lærere, imens overleveringen af informationer andre steder må ske på lærerens eget initiativ.

Flere lærere olyser, at der enten er eller har været en procedure med fælles læsescreening af samtlige nye elever på uddannelsesinstitutionen. De steder, hvor man screener, har screeningen forskelligt oplevet kvalitet. Læsescreeningerne kan ifølge nogle af informanterne ind imellem overse læse- og skriveproblemer hos eleverne; nogle elever ’snyder simpelthen på vægtskålen’: Vanskelighederne er mere skjulte og kommer først til lærernes kendskab et stykke inde i studieforløbet – og det kan også gælde elever med ordblindhed (typisk hvis ordblindheden manifesterer sig i mildere grad). En anden lærer angiver, at der foretages en læsescreening på det gymnasium, hvor hun arbejder, men at den ligger så langt henne i første semester, at elever med støttebehov når at opleve vanskeligheder og at oparbejde forskellige efterslæb i mellemtiden. Som sådan forekommer screeningproceduren i dette tilfælde at være mindre forbyggende, end hvad der formentlig er hensigten med at bruge ressourcer på den. Her anslås således temaet rettidighed, dvs. at være i god tid med identifikationsprocedurer og relevant handling – et tema der også står centralt i nogle af respondenternes øvrige svar (se nedenfor).
Et andet forbehold drejer sig om læsescreenings begrænsede diagnostiske potentiale. På en af respondenternes gymnasium læsescreeneres fx alle eleverne ved starten af 1. g, men med et batteri bestående af ’bredspakket’ færdighedstest, som informanten ikke oplever diagnostiske eller klart nok afgrænsende i forhold til ordblindhed. En anden lærer fra erhvervsuddannelsesområdet angiver i sit interview, at alle elever bliver FVU-testet ved uddannelsens start (dvs. med testbatteri sammensat til den forberedende voksenundervisning i læsning)\textsuperscript{80}, og her spottes så elever, der vurderes at have brug for en uddybende test. Læreren her har ikke uddybet \textit{om} screeningsproceduren opleves tilstrækkelig.

De steder, hvor en hidtil fast testprocedure er bortfaldet, må lærerne nu selv sørge for at være opmærksomme og handle på baggrund af en opstået mistanke. Den enkelte lærer må fx selv henvende sig til læsevejlederen eller til det lokale kommunikationscenter eller VUC og ”henvise til nærmere udredning” af elever hos hvem, der foreligger en mistanke om ordblindhed. I sådanne tilfælde hviler identifikation og handling således i høj grad på den enkelte lærers vilje om og erfaring med at spotte \textit{tegn} på ordblindevanskeligheder.

De lærere, som ikke oplever at få automatisk besked om ordblindhed og støttebehov hos deres elever, udtrykker forholdsvis samstemmende et ønske om, at sådanne oplysninger på en eller anden måde kunne tilvejebringes mere systematisk og sikkert. En lærer foreslår at indføre obligatorisk vidensdeling om alle elever, der enten har it-rygsæk, eller til det lokale kommunikationscenter eller VUC og ”henvise til nærmere udredning” af elever hos hvem, der foreligger en mistanke om ordblindhed.\textsuperscript{81} Samme lærer oplevede engang selv først at opdage \textit{tegn} på ordblindhed hos en elev, da eleven i en time skulle skrive fagord på tavlen – det viste sig, at eleven faktisk var ordblind. Den slags overraskelser kunne ifølge respondenten undgås ved mere systematiske og forpligtende procedurer. Læreren siger videre, at det var ”optimalt hvis ordblindhed var kendt og beskrevet hos eleven allerede i grundskolen for både elevens og lærernes skyld.”

En enkelt lærer præciserer dog, at der som faglærer ikke er behov for at ”kende til alle skriftsproglige og indlæringsmæssige detaljer om eleven, men vil bare vide om der bruges it-rygsæk sådan, at rygsækken kan italæsesættes, og så undervisningen kan tilrettelægges efter det.”

\textbf{9.f Hvad har lærerne ansvar for?}

Flere lærere siger, at de opfatter det som en del af deres ansvarsområde at støtte op om implementeringen af elevernes it-rygsække i timerne. En begrunder det med, at selvom uddannelsesstedet ikke har formuleret en decideret læsepolitik på området, så bør det være sådan, og spørger retorisk hvem der bedre skulle kunne gøre det? Det er læreren, som først og fremmest har anledning til løbende at italæse og opmuntr it-brugen for de nye brugere af it-hjælpemidler.\textsuperscript{81}

\begin{itemize}
\item Det vides ikke, om det fulde testbatteri til FVU anvendes svarende til samtlige retningslinjer i vejledningen til FVU-trinplaceringen: \url{http://www.uvm.dk/Uddannelser/Uddannelser-til-voksne/Overblik-over-voksenuddannelser/Forberedende-voksenundervisning/Vejledning-om-fvu-og-ordblindeundervisning-for-voksne}.
\item \textit{Ifølde deltesten Find det, der lyder som et ord}, som er en del af det anbefalede FVU-testbatteri, finder anvendelse, må den pågældende testprocedure vurderes til at have ordblindediagnostisk potentiale, jf. Elbro, Nielsen & Petersen (1994) og Holders, Petersen, Borstrøm og Elbro (1996).
\end{itemize}

\textit{Det svarer til praksis på den uddannelsesinstitution, som en af de andre interviewede lærere arbejder ved. Her kan alle lærere med relation til den samme 1.g- klasse melde ind på et fællesmøde vedrørende enkeltelever, og ”læsevejlederen går herefter videre med sagen.”}

En EUD-lærer peger også på, at ”læreren tænke på det tidspres som mange elever med ordblindhed er under. Der skal være tid og ro til en fornuftig anvendelse af it” og uddyber, at mange elever på uddannelsen desuden er fagligt svage, og at de – ligesom eleverne med ordblindhed – har brug for ikke at blive presset for meget på tiden.


9.g Lærernes anbefalinger om it-bevilling og -instruktion

Udstyret virker ofte tungt og fungerer ikke optimalt. Det skal gøres lettere, og der skal være mere fleksible valgmuligheder. Der peges på følgende konkrete udfordringer:

- Det tager ofte for lang tid at få it-bevillingerne igennem systemet. Det er vigtigt, at den unge kommer i gang med it-rygsæk hurtigt.
- Den, der varetager it-instruktion, skal vide noget om kompenserende værktøjer. Men der skal også nogen ind over, som ved noget om studie-, læse- og skrivestrategier.
- Lærerne foreslår en light-udgave af udstyret til de elever, der er usikre afkodere, men ikke identificeres som ordblinde. Man bør være opmærksom på, at der blandt disse elever nok er ordblinde, som har vanskeligheder i mildere grad, men som skolerne fortsat skal være opmærksom på, hvis der vurderes at være behov for dette.  

82 Udsagn er formuleret, inden erfaringerne med den nye tværgående ordblindetest, Ordblindetesten, for alvor har kunnet nå at præge ungdomsuddannelsernes praksis. Men Ordblindetesten opererer med en scoringskategori, som indikerer ordbindhed, og en ’opmærksomhedskategori’ der indikerer usikker fonologisk afkodning, hvilket i bund og grund er det samme, som kendetegner elever med ordbindhed – blot i mildere grad.
9.h Vejlederperspektiver

De interviewede vejledere oplyser alle at have en dobbeltfunktion som både vejledere og undervisere i ungdomsuddannelserne, og de er derfor et stykke hen ad vejen blevet adspurgt om deres erfaringer med it-værktøjer til elever med ordblindhed set fra et lærerperspektiv. Nogle aspekter er dog også søgt belyst fra et vejlederperspektiv, og i det følgende gives en sammenfattende fremstilling af vejlederudsagnene.

9.h.i Overlevering af oplysninger fra grundskole til ungdomsuddannelse

Vejlederne har alle nogle – men forskellige – erfaringer med at samarbejde med afgivende skoler. En enkelt vejleder fortæller, at der finder ”noget samarbejde” sted fx: og ”Vi forsøger at samarbejde med vejledere i folkeskolen vedrørende læsevanskeligheder og it-hjælpemidler. Vi skal sørge for at oplysningerne gives videre, så samtaler og procedurer kan planlægges inden sommerferien”.

Flere angiver, at samarbejdet eksisterer på uformel basis: ”De afgivende skoler kontaktes ad hoc; det er ikke formaliseret.” En enkelt vejleder udtrykker tilfredshed med det uformelle, ad hoc-baserede samarbejde, imens en anden udtrykker ønske om et bredere og mere systematisk samarbejde – også gerne om elever med skriftsprogsvanskeligheder, der har andre årsager end ordblindhed.

En af de adspurgte vejledere præciserer, at videregivelse af information om ordblindhed naturligvis er relevant, men vedkommende ønsker først og fremmest at kende elevernes aktuelle it-behov frem for diagnoser stillet for flere år siden: ”At en elev er testet ordblind i 7. klasse, er ren basisinformation og siger ikke noget præcist om, hvilket støttebehov der aktuelt er tale om;” og diagnosen ordblindhed kan efter lærerens mening blive hæmmende, fordi tildelt hjælp og resurser afspejler, hvad den enkelte fagperson eller visitor forstår ved begrebet ordblindhed. Man kan komme til at skyde både over og under målet.

9.h.ii Læsevejlederkompetencer

Når informanterne forholder sig til deres læsevejlederkompetencer, giver de samlet set udtryk for med egne øjne at have dem i fornøden, men dog varierende grad. En siger ”Jeg arbejder på sagen og er for tiden under uddannelse til læsevejleder.” En anden fremhæver, at kompetencekravene hele tiden rykker sig, hvorfor man som læsevejleder konstant er på arbejde med at sætte sig ind i ny viden. Endelig siger en tredje vejleder, at faglige henvendelser fra kolleger undertiden vedrører så specifikke delkomponenter inden for læsning, skrivning og ordblindhed, at det må efterfølges nærmere, og at der må trækkes på ekspertise fra andre videnshavere, fx læselærere fra det lokale VUC, som kan bistå i udredning

9.h.iii Særlige hensyntagen over for elever med ordblindhed

Adspurgt om uddannelsesstedet tager særlige hensyn til elever med ordblindhed – altså ud over hvad der knytter sig til it-rygsækken – oplyser vejlederne, at uddannelsesstedet prøver at sikre, at læsetekster foreligger i elektroniske formater (fx PDF). Der synes ikke at være eksempler på deciderede regelsæt, som regulerer dette; det er blot blevet gængs praksis at gøre læsetekster tilgængelige i elektroniske formater.
Herudover nævner to vejledere supplerende initiativer. En nævner, at gymnasiet afholder “skrivestue en gang om måneden” for elever, der er kommet bagud med skriftlige afleveringer, og en anden nævner lektiecafé og individuelt skemalagt elevtid, hvor der er tid til individuel respons på skriftligt arbejde.

9.h.iv Forventninger til læsevejlederfunktionen

Vejlederne blev spurgt, om de oplever, at deres kolleger eller ledelse har særlige forventninger til dem som faglige coaches, når det gælder om at tage hånd om elever med særlige støttebehov. En vejleder har en fast rammeaftale for sin læsevejlederfunktion, imens de to andre siger, at lærerne kan henvise elever til dem med henblik på samtaler eller sproglig vejledning – ligesom elever også kan henvende sig på eget initiativ.

Vejlederen med fast rammesatte arbejdsopgaver skal hen over et år:
- screene alle 1. g’ere,
- teste udvalgte elever for ordblindhed og udfærdige SPS-ansøgninger,
- gennemføre læse- og skrivetræning på små tremandshold,
- afvikle korte moduler i faglig læsning i hver 1. g-klasse,
- fungere som tovholder på pædagogisk indsatsområde: faglig læsning.

9.h.v Vejledernes anbefalinger om it-bevilling og -instruktion

To vejledere fremhæver, at det kan være svært at få eleverne til at gøre brug af alle de ti bevilledede timer til instruktion. Det er vigtigt at være opmærksom på, at man “nogle gange skal vride armen om på eleverne” og ”holde dem til ilden”.

En anden vejleder fremhæver, at genkendelighed i programmerne på tværs af sektorer (grundskole, ungdomsuddannelse, gymnasium og videregående uddannelser) er vigtig, idet samme programmer igennem et helt uddannelsesforløb synes forbundet med en større chance for, at eleverne anvender dem og bliver glade for dem.

Endelig siger de adspurgte vejledere samestemmende, at udstyret skal være enkelt at anvende, og det skal være tidssvarende. Flere bemærker, at de bærbare computere i it-rygsækken er tunge at bære rundt på og af eleverne opleves som langsommere (end fx en MacBook Air, iPad eller lignende).
10 Sammenfatning og diskussion

Projekt ’it-rygsæk til tiden’ identificerer betydning af tidlig tildeling af it-støtte til ordblinde elever forud på start på en ungdomsuddannelse. Undersøgelser har vist, at mange elever først opdages sent, fx på ungdomsuddannelse eller videregående uddannelse, og at start på en ungdomsuddannelse, samtidig med identifikation af ordbblindhed og tildeling af støtte, er forbundet med risiko for frafald. Elever med ordbblindhed halter endvidere som gruppe efter deres klassekammerater i forhold til optag på og gennemførelse af ungdomsuddannelse.

Screeningsresultater og tilbud om it-støtte

I indeværende projekt It-rygsæk til tiden iværksattes screening af samtlige elever i 9. og 10. klasse i fire kommuner. I alt 2.459 elever blev screenet med udgangspunkt i proceduren for tildeling af SPS på ungdomsuddannelserne, det vil sige med den såkaldte SPS-screening. Proceduren var imidlertid mere inkluderende end ellers, for mens man på ungdomsuddannelserne screener ved mistanke om ordbblindhed, blev samtlige elever i 9. og 10. klasse i de fire kommuner screenet i indeværende projekt. Således blev der formodentlig inkluderet flere elever, der ikke selv oplever ordbblindhed eller at have vanskeligheder på trods af lav score i screeningen.

I alt 334 elever blev identificeret som støtteberettigede, og samtlige blev tilbudt it-støtte. 2/3 af de identificerede var drenge. 289 elever takkede ja til et tilbud i form af enten en it-rygsæk (276) eller en programpakke (13). Elevernes resultater på SPS-testen vidner om faktisk nedsatte læse- og stavefærdigheder, men kun en fjerdedel af grupperen oplevede sig selv som ordblinde. 38 % havde tidligere været testet for læse-/skrivevanskeligheder eller ordbblindhed, men 63 % havde modtaget specialundervisning i dansk.

Vi har vurderet, at fravær af selvoplevet ordbblindhed hos mange af de elever, som screeningen udpegede som støtteberettigede, kan være betinget af omgivelsernes tilgang til begrebet. Denne tilgang vil muligvis ændres, når den tværgående ordbblindetest, som nu er i brug på skolerne, begynder at påvirke området.

På screeningens to testdele havde eleverne ordlæsescorer, der svarer til andre ordblindegrupper. Dårlige ordlæsefærdigheder kan føre til upræcis og/eller langsom læsning med forringet læseudbytte til følge. Elevernes stavefærdigheder var lidt bedre sammenlignet med andre udvalgte ordblindegrupper, men ikke gode. Der var en tendens til, at det var elever med de ringeste stavefærdigheder, som takkede ja til udstyret. Der er grund til at være opmærksom på, at ordblinde elever godt kan have en relativt god stavefærdighed, og at man således kan overse deres ordbblindhed.

70,2 % af eleverne blandt de 289 elever, der fik it-støtte, var i gang med en ungdomsuddannelse i august 2015. Pga. metodevalg i projektet kan dette tal ikke danne grundlag for en sikker og direkte sammenligning med andre uddannelsesdata for unge med og uden ordbblindhed. Men med en række forbhold, som oplistes i rapporten, kan vi forsigtigt pege på, at deltagerne i projektet, som takkede ja til it-støtte, synes at klare sig forholdsvis godt, hvis man perspektiverer til andre unge med handicap, og også hvis man specifikt ser på andre unge med ordbblindhed. Vi kan dog ikke ud fra det kvantitative datagrunnlag pege på nogen årsags-
faktorer. Set i forhold til landsgennemsnittet klarer de 289 elever sig dårligere med hensyn til uddannelsesoptag lidt over et år efter udgangen af 9. klasse, hvilket ikke er overraskende deres handicap taget i betragtning.

Lærerforudsætninger (grundskolen)
Alle deltagende grundskolelærere deltog i to kurser, som skulle forberede dem til at varetage screening såvel som it-instruktion til eleverne. Generelt fandt vi meget høj motivation – også i det videre forløb. Man må imidlertid formode, at de enkelte skoleledere har forvaltet tildelingen af ressourcer til lærerne forskelligt, og at dette har betydning for instruktion og implementering og dermed elevernes udbytte af it-støtten. Vi så også nogle forskelle på kommunalt niveau i prioritering af projektet, fx i form af at lærerne i en kommune havde andre mødeforpligtelser, men også i form af forskelle i kursus-faciliteter.

Vi mødte varierende it-færdigheder hos de lærere, der skulle forestå instruktionen, men det var kun ganske få, der virkede til at have decideret ringe it-færdigheder. Generelt efterlyste mange lærere dog mere viden om såvel ordbblindhed som it-hjælpemidlerne. Kurset, vi holdt for lærerne, var også meget intensivt, ligesom lærerne ikke havde egne it-hjælpemidler til at øve sig videre på efter kurset.

Blandt de lærere, vi interviewede efterfølgende, havde ikke alle følt sig godt nok klædt på til at varetage instruktion. De, der følte sig godt nok klædt på, havde også flere kurser end vores at henvise til. Flere lærere fandt det endvidere meget problematisk ikke selv at have adgang til udstyret på egen arbejdscomputer.

Erfaringer med it-støtte (grundskolen)
Det var ganske forskellige erfaringer, såvel lærere som elever havde i forvejen med it-rygsækken. Begrebet it-rygsæk (som blev valgt i projektet i stedet for 'it-startpakke') viste sig ikke at være entydigt i grundskolen og kunne dække over alt fra delecomputere i klassen til skoleaf tale med mulighed for installation af programmer på egen computer i hjemmet til tildeling af personlig computer. Man bør være opmærksom på social skævridning i forhold til skoleaftaler, da ikke alle hjem har en computer, eller en computer som eleven faktisk kan bruge aktivt til skolearbejde, uden at andre i familien også lægger beslag på den.

Det kan generelt sluttes, at teknik tager tid: Tekniske problemer kan formentlig ikke undgås, så det er væsentligt at fokusere på procedurer til at undgå disse (herunder en plan b, hvis elevens udstyr bryder sammen). Mange oplevede opstartsproblemer, langsomme maskiner og netværksproblemer (pga. skolernes lukkede netværk). Hertil var der elever, som havde udstyr, der ikke fungerede omkring et år efter tildelingen, og som ikke var blevet repareret, fordi eleverne øjesynligt ikke vidste, hvem de skulle henvende sig til trods prioritering af grundig information.

Implementering og anvendelse af it (grundskole og ungdomsuddannelse)
Når vi spurgte udvalgte elever om den tildelte it, fik vi at vide, at de havde brugt udstyret i alle skolesituationer, og at de fortsat anvender det på deres nye uddannelse. Hurtig instruktion var af betydning for at komme hurtigt i gang, men det så også ud til at graden af elevens motivasjon og gå-på-mod spillede ind. Eleverne oplevede desuden gruppeinstruktion (i mindre grupper på 4-6 elever) positivt. Det oplevedes også positivt, at it-rygsækken eller
programpakken var personlig og kunne bruges både hjemme og på skolen/uddannelsesstedet. De interviewede elever oplevede således generelt et godt udbytte af udstyret, men de ville gerne have haft det langt tidligere; flere nævner 5. klasstrin, så de kunne have vænnet sig til udstyret før (og have forbedret skolegangen).

De interviewede elever lader til at anvende it mere til stavning og skrivning end til læsning, og måske finder de ikke fordelene ved oplæsning stor. Vi har imidlertid vurderet, at deres læsefærdigheder kan komme under større pres på ungdomsuddannelserne, og i så fald kan behovet for læsestøtte stige. Af den grund er det oplagt, at elever med ordblindhed i såvel grundskole som ungdomsuddannelse hurtigt stifter bekendtskab med fx NOTA og bliver fortrolige med at anvende digitale tekster og lydbøger.


Ændrede forventninger og uddannelsesmuligheder?
Eleverne oplevede generelt ikke ændrede forventninger fra grundskolelærere eller forældre. Det kan skyldes, at forventningerne hele tiden har været store, eller at forventningerne i højere grad har baseret sig på andre faktorer end forbedrede læse- og skrivemuligheder gennem brug af it-værktøjer. Eller også har forventningerne ikke været ekspliciteret tydeligt nok over for eleverne. Der er flere fortolkningsmuligheder – også at forventningerne i nogle tilfælde faktisk ikke har ændret sig noget videre.

Der var ikke enighed blandt lærerne i grundskolen om, hvorvidt tildelingen ville have betydning for elevernes videre færd på ungdomsuddannelser. Nogle mente it’en var tildelt for sent, men andre vurderede, at udstyret gjorde en forskel og gav eleverne mod på uddannelse og bedre deltagelsesmuligheder. Flere lærere fremhæver som eleverne, at udstyret stillede krav til eleverne, og det synes derfor væsentligt, at læsevejledere eller andre ressourcepersoner kan vejlede kolleger i at tage hensyn og støtte eleverne i deres brug af udstyret.

Blandt de interviewede elever så tildelingen af it i øvrigt ud til i højere grad at påvirke langsigtede uddannelsesplaner (videregående uddannelse) end kortsigtede (ungdomsuddannelse, særligt erhvervsuddannelse).

Elever der takkede nej til it-udstyr
Ud over manglende oplevelse af ordblindhed eller af selvoplevet behov for it-støtte som årsag til at takke nej til it-udstyr, vurderer vi endvidere, at der var elever, som sagde nej, fordi de ikke kunne overskue at tage imod udstyret. Der er grund til at formode, at der blandt eleverne,
der takkede nej til udstyret, befandt sig elever, for hvem støtten havde været ganske relevant. Vi vurderer i den forbindelse, at der er grund til at styrke grundskolelærernes viden om ordblindhed og om de faktiske læse- og skrivekrav i ungdomsuddannelserne og at satse særægt på implementering af it for de elever, der har svært ved at overskue tilbuddet.

Videre er der elev- og lærerudsagn, som peger på uhensigtsmæssig vejledning af eleverne fra at tage imod it-støtte. Vi har vurderet, at grunde til at råde elever fra at tage imod it-støtte, når de ellers er berettiget til det, bør være tungtvejende.

Endelig overvejes det, om elever, der takker nej til it-støtte samt disse elevers forældre og lærere, bør vejledes mere præcist om læse- og skrivekravene, som eleven kommer til at møde på en ungdomsuddannelse, fx gennem konkrete eksempler.

Tidlig tildeling af it
Lærere og vejledere på ungdomsuddannelser vurderer tidlig tildeling – det vil sige før start på ungdomsuddannelsen – som positivt. Eleverne har da i højere grad overvundet indre modstand og gjort it til en integreret del af deres læringsstrategier. De ser ikke længere hjælpemidler som snyd og skal ikke både forholde sig til nyt fagligt indhold og ændrede studiekrav samt tillære sig it-strategier samtidig.

Eleverne og lærerne i grundskolen anser dog tildeling af it i 9. og 10. klasse for at være et noget fremskredent tildelingstidspunkt. Flere elever peger på 5. klasses trin som mere optimalt.

Smidige overgange og fastholdelse i uddannelse
Ift. uddannelsesovergange og -fastholdelse peges på forskellige tiltag såsom mentorordninger, tæt kobling mellem læsevejleder og elev og samarbejde mellem indsatspersoner fra afgivende og modtagende skole. Lærerne i ungdomsuddannelserne fremhæver, at det er vigtigt at eleverne føler sig set og forstået, og at it-støtte skal ses som en naturlig, integreret del af studiehverdagen. I øvrigt peger ungdomsuddannelseslærerne på hensyntagen i undervisningstilrettelæggelsen, brug af studiestøtte-timer, dialog mellem læsevejledere og faglærere samt brug af tilrettelagte studiematerialer (fx digitale tekster eller lydbøger). Endelig spiller læreres forhåndskendskab til den læse- og skrivestøttende it en vigtig rolle.

Ikke alle lærere på ungdomsuddannelserne får systematisk viden om, hvorvidt der sidder elever med ordblindhed i klassen. Nogle steder informerer studievejlederen systematisk lærerne, men andre steder må de selv spørge studievejlederen. Det fremhæves som et problem, hvis eleverne opdages for sent i løbet af skoleåret, fordi de hurtigt får faglige efterslæb, der er svære at komme efter.

Flere lærere på ungdomsuddannelser opfatter det som en del af deres ansvarsområde at støtte op om implementeringen af elevernes it-rygsække i timerne, hvilket kræver, at de ved, hvilke elever der har behov, og hvori behovene består. Fra flere elevers synspunkt er noget af det vigtigste, at der i timerne gives tid til anvendelsen af it – tid til at tænde programmer, justere indstillinger med videre.
Lærerne på ungdomsuddannelserne peger på, at it-bevillinger kan være lang tid om at komme igennem systemet, hvilket kan være en barriere for smidig uddannelsesovergang og tillige for elevens fastholdelse i uddannelsen.

**Hvad synes man at opnå ved tidlig tildeling – det vil sige inden start på ungdomsuddannelse?**

- Eleverne har større chancer for at blive fortrolige med udstyret og opnå strategisk brug af det.
- Afstigmatisering af eleverne – bedre identifikation med og forståelse af betegnelsen ordblind inden start på en gerne fagligt krævende ungdomsuddannelse. Elevernes oplevelse af at snyde, når de anvender it, forsvinder også.
- Eleverne oplever at løfte sig fagligt og at klare afgangseksamen og skolegang bedre.
- Elever får mod på videre uddannelse.

**Hvor tidligt skal it tildes?**

- Ifølge lærere og vejledere i ungdomsuddannelsen er tildelingen i grundskolen at foretrække frem for ved starten af ungdomsuddannelsesforløbet.
- Ifølge lærere i grundskolen er tildeling i 9. og 10. klasse i mange tilfælde for sent ude.
- Ifølge eleverne er tildeling i 9. og 10. klasse for sent et tidspunkt – flere peger på 5. klasses trin som optimalt.

**Hvad er godt?**

- Hurtig instruktion til eleven har positiv betydning.
- Udstyret skal kunne bruges i alle skolesituationer, og det skal være personligt og kunne tages med hjem.
- Eleven bør møde anerkendelse fra lærere/omgivelser – og udstyret skal tænkes ind i undervisningen.
- Mulighed for elev-til-elev-samarbejde ved it-instruktionen er et koncept, som flere er glade for.
- Samarbejde om den enkelte elevs uddannelsesovergang og overlevering af information mellem afgivende grundskole og modtagende ungdomsuddannelse.

**Hvad skal styrkes?**

- Bedre vejledning af elever, der takker nej. Viden om læse- og skrivekrav på ungdomsuddannelse (til både elever, lærere og forældre) og mere viden om it-hjælpmidlernes fulde nyttepotentiale.
- Det skal sikres, at det ikke kun er de hårdest ramte ordblinde, der bruger udstyret.
- Man må søge for, at elevens egen motivation og forudgående selvhjulpenhed ikke bliver altfærdende for, at it kommer til at fungere.
- Større hensyntagen til naturligt øget tidsforbrug, når it skal implementeres i skolearbejdet.
- Ved brugen af skrivestøttende it kunne fokus på andre parametre end korrekt stavning styrkes.
It-rygsæk til tiden – smidige overgange

- Positive forventninger fra lærere og forældre til eleverne skal måske formuleres endnu mere eksplicit.
- Forståelse for og anerkendelse af ordblindhed, herunder naturlig reference til dette i undervisningsplanlægning, bør prioriteres.
- Grundige kurser og mulighed for opfølgende forløb til lærere er en vigtig parameter: viden om ordblindhed og om implementering af it-hjælpemidler er vidtfavnende emner, som det tager tid at fordybe sig i.
- Når lærere skal støtte op om implementering af elevernes it-støtte i undervisningen, kan man tænke i to-lærerordninger, evt. med superbrugere, der er til stede og coacher/lærerkollegenerne før, under og efter undervisningen.
- Systematik i hurtig screening på ungdomsuddannelse ved mistanke om ordblindhed for at undgå efterslæb fra begyndelsen. Hurtig bevilling af hjælpemidler er ligeledes vigtig.
- Hurtigere indsats ved computere, som går i stykker, herunder hyppig opfølgning på om eleverne anvender deres it-støtte, og hurtig handling når det konstateres, at en computer ligger ubrugt hen som følge af tekniske problemer.
- Det er afgørende at forstå, at it-støtten giver bedre deltagelsesmuligheder, men ikke kan stå alene, dvs. at den
  - ikke kan erstatte undervisning i læsning, stavning og skrivning,
  - ikke i sig selv giver gode læsestrategier og læseudbytte – eleverne skal fortsat arbejde med forståelsen af det, de læser – ligesom om alle andre elever,
  - ikke nødvendigvis kan bringe eleverne helt på niveau med deres kammerater,
  - tager tid at anvende (både at lære at kende, men også fortsat at bruge).

Afsluttende bemærkninger

Udgangspunktet for projektet har været, at tidligere tildeling af it-hjælpemidler til ordblinde – det vil sige allerede i udskolingen – kunne gøre en forskel ved at sætte ordblinde på ungdomsuddannelserne i stand til hurtigere "at studere på lige fod med deres medstudierende" (SPS-bekendtgørelsen). Det skal imidlertid ikke undervurderes, at it tager tid at benytte, at eleven med tiden skal lære at bruge det studiestrategisk på stadigt nye måder, og at eleven ikke uden videre (eller nødvendigvis) kommer helt og holdent 'på lige fod' – eleven får rettere bedre deltagelsesmuligheder. Projektet har afdækket oplevede virkninger, og der ses ganske stor enighed blandt alle involverede om, at it-hjælpemidler er vigtige, og at de skulle have været tildelt langt tid før, hvilket på sin vis i sig selv må være udtryk for, at disse elever ikke har haft den fornødne støtte hidtil.

Hvis den studiestrategiske brug af udstyret skal fremmes, må lærerne i grundskolen medtænke det i undervisningsplanlægningen, og det kan jo oplagt gøres i forlængelse af øvrige tiltag omkring synlig, målstyret læring, hvilket givet også kan bevorde en vis afstigmatisering af ordblindhed.

It-rygsæk til tiden – smidige overgange
11 Referencer


Olsson & Wise (1992): Reading on the computer with orthographic and speech feedback. An overview of the Colorado remediation project. *Reading and Writing, 4* (2), s. 107-144


12 Bilagsoversigt

1) It-rygsækens indhold
2) Kriterier for tildeling af it-støtte
3) Data fra screeninger
4) Informanter: Udvalgelseskriterier
5) Logbog til it-instruktion
6) Tjekliste til it-instruktion
Bilag 1 – it-rygsækkens indhold

It-rygsækkens indhold på tildelingstidspunktet. NB! EaseReader var erstattet af Daisywise. Det er den bærbare standard-pc med XP PRO/Vista, der er tildelt i projektet.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Bærbar pc</th>
<th>STX, HF, HHX: Bærbar standard pc med XP Pro/Vista</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>HTX: Bærbar avanceret til IT-krævende UU/VU</td>
</tr>
<tr>
<td>F-Secure</td>
<td>Antivirus og internetbeskyttelse (firewall)</td>
</tr>
<tr>
<td>Hovedtelefoner</td>
<td>”Privat” aflytning af lydfiler og tekst via ViTal/ViTex</td>
</tr>
<tr>
<td>Office 2007/9</td>
<td>Tekstbehandling og regneark</td>
</tr>
<tr>
<td>ViTal</td>
<td>Talesyntese (dansk, engelsk, tysk, fransk og spansk)</td>
</tr>
<tr>
<td>ViSeord</td>
<td>Skrivehjælp - ordforslag under skrivning</td>
</tr>
<tr>
<td>Vitex</td>
<td>Scanner til højtlæsning - originalen vises</td>
</tr>
<tr>
<td>FineReader</td>
<td>Henter tekst via scanner til redigering i Word</td>
</tr>
<tr>
<td>EaseReader</td>
<td>Nyere Daisy-lydbøger</td>
</tr>
<tr>
<td>Diktafon</td>
<td>Noter og forelæsninger. Overfør og gem optagelse på pc</td>
</tr>
<tr>
<td>C-pen 20</td>
<td>Ord- og sætningsscanner. oplæsning via ViTal</td>
</tr>
<tr>
<td>Bærbar scanner</td>
<td>Scanner til A4. Strøm fra pc via USB</td>
</tr>
<tr>
<td>Rygsæk</td>
<td>Rygsæk med plads til pc og scanner</td>
</tr>
<tr>
<td>Gendannelsesprogram</td>
<td>Kan gendanne startpakken i originaltilstand</td>
</tr>
<tr>
<td>Stor ordbog</td>
<td>Ordbog med forklaringer (Politikens store cd)</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Kriterier for tildeling af IT rygsæk i udskolingsprojektet "IT rygsæk til tiden"

Gruppe 1. Score = eller < 35 samlet på screening:
I den specialpædagogiske støtteordning på ungdomsuddannelserne er der praksis for at bevilge støtte til elever med en samlet score på 35 eller derunder, da dette indikerer ordblindevanskeligheder. Dog er der taget højde for, at elever med tosproget baggrund, som ikke umiddelbart kan falde ind under denne praksis, skal have gået i skole i Danmark det meste af deres grundskole, dvs. for 10. klassers elever 10, 9 eller 8 skoleår, og for 9. klassers elever 9, 8 eller 7 skoleår.

Gruppe 2. Score over 35 samlet, men = eller < 15 i test 1:
Herudover er der taget højde for, at eleven har besvaret spørgeskemaet efter følgende kriterier:
Eleven har svaret ja til 2 ud af følgende 3 spørgsmål:
• Spørgsmål 4: Oplever du selv, at du er ordblind?
• Spørgsmål 6: Har du modtaget specialundervisning i dansk?
• Spørgsmål 7: Har nogen i din familie læse- og skrivevanskeligheder?
I forhold til tosprogede er der lagt samme kriterier til grund som gruppe 1.

Gruppe 3. Score over 35, men > 15 i test 1:
Herudover er der taget højde for, om eleven har besvaret spørgeskemaet efter følgende kriterier:
Eleven har svaret ja i alle 3 følgende spørgsmål:
• Spørgsmål 1: Er du tidligere blevet testet for ordblindhed eller læse- og skrivevanskeligheder?
• Spørgsmål 3: Hvis ja, er du så ifølge testen ordblind eller har du ifølge testen læse- og skrivevanskeligheder? (også godtaget, hvis eleven har svaret "ved ikke" i spørgsmål 3)
• Spørgsmål 7: Har du modtaget specialundervisning i dansk?
Hvis eleven allerede anvender IT støtte, er de ligeledes udvalgt.
I forhold til tosprogede er der lagt samme kriterier til grund som gruppe 1.

Gruppe 4: ukomplette datasæt.
**Bilag 3 – data om de 334 elever**

Supplerende data om eleverne (jf. kapitel 6). NB! Der er *ikke* er lavet analyser af statistiske sammenhænge.

**Tabel a. Støtteberettigede – kommune over for køn, procent i parentes**

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Dreng</th>
<th>Pige</th>
<th>Total</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Bornholm</td>
<td>55 (67,90)</td>
<td>26 (32,10)</td>
<td>81 (100)</td>
</tr>
<tr>
<td>Hørsholm</td>
<td>13 (61,90)</td>
<td>8 (38,10)</td>
<td>21 (100)</td>
</tr>
<tr>
<td>Næstved</td>
<td>93 (69,40)</td>
<td>41 (30,60)</td>
<td>134 (100)</td>
</tr>
<tr>
<td>Sønderborg</td>
<td>61 (62,24)</td>
<td>37 (37,76)</td>
<td>98 (100)</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Total</strong></td>
<td>222 (66,47)</td>
<td>112 (33,53)</td>
<td>334 (100)</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Tabel b. Dansk som modersmål for delt på kommune – angivet i procent.**

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Ja</th>
<th>Nej</th>
<th>Har ikke svaret</th>
<th>Total</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Bornholm (n=81)</td>
<td>91</td>
<td>1</td>
<td>7</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>Hørsholm (n=21)</td>
<td>86</td>
<td>14</td>
<td>0</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>Næstved (n=134)</td>
<td>86</td>
<td>9</td>
<td>5</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>Sønderborg (n=98)</td>
<td>81</td>
<td>19</td>
<td>0</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>Samlet set (n=334)</td>
<td>86</td>
<td>10</td>
<td>4</td>
<td>100</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Tabel c. Støtteberettigede – fordelt på kommuner.**

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Antal</th>
<th>Procent</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Bornholm</td>
<td>81</td>
<td>24,25</td>
</tr>
<tr>
<td>Hørsholm</td>
<td>21</td>
<td>30,54</td>
</tr>
<tr>
<td>Næstved</td>
<td>134</td>
<td>40,12</td>
</tr>
<tr>
<td>Sønderborg</td>
<td>98</td>
<td>29,34</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Samlet</strong></td>
<td>334</td>
<td>100</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Tabel d. Er du tidligere blevet testet for ordblindhed eller læse- skrivevanskeligheder? – fordelt på kommune – angivet i procent.**

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Ja</th>
<th>Nej</th>
<th>Ved ikke</th>
<th>Har ikke svaret</th>
<th>Total</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Bornholm (n=81)</td>
<td>33</td>
<td>37</td>
<td>22</td>
<td>7</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>Hørsholm (n=21)</td>
<td>48</td>
<td>29</td>
<td>24</td>
<td>0</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>Næstved (n=134)</td>
<td>37</td>
<td>36</td>
<td>23</td>
<td>4</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>Sønderborg (n=98)</td>
<td>41</td>
<td>42</td>
<td>17</td>
<td>0</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>**Samlet set (n=334)</td>
<td>38</td>
<td>37</td>
<td>21</td>
<td>3</td>
<td>100</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Tabel e. Er du ifølge testen ordblind, eller har du ifølge testen læse- eller skrivevanskeligheder? – fordelt på kommune – angivet i procent.**

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Ja</th>
<th>Nej</th>
<th>Ved ikke</th>
<th>Har ikke svaret</th>
<th>Total</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Bornholm (n=27)</td>
<td>44</td>
<td>22</td>
<td>33</td>
<td>0</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>Hørsholm (n=10)*</td>
<td>50</td>
<td>10</td>
<td>40</td>
<td>0</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>Næstved (n=50)</td>
<td>52</td>
<td>26</td>
<td>18</td>
<td>4</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>Sønderborg (n=40)</td>
<td>68</td>
<td>13</td>
<td>20</td>
<td>0</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>**Samlet set (n=127)</td>
<td>55</td>
<td>20</td>
<td>24</td>
<td>2</td>
<td>100</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Anm: Kun besvaret for de elever som har angivet at de tidligere er blevet testet. *= kun 10 besvarelser fra Hørsholm

---

It-rygsæk til tiden – smidige overgange


<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Ja</th>
<th>Nej</th>
<th>Ved ikke</th>
<th>Har ikke svaret</th>
<th>Total</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Bornholm (n=81)</td>
<td>17</td>
<td>53</td>
<td>22</td>
<td>7</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>Hørsholm (n=21)</td>
<td>19</td>
<td>48</td>
<td>33</td>
<td>0</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>Næstved (n=134)</td>
<td>28</td>
<td>51</td>
<td>16</td>
<td>5</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>Sønderborg (n=98)</td>
<td>24</td>
<td>56</td>
<td>19</td>
<td>0</td>
<td>100</td>
</tr>
<tr>
<td>Samlet set (n=334)</td>
<td>24</td>
<td>53</td>
<td>19</td>
<td>4</td>
<td>100</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Tabel g: Hvem sagde ja til it? – fordelt pr. kommune

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Antal</th>
<th>Andel i procent</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Bornholm</td>
<td>74</td>
<td>25,96</td>
</tr>
<tr>
<td>Hørsholm</td>
<td>14</td>
<td>4,91</td>
</tr>
<tr>
<td>Næstved</td>
<td>116</td>
<td>40,70</td>
</tr>
<tr>
<td>Sønderborg</td>
<td>81</td>
<td>28,42</td>
</tr>
<tr>
<td>Total</td>
<td>285</td>
<td>100</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Figur a: Samlet score i testen fordelt på køn:

Figur b: Score_test1 fordelt på køn:

Figur c: Score_test2 – stavning fordelt på køn:
Bilag 4 – Informanter, udvælgelseskriterier

En studentermedhjælp gennemførte interviews med såvel elever som lærere fra grundskolen.

Forst blev to pilotinterviews gennemført, som kun gav anledning til mindre justeringer. Da vi gennemgik alle interviews med elever og lærere fra grundskolen, viste det sig dog, at der var kortfattede svar, som det havde været ønskværdigt var blevet uddybet. Af den grund besluttede vi selv at gennemføre interviews med underviserne på ungdomsuddannelserne.

Elever

Eleverne blev udvalgt blandt alle de elever, der var blevet tilbudt it og havde takket ja eller nej. Vi ville tale med i alt 25 elever. Heraf skulle tyve have takket ja, og fem nej tak til it. Af de tyve ønskede vi, at fjorten var i ordinær ungdomsuddannelse, og resten fordelte sig mellem elever i anden ungdomsuddannelse, i arbejde, på fri kostskole og i 10. klasse. Endvidere skulle eleverne være fordelt over alle fire kommuner og forskellige skoler. 5 elever skulle have andet modersmål end dansk.

For at finde ud af hvor eleverne befandt sig efter ferien, måtte vi orientere os i de uddannelsesvalg, elevernes lærere havde opgivet før skoleferien. Vi bad samtidig inden ferien kommunerne om at sende kontaktoplysninger på de deltagende elever, som var blevet tilbudt it. Det var en udfordring at få kontaktoplysninger. Vi endte med en bruttoliste på 44 elever (ud af de 334), hvoraf vi pr. telefon skulle have fat i 25 elever. Næstved kommune fremsendte ingen kontaktoplysninger. Vi endte med en bruttoliste på 44 elever (ud af de 334), hvoraf vi pr. telefon skulle have fat i 25 elever. Næstved kommune fremsendte ingen kontaktoplysninger, og af de øvrige kommuner lykkedes det, trods adskillige kontaktforsøg, kun at få fat i elever fra Sønderborg kommune.

Det lykkedes os at få fat på 23 elever, hvoraf en af dem ikke ønskede at svare på spørgsmål. Således indgår udsagn fra 22 elever i interviewene.

Grundskolelærere


Lærere og vejledere i ungdomsuddannelserne

En række uddannelsesinstitutioner, hvor på vi vidste, at elever fra projektet havde søgt optagelse, blev kontaktet med henblik på at identificere undervisere og vejledere som med stor sandsynlighed havde været i berøring med de deltagende elever.

15 personer fra ungdomsuddannelsesområdet blev kontaktet, og det resulterede i første omgang i fem gennemførte interviews, heraf det ene skriftligt af praktiske grunde. Nogle måneder senere blev 20 gymnasielærere, som netop var påbegyndt en læsevejlederuddannelse, kontaktet med henblik på at gennemføre interviewet. Heraf indvilgede to respondenter i at svare, og besvarelsen blev af praktiske grunde skriftlig. Ingen af disse informanter forventedes at have været i berøring med elever fra projektet, men de havde alle været i berøring med andre elever med ordblindhed og it-hjælpmidler i uddannelsen.

84 Dermed kunne de to første interviews også indgå.
# Bilag 5 – logbog til it-instruktion

<table>
<thead>
<tr>
<th>Klasse/Hold</th>
<th>Logbog til IT-instruktion</th>
<th>Instruktør</th>
<th>Deltagende</th>
<th>Dato</th>
<th>Tid</th>
<th>Bemærkninger til IT-instruktionen</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

# Bilag 6 – Tjekliste til it-instruktion

## Tjekliste til instruktion i it-startpakken:

<table>
<thead>
<tr>
<th>It-startpakkeindhold</th>
<th>Evaluering</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>**= der er instruktionsfilm til denne funktion</td>
<td>Geanemgået</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Vital (oplægningsprogram)</strong></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Læs op fra markør (genvejstast F10)*</td>
<td>☒</td>
</tr>
<tr>
<td>Stop oplæsning (genvejstast F9)</td>
<td>☒</td>
</tr>
<tr>
<td>Marker tekst til oplæsning i Word, på internet eller pdf (genvejstast F6 eller ctrl+C)*</td>
<td>☐</td>
</tr>
<tr>
<td>Oplæsning af enkeltord ved dobbeltklik*</td>
<td>☐</td>
</tr>
<tr>
<td>Valg af oplæser/skift af oplæsere (fx forskellige sprog)*</td>
<td>☒</td>
</tr>
<tr>
<td>Indstilling af læsehastighed*</td>
<td>☐</td>
</tr>
<tr>
<td>Redigering af udtaleordbog (tilpasse udtale af enkeltord)</td>
<td>☐</td>
</tr>
<tr>
<td>Skærmhæser slå til/fra (genvejstast F11)</td>
<td>☐</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>ViseOrd (ordforslagsprogram)</strong></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Få læst ordforslag op</td>
<td>☐</td>
</tr>
<tr>
<td>Vælg ordforslag (fx ved piletaster) og sæt ind i teksten (fx ved Enter)*</td>
<td>☐</td>
</tr>
<tr>
<td>Nulstil ordforslag med Esc ved sammensatte ord*</td>
<td>☒</td>
</tr>
<tr>
<td>Få ordforslag ved brug af jokertegn/ordfølgtegn (<em>, #, %)</em></td>
<td>☒</td>
</tr>
<tr>
<td>Vælg ordbøger til og fra*</td>
<td>☒</td>
</tr>
<tr>
<td>Skift profil (fx dansk &lt;-&gt; andre sprog)*</td>
<td>☒</td>
</tr>
<tr>
<td>Brug af Bogbygger:</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1. Lægge nye ord ind i ordbog/ redigere i ordbog</td>
<td>☒</td>
</tr>
<tr>
<td>2. Oprette nye ordbøger (fx figodorbøger)</td>
<td>☒</td>
</tr>
<tr>
<td>Instruktørspogave:*</td>
<td>☐</td>
</tr>
<tr>
<td>Individuel indstilling af ordforslag vha. korrekturfunktionen</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Vitex (OCR program med oplægsfunktion til indscanning af tekst)</strong></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Scan tekst, scan flere sider og bladre i siderne</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Start og stop oplæsning (genvejstast F10)</td>
<td>☒</td>
</tr>
<tr>
<td>Start oplæsning fra et vilkårligt sted med dobbeltklik</td>
<td>☐</td>
</tr>
<tr>
<td>Valg af oplæser (genvejstast F2)*</td>
<td>☐</td>
</tr>
<tr>
<td>Indstilling af læsehastighed (som i Vital)*</td>
<td>☒</td>
</tr>
<tr>
<td>Redigering af udtaleordbog</td>
<td>☐</td>
</tr>
<tr>
<td>Rediger zoner, klip zoner og opdater ændringer</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Slet zoner, tegn nye zoner</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Eksportér til Word*</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Gem tekst som lydklip*</td>
<td>☒</td>
</tr>
<tr>
<td>Importér pdf dokument til oplæsning*</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

* Kan ikke skrue tal over fire cifre uden indlæsning fra ordforslag/foreord