

LÆSE-SKRIVEVANSKE- LIGHEDER, VELUDVIKLET LITERACY OG KREATIVITET VED STUDERENDE MED DYSLEKSI

LENE LOUISE LAURIDSEN, STUDIEADJUNKT, RÅDGIVNINGS- OG STØTTEENHEDEN VED CENTER FOR UNDERVISNINGSUDVIKLING OG DIGITALE MEDIER (CUDIM), AARHUS UNIVERSITET

I Rådgivnings- og støtteenheden på CUDiM, Aarhus Universitet vejleder vi studerende med dysleksi, og hos en stor del ser vi, at vanskelighederne tilsyneladende har bredt sig til en bred vifte af de literacy-kompetencer, der er nødvendige for at gennemføre en videregående uddannelse. Samtidig ser vi omridset af en mindre gruppe studerende med dysleksi, som på trods af fonologiske vanskeligheder klarer sig godt på højere literacy-niveauer. Disse studerende er ofte sent udredte og har et komplekst sæt af kompensationsstrategier. De adskiller sig desuden fra andre studerende med dysleksi, idet de tilsyneladende anvender læsning og skrivning som en central del af deres læringsstrategier, samtidig med at de har en tro på, at sådanne strategier virker på trods af deres læse-skrivevanskeligheder. Disse forskelle i de studerendes tilgange til literacy er ikke undersøgt på danske studerende, men observationer fra egen praksis samt resultater fra udenlandske undersøgelser tegner et omrids af en gruppe såkaldt "kreative" studerende, som jeg i indeværende artikel vil se nærmere på.

"Som akademiker med dysleksi, har man valgt et livsforløb, hvor man i stor udstrækning bliver konfronteret med sine svagheder, hvis man ikke har et ordentligt kort over sit eget personlige minefelt"
(Justesen & Pedersen 2010 p.9)

Inden for dansk læseforskning har man ikke tidligere beskæftiget sig med literacy hos studerende med dysleksi på de videregående uddannelser. Men literacy er en væsentlig del af samfundet, hvor

skriftsproglige ressourcer, færdigheder og kompetencer tilegnes livet igennem, både igennem uddannelse, og i de sociale og kulturelle sammenhænge vi indgår i. Den litterære udvikling og læring ses gennem tiltagende kompetencer og via en kreativitet i analyse, forståelse og anvendelse i de konkrete literacy events, vi står overfor (Holme 2004). Derfor er literacy også væsentlig i forhold til studerende på videregående uddannelser og måske i endnu højere grad i arbejdet med studerende med dysleksi.

Gruppen af studerende med dysleksi er alle øvede læsere, der har været i uddannelsessystemet i mange år, og en del af disse studerende klarer sig – på trods af deres læse-skrivevanskeligheder – forbavsende godt. Denne gruppe studerende har jeg valgt at kalde 'de kreative studerende', fordi de i deres møde med skriftsproglige barrierer tilsyneladende har en mere kreativ tilgang til deres literacy.

I Rådgivnings- og støtteenheden har vi for øjeblikket tilknyttet knap 400 studerende med dysleksi. 190 af disse studerende er i et studiestøtteforløb, hvor de i løbet af semesteret har ugentlige møder med en akademisk læsevejleder. Sideløbende med studiestøtteforløbene har vi i forårssemesteret 2012 udredt 129 studerende fra både korte, mellemlange og lange videregående uddannelser i Region Midtjylland.

Omkring en tredjedel af de studerende, som henvender sig til Rådgivnings- og støtteenheden, er tidligere udredt for dysleksi, andre studerende er ikke tidligere

udredt, men har for en stor dels vedkommende modtaget specialundervisning i folkeskolen, nogle endda uden at kende baggrunden herfor. Endnu en andel har ikke oplevet vanskelighederne tidligere, men har derimod kompenseret på et så højt niveau, at de har klaret sig gennem både folkeskolen og ungdomsuddannelsen med rimelige eller endda gode resultater.

Umiddelbart kunne det se ud som om, at denne sidste gruppe af studerende skiller sig ud på flere områder. Dykker man ned i tallene for henvendelser fra studerende på Aarhus Universitet på hhv. efterårs- og forårssemestrene, tegner der sig et omrids af to forskellige grupper af studerende. I efterårssemestrene – umiddelbart efter studiestart – ser vi, at op i mod 80 % af de studerende, der henvender sig, er indskrevet på det første år af deres uddannelse. I forårssemesteret er dette tal nede på 40 %¹. Til sammenligning har halvdelen af de studerende, vi møder i efterårssemesteret, tidligere modtaget specialpædagogisk støtte på ungdomsuddannelserne mod omkring 10 % i forårssemesteret. I forbindelse med specialundervisningen i folkeskolen ser vi ligeledes en – dog svagere – tendens, idet 55 % af de studerende, vi møder i efteråret, har fået specialundervisning mod 40 % af de studerende, vi møder i foråret. De ovenstående tal bygger på analyser af visitationer, som er foretaget gennem de sidste fire semestre i Rådgivnings- og støtteenheden. Spørgsmålet er, hvorvidt dette mønster er tilfældigt, eller om vi i virkeligheden ser omridset af en – måske lille, – men dog speciel – gruppe af studerende, som formår at gennemføre en væsentlig del af deres folkeskole og ungdomsuddannelse uden brug af specialpædagogisk støtte – de såkaldte 'kreative' studerende med dysleksi.

Dysleksi på flere niveauer

Dysleksi giver i de fleste tilfælde vedvarende vanskeligheder med fonologisk processing, hvilket typisk leder til en langsom ordgenkendelse, mange stavfejl og vanskeligheder med at tilegne sig et fremmedsprog (Frith 1999, Elbro 2007, Schultz 2009). En skelnen mellem dysleksi og generelle vanskeligheder med læsning er ikke altid ligetil, særligt fordi de studerende, vi møder i Rådgivnings- og støtteenheden, alle er erfarne læsere med et komplekst sæt af tilegnede kompensationsstrategier.

Tager man udgangspunkt i Uta Friths model (Frith 1999), kan dysleksi karakteriseres inden for tre niveauer: biologiske, kognitive og adfærdsmæssige

niveauer. På det biologiske niveau har vi i forbindelse med udredningen adgang til oplysninger om den studerendes prædisponering for dysleksi via viden om dysleksi i familien. På de kognitive og adfærdsmæssige niveauer har vi de sproglige manifestationer og den faktiske læsefærdighed, men på alle tre niveauer spiller miljøpåvirkninger ligeledes en væsentlig rolle, hvorfor begrebet literacy kommer ind i billedet.

Normalt giver dysleksi meget private erfaringer, men i Rådgivnings- og støtteenheden får vi igennem vores ugentlige møder med de studerende et unikt indblik i de 'mellemregninger', der forekommer under den faglige læsning og skrivning. Flere undersøgelser (Armstrong et al. 2009) har vist, at det at have dysleksi i et skriftbåret samfund i bredt omfang giver 'skrammer', hvilket fx ses i de personlige beretninger i *I dysleksiens minefelt* (Justesen & Pedersen 2010). I Rådgivnings- og støtteenheden arbejder vi derfor ud fra et læringsperspektiv, frem for et deficit-perspektiv, hvor vi via facilitering støtter den studerende i at nå konkrete mål inden for literacy fx diskuterende sprogbrug i essays eller intensiv overfor ekstensiv læsning af fagtekster. I vores støtteforløb fokuserer vi desuden på, at den studerende får et kendskab til, hvad dysleksi er, og herigennem måske kan finde forklaringer på vanskeligheder, strategier og eventuelle nederlag. Det er ligeledes vigtigt ikke at fastholde den studerende i uhensigtsmæssige strategier og handlemåder, derfor bliver den studerendes egen fortælling og selvoplevede vanskeligheder væsentlige i både udredningen og i studiestøtteforløbet.

At der overhovedet findes studerende med dysleksi på videregående uddannelser er efterhånden bredt anerkendt (Björklund 2011). Det er også forventeligt at der med de politiske ambitioner om et øget optag på de videregående uddannelser, vil blive flere uddannelsessøgende med læse-skrivevanskeligheder. Derfor er det også vigtigt med et fortsat fokus på disse studerende. Forskningen inden for læsevanskeligheder har hovedsageligt kredset om børns tidlige læseindlæring, emergent literacy og prædiktation af dysleksi (Elbro 2007, Mortimore & Crozier 2006). De vanskeligheder, man ser ved det mindre barn, er dog langt fra de symptomer, man ser hos voksne med dysleksi (ibid.). Man kan således ikke udelukkende tage udgangspunkt i denne ellers brede forskning.

I udenlandske undersøgelser af universitetsstuderende med dysleksi ser man, at vanskelighederne med læsning og skrivning stadig ses på de videregående niveauer (Mortimore & Crozier 2006, Corkett et al.



2006). Symptomer herpå kommer ofte til udtryk gennem de umiddelbare kendetegn nemlig langsom og usikker kodning og afkodning. Overordnet – og en kende generaliserende – kan man sige, at jo senere dysleksien bliver opdaget, desto mere kompleks er symptombilledet på både de kognitive og de adfærdsmæssige niveauer (Schultz 2009, Björklund 2011). I forbindelse med udredning og studiestøtteforløb bliver det også tydeligt, at mange af vores studerende – ud over underliggende afkodningsvanskeligheder – har mere generelle vanskeligheder med literacy og tilgange til skriftsproget. De vanskeligheder, vi ofte ser, er fx vanskeligheder med organisering og informationsprocessering, belastet arbejdshukommelsespotentiale, ordmobiliseringsvanskeligheder, vanskeligheder med at systematisere og udtrække det væsentligste stof samt vanskeligheder med notatagning, talforståelse og essay-skrivning.

Mortimore & Crozier (2006) lavede en kvalitativ undersøgelse af 136 engelske universitetsstuderende og deres vanskeligheder med studierelateret literacy – heraf var 62 af de studerende udredt med dysleksi. Mortimore og Crozier (ibid.) fandt, at 78 % af de studerende med dysleksi mente, at de havde særlige vanskeligheder med notatagning mod 18 % i kontrolgruppen bestående af studerende uden selvoplevede vanskeligheder. 72 % af de studerende med dysleksi oplevede desuden vanskeligheder med fremstilling af ideer på skrift mod 11 % i kontrolgruppen, ligesom hele 76 % af de studerende med dysleksi rapporterede vanskeligheder med essay-skrivning mod 8 % i kontrolgruppen. Det er altså vanskeligheder, der går langt ud over læsning og skrivning per se og dækker en bred vifte af de literacy events, som kræves på videregående uddannelser.

Kreative studerende med veludviklet literacy

Gruppen af studerende, som vi arbejder med, er særdeles heterogen. Op gennem uddannelsessystemet – og ofte ad snørklede genveje – har de studerende tilegnet sig et unikt sæt af kompensationsstrategier. I forbindelse med tidligere studier af studerende med specifikke indlæringsvanskeligheder – herunder dysleksi, – har det været fremlagt, at de studerende tilsyneladende anvender færre og mere ensartede literacy-strategier end deres medstuderende (Corkett, Parrila & Hein, 2006). Umiddelbart tyder noget på, at dette ikke kan generaliseres til hele gruppen af studerende med dysleksi, da vi også ser en mindre gruppe særdeles velkompenserede og kreative stu-

derende på de videregående uddannelser (ibid.). Her kan det måske være relevant at pege på de 22-28 % af studerende med dysleksi, som ifølge Mortimore & Croziers (2006) undersøgelse ikke oplevede vanskeligheder med notatagning, essay-skrivning og fremstilling af ideer på skrift. Hvorfor oplever de ikke sådanne vanskeligheder? Kan det hænge sammen med, at de trækker på en særligt veludviklet literacy?

Sammenligninger med studerende uden selvoplevede vanskeligheder tyder på, at nogle studerende med dysleksi generelt er bedre til at anvende hjælpemidler og udnytte den tid, der i hverdagen er sat af til studiearbejdet (Corkett 2006). Samtidig tyder resultaterne på, at vi her har en gruppe studerende, der tilsyneladende anvender dybere tilgange til læring. Eksempler på en dybere tilgang, i modsætning til fx overfladelæsning, kan være elaborerende notater, hvor den studerende går fra vidensformidlende til vidensproducerende igennem notater, der går ud over det umiddelbart tekstnære. I modsætning til mange andre med dysleksi ser det ud til, at denne kreative gruppe af studerende anvender mange forskellige strategier, som faktisk også bygger på *yderligere* læsning og skrivning, end det der er pålagt fra studiet. Mange af vores studerende undgår ellers sådanne strategier og søger derimod information gennem f.eks. netjenester som Youtube, hvor materialet kan være lettere tilgængeligt i andre former.

En del af de studerende med dysleksi anvender i et betydeligt omfang forståelsesstrategier som kompensationsstrategier for deres vanskeligheder på afkodningsniveauer (Bråten et al. 2010). Det er kendt, at en automatiseret afkodning letter læseforståelsen, da det herved tillader den læsende at allokere de kognitive ressourcer til forståelsen. Denne sammenhæng synes dog at være større på begynderniveauer end ved avancerede læsere (ibid.) Forståelsen af det læste består af betydeligt mere end umiddelbar afkodning. Elementer som ordforråd, skriftsprogligt kendskab, forforståelse og motivation spiller, ligesom de dybere niveauer inden for organisering, elaborering og monitorering af egen forståelse, en væsentlig rolle for læseforståelsen. Forskellen på gode og dårlige læsere er således ikke udelukkende kendetegnet ved afkodningsfærdighederne, men i høj grad også af hvorvidt de anvender en lineær læsning på ordniveau eller anvender organisering, transformering af information og refleksioner over deres egen forståelse – dysleksi eller ej.

Andre specifikke strategier er udover læseforståelse

f.eks. organiseringsstrategier, hvor den enkelte studerende – ofte på grund af tidspres – bruger meget tid og energi på planlægningen af læsningen, organisering af notater og på at skabe overblik over pensum (ibid.). En anden strategi er den aktive deltagelse i undervisningen, hvor vi ofte ser, at denne type studerende opprioriterer forelæsninger og holdundervisning, hvor de enten aktivt eller passivt ved hjælp af de andre studerendes deltagelse får afprøvet deres egen viden i forhold til pensum.

Det er væsentligt at fastholde, at disse kreative studerende viser tydelige vanskeligheder på dysleksitest. På denne type test bruger de studerende ofte væsentlig længere tid, men ser man bort fra tidsfaktoren, tyder det på, at mange studerende med dyslexi har et tilsvarende niveau i læseforståelse som deres medstuderende (Corkett et al. 2006). Samtidig viser testene, at de studerende stadigvæk – og på trods af den gode læseforståelse – har vanskeligheder med fonologisk processering. Vanskelighederne er altså stadigvæk til stede som isolerede størrelser. Det bemærkelsesværdige er derfor også, hvorfor en gruppe af studerende alligevel – og endda i omfattende grad – anvender læsning og skrivning som deres primære læringsstrategier.

Hvis man skal opstille et sæt umiddelbare kriterier for de to grupper af studerende med dyslexi, som der tegner sig et omrids af her, vil den store gruppe af studerende med dyslexi have mødt barrierer på et eller andet tidspunkt i løbet af deres uddannelsesforløb. De hænger fast i allerede fastlagte strategier og er ikke kreative i deres tilgang til de enkelte elementer i studiearbejdet. Samtidig er denne gruppe studerende ikke bevidste om, hvad der kræves i de enkelte studieelementer, hvilket måske allerede kan spores i den studerendes individuelle målsætning for studiestøtteforløbet i begyndelsen af semesteret. I modsætning hertil ser vi en mindre gruppe kreative studerende, der netop er kreative, idet de søger nye og dybere veje i deres studiearbejde og samtidig kender kravene, ikke blot til studiet, men også til dem selv. I denne gruppe ses endvidere en tendens til høj faglig selvtillid og en veludviklet personlig epistemologi i forhold til fx argumentation, kildekritik og faglige sammenhænge. Denne gruppe af kreative studerende formår umiddelbart at udvikle og anvende strategier til organisering og transformering af informationer samtidig med, at de fortløbende reflekterer over deres egen forståelse.



Hvad kan vi lære af de kreative studerende?

Det helt grundlæggende spørgsmål bliver, hvad det er, der gør, at denne gruppe af studerende med dysleksi, på trods af dårlige afkodningsfærdigheder, alligevel føler sig trygge i deres literacybaserede strategivalg? Er det, fordi de ikke har andre muligheder, eller er det, fordi de ved hjælp af deres literacy og personlige epistemologi har opbygget en motivation og et ansvar for deres egen læring, som går ud over det sædvanlige? Modsat tydeliggør en sådan kreativ gruppe nødvendigheden af at undersøge, hvorfor den større gruppe af studerende med dysleksi er langt mindre fleksible i sit strategivalg og tilsyneladende sidder fast i indgroede strategimønstre.

Som tidligere nævnt anvendes og udvikles literacy i social praksis og er afhængig af de sammenhænge, vi befinder os i. Ved at undersøge vejen vores studerende har taget igennem uddannelsessystemet, kan vi måske kortlægge, hvor og hvordan denne særlige gruppe har tilegnet sig kompetencer, og hvor de typiske studerende med dysleksi har mødt barrierer.

I det ovenstående har jeg forsøgt at indkredse en gruppe kreative studerende med dysleksi. Vi ved endnu alt for lidt om denne gruppe af studerende og deres tilgange til literacy, men noget kan tyde på, at literacy ses i lige så varierede grader ved studerende med dysleksi som i resten af den danske population. Der tegner sig dog et omrids af en gruppe, som på trods af dysleksi tilsyneladende klarer sig godt langt op igennem uddannelsessystemet. De møder barrierer, men formår at 'klø på' og udvikle kompensationsstrategier, hvorfor vi i Rådgivnings- og støtteenheden måske kun møder et fåtal af dem, når deres tid eller strategier ikke længere rækker.

Min formodning er, at vi ved at øge vores viden om denne gruppe af studerende kan kvalificere støtten til de øvrige studerende, vi møder. Set i et større perspektiv kan man måske forestille sig, at man i arbejdet med eleverne på folkeskoleniveau også kan have gavn af en større viden om de veje, disse hårdtarbejdende og kreative studerende har taget gennem uddannelsessystemet. Som det indledende citat antyder, er det at være akademiker med dysleksi en udfordring, der kræver kendskab til ens stærke og svage sider. Der er ingen tvivl om, at de studerende, vi møder på de videregående uddannelser – "kreative" eller ej – kæmper en hård kamp for at nå deres mål.

Anvendt litteratur:

Armstrong, D. & Humphrey, N. 2009: Reactions to a diagnosis of dyslexia among students entering further education: Development of the 'resistance-accommodation' model. I *British Journal of Special Education*. Vol. 36, nr. 2. 2009.

Björklund, M. 2011: Dyslexic Students: Success Factors for Support in a Learning Environment. I *The Journal of Academic Librarianship*. Vol. 37. nr. 5. Pp.423-429.

Bråten, I., Amundsen, A. & Samuelstuen, M. 2010: Poor Readers – Good Learners: A Study of Dyslexic Readers Learning With an Without Text. I *Reading and Writing Quarterly*, 2010 nr. 26, pp. 166-187.

Corkett, J., Parrila, R. & Hein, S. 2006: Learning and Study Strategies of University Students who Report a Significant History of Reading Difficulties. I *Developmental Disabilities Bulletin*, 2006, Vol. 34, No. 1 & 2, pp.57-79

Elbro, C. 2007: *Læsevanskeligheder*. Gyldendal.

Frith, U. 1999: Paradoxes in the Definition of Dyslexia I *Dyslexia*. Nr.5

Holme, R. 2004. *Literacy. An introduction* Edinburgh: Edinburgh University Press

Justesen, H. & Pedersen, A. 2010: *I dysleksiens minefelt*. Rådgivnings- og støttecenteret ved Aarhus Universitet. (WEB.)

Mortimore, T. & Crozier, R. 2006: Dyslexia and Difficulties With Study Skills in Higher Education. I *Studies in Higher Education*. Vol.3, nr. 2, 2006, pp. 235-251.

Schultz, M. F 2009: Funktionsnedsættelse i læsning og læsevanskeligheder. I *Viden om læsning*. Nr. 5. 2009 pp. 1-3.

1 Der er i datagrundlaget ikke taget højde for, at sommeroptaget er betydeligt større end vinteroptaget, og at gruppen af nye studerende derfor må formodes at udgøre en større andel af de samlede henvendelser i efterårssemestret end i forårssemestret. Der er desuden sket en stigning i henvendelser fra studerende, der efter gymnasierformen er blevet udredt for dysleksi i forbindelse med deres ungdomsuddannelse.