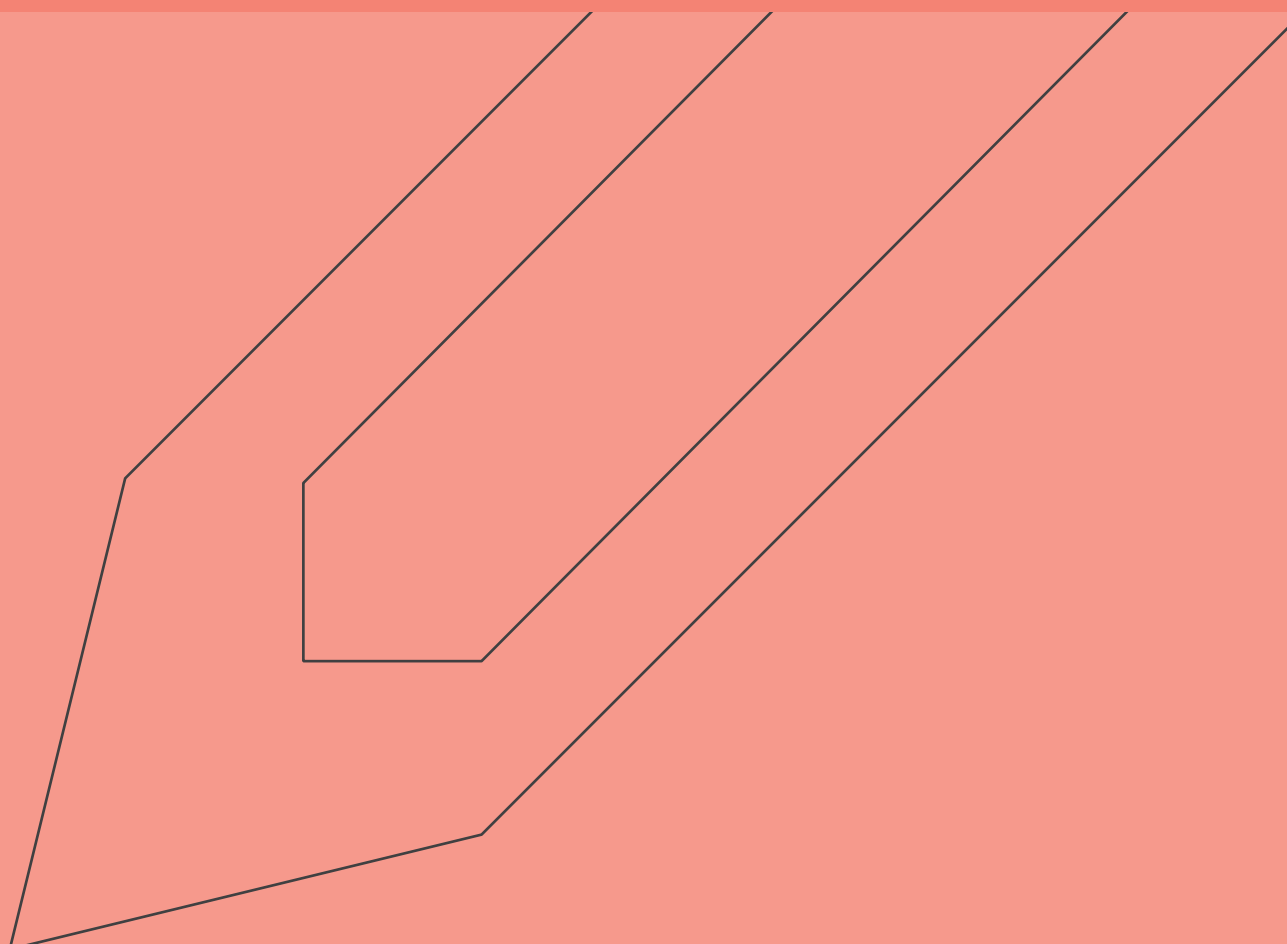


Før tanken ud i livet  
VIA University College

# Kommunale indsatser for ordblinde elever

Forfatter: Helle Bundgaard Svendsen, lektor og ph.d., VIA University College  
juni 2020

Projektet er gennemført af forsknings- og udviklingsprogrammet Literacy, VIA Læring & Undervisning, Center for forskning & udvikling i skoleåret 2018/2019 af Elise Dahl Krogh, Winnie Østergaard, Helle Bonderup, Inger Maibom, Grete Dolmer og Helle Bundgaard Svendsen



---

juni 2020

---

## Kommunale indsatser for ordblinde elever

Af Helle Bundgaard Svendsen, ph.d. og lektor, VIA University College

Hvordan håndterer kommunerne ordblinde elever, når det drejer sig om udredning og tiltag, og hvad peger praksis på som særligt vigtige udviklingsområder? Det undersøgte seks forskere tilknyttet forsknings- og udviklingsprogrammet Literacy, VIA Læring & Undervisning, Center for forskning & udvikling i skoleåret 2018/2019 i projektet "Afdækning af de kommunale indsatser for ordblinde elever i grundskolen" ved hjælp af interview af læsekonsulenter og læsevejledere i 12 danske kommuner. Det viste sig, at kun godt halvdelen af kommunerne i deres handleplaner havde konkrete retningslinjer for udredning og tiltag rettet mod elever med dysleksi. Det viste sig også, at læsekonsulenter og læsevejledere kunne pege på en række indsatsområder, som efter deres vurdering bør styrkes, herunder kompetenceløft af lærere, så de i højere grad bliver i stand til at inkludere ordblinde elever i den almene undervisning, samt at området som sådan bør styrkes i forhold til ressourcer og rammesætning. I denne artikel beskrives undersøgelses design, analyse og resultater, og slutteligt lægges der op til overvejelser over betydningen af resultaterne for skolens og kommunernes praksis.

Vi har valgt at afdække kommunale indsatser for ordblinde elever, fordi vi manglede den viden som grundlag for at udvikle nye solide forsknings- og udviklingsprojekter målrettet ordblinde elever i skolen. I Danmark fandtes nemlig ikke noget overblik over, hvilke tilbud elevgruppen får. En tidligere undersøgelse peger dog på, at der er stor variation i, hvordan man støtter ordblinde elever i kommunerne med særligt fokus på elever på mellemtrinnet og deres brug af læse- og skriveteknologi i undervisningen (Arnbak & Klint Petersen, 2016). Vi var derfor interesserede i at få større indsigt i, hvordan kommuner og skoler griber det an, samt at komme tættere på, hvad ressourcpersoner i kommuner og på skoler fandt særligt vigtigt for at udvikle området. Vi udvalgte på den baggrund læsekonsulenter som repræsentanter for de kommunale indsatser og en læsevejleder i hver kommune som repræsentant for det, der sker på skolerne.

## Undersøgelsen

Målet med undersøgelsen var som nævnt at afdække, hvilke tilbud elever med dysleksi får i landets kommuner, samt at få læsefaglige ressourcepersoner til at pege på, hvilke indsatsområder der efter deres vurdering bør sættes fokus på fremadrettet. Det gjorde vi ud fra følgende forskningsspørgsmål:

- 1) Hvilke tiltag målrettet ordblinde elever foregår allerede i kommunerne?
- 2) Hvilke behov er der i forhold til at styrke indsatsen over for ordblinde elever i skolen?
- 3) Hvilke muligheder er der for at styrke indsatsen? (konkrete forslag)

## Udvælgelse

Der er i alt 98 kommuner i Danmark. Vi havde ikke mulighed for at gå ud i alle kommuner, men udvalgte i stedet 12 kommuner ud fra en række spredningskriterier, sådan at disse kommuner blev så repræsentative som muligt. For det første sørgede vi for en geografisk spredning, så hele Danmark blev repræsenteret, uden at f.eks. regionale ligheder slog igennem. For det andet sørgede vi for en fordeling mellem land- og bykommuner, sådan at både store og små skoler blev repræsenteret, ligesom der kan være store forskelle på rammerne for skolernes virke på landet og i byen. For det tredje sørgede vi for en fordeling af kommuner med og uden kompetencecenter. Med kompetencecentre menes i denne artikel et kommunalt tilbud, hvor ordblinde elever får tilbudt intensive kurser uden for egen klasse<sup>1</sup>. Det viste sig dog, at langt de fleste af de valgte kommuner allerede havde kompetencecentre, så dette kriterie blev ikke opfyldt. I stedet blev det en del af undersøgelsens fund. Dette vil blive uddybet senere i artiklen.

## Dataindsamling

Vi indsamlede to typer af data<sup>2</sup>. Dels indsamlede vi kommunale dokumenter, og dels gennemførte vi kvalitative interview med den kommunale læsekonsulent<sup>3</sup> og en læsevejleder i samme kommune. Det vil sige, at vi gennemførte 24 semistrukturerede kvalitative interviews af 40-60 minutters varighed. Interviewene blev foretaget af seks lektorer fra VIA University College, der alle har specialiseret sig i skriftsprogsvanskeligheder<sup>4</sup>. Hvert interview blev efterbehandlet af interviewerens til et forskningsnotat. Disse 24 notater ligger til grund for analysen. Man kan diskutere, om ikke det er en svaghed ved undersøgelsen, at interviewene blev omsat til notater frem for at blive transskriberet. Fordelen var, at de seks interviewere grundet deres faglige ekspertise havde mulighed for allerede i forbindelse med notatet at fremhæve særligt væsentlige pointer i interviewet, således at deres vurdering indgik i den samlede analyse, mens svagheden var, at informationer

---

<sup>1</sup> I artiklen har vi valgt at kalde disse tilbud "kompetencecentre", men det er reelt meget forskelligt, hvad disse tilbud kaldes.

<sup>2</sup> Data blev indsamlet i skoleåret 2018/2019.

<sup>3</sup> Eller tilsvarende læringskonsulent. Det er ikke alle kommuner, der har en læsekonsulent ansat.

<sup>4</sup> De seks lektorer, der gennemførte interview og dokumentindsamling: Elise Dahl Krogh, Winnie Østergaard, Helle Bonderup, Inger Maibom, Grete Dolmer og Helle Bundgaard Svendsen.

kan være gået tabt i denne bearbejdning. For at tage højde for denne svaghed er analyserne, der fremstilles i artiklen her, valideret af alle seks lektorer.

I forbindelse med interviewene indsamledes desuden handleplaner samt evt. andre relevante dokumenter, der beskriver kommunens eller skolens praksis målrettet elever med dysleksi (mellemtrin og overbygning) samt elever i risiko for dysleksi (indskolingen). Interviewguiden bestod af en række spørgsmål, der alle havde fokus på at få viden om 1) hvilke tiltag var allerede iværksat, og 2) hvilke muligheder så den faglige ressourceperson for at udvikle området.

## Interviewguiden i forkortet udgave

Hvilke tiltag foregår allerede i kommunerne? (læsekonsulent)

- Hvilket tilbud får ordblinde elever i din kommune?
- Hvad med de ordblinde elever, der ikke får det tilbud – hvilken hjælp får de? (hvilke indsats på begyndertrin/mellemtrin/overbygning<sup>5</sup>?)
- Hvad med "de gule elever"<sup>6</sup> - hvilket tilbud får de?

Hvilke tiltag foregår allerede i kommunerne? (læsevejleder)

- Hvad gør I på din skole for at støtte risikoelever + ordblinde elever (gule/røde<sup>7</sup>) (begyndertrin, mellemtrin og overbygning)?

Læsekonsulent og -vejleder

- Er tilbuddene allerede tilstrækkelige, eller ser du nogle områder, som burde styrkes?
- Hvilke muligheder er der for at styrke indsatsen i kommune/skole (konkrete forslag)?

## Analysestrategi

Analysen af interviewene foregik gennem tre systematiske kvalitative analyseprocesser. Analysen af interviewene var i første omgang induktiv, så det var muligt at få øje på, hvilke overordnede kategorier læsekonsulent og læsevejleder var optagede af. Der opstod gennem grundige gennemlæsninger en gruppe overordnede kodningskategorier: rammefaktorer, elever, lærere, forældre og undervisning. De pegede på, at netop disse

---

<sup>5</sup> Vi skelner i undersøgelsen mellem kommunale tilbud, f.eks. kompetencecentertilbud, læseklasse og andet på tværs af kommunen og de indsats, man tilbyder eleverne på skolen.

<sup>6</sup> "Gule elever" er elever, der i den nationale ordblindedtest ligger med en score, der viser, at de har fonologiske vanskeligheder, men ikke i en grad, så de er ordblinde.

<sup>7</sup> "Røde elever" er elever, der i den nationale ordblindedtest ligger inden for kategorien ordblind.

fem kategorier står frem i analysen som særligt væsentlige. Den næste analyse gennemførtes med disse fem kategorier som deduktive kodningskategorier for på den måde at få et uddybet og mere grundigt billede af, hvad de indeholdt. Den sidste analyse var en gentagelse af den deduktive analyse, men med blik for, om nye (uopdagede) induktive kategorier trådte frem.

Analysen af de indsamlede dokumenter var deduktiv. Her var analysens formål at svare på følgende spørgsmål:

- Foreligger der en kommunal handleplan?
- Indeholder handleplanen en procedure for identifikation af ordblindhed?
- Er der retningslinjer for tiltag målrettet:
  - Risikoelever (0.-3. klasse)?
  - Elever med dysleksi (3.-9. klasse)?

Disse spørgsmål blev besvaret ved strukturerede gennemsøgnings af dokumenterne med brug af søgefunktion samt målrettede gennemlæsninger.

## Undersøgelsens resultater – handleplaner, udredning og tiltag

I dokumentanalysen viste det sig, at 11 af de 12 kommuner har nedskrevne handleplaner for elevgruppen med dysleksi<sup>8</sup>. I de 11 kommuners handleplaner havde otte en eksplicit procedure for identifikation af ordblindhed. Det vil sige, at der er retningslinjer for, hvornår og hvordan der testes for ordblindhed i kommunen. Det viste sig også, at syv kommuner havde eksplicit beskrivelse af tiltag målrettet ordblinde elever. Det vil sige, at det var nedskrevet, hvad elever med dysleksi bør tilbydes på skolerne efter udredningen. Slutteligt havde seks kommuner eksplicit beskrivelse af tiltag målrettet risikoelever, det vil sige retningslinjer for, hvordan elever i risiko for dysleksi i indskolingen bør tilbydes støtte. Der ser altså ud til, at godt halvdelen af kommunerne har handleplaner med konkrete retningslinjer for udredning og tiltag til elever med dysleksi, hvilket kunne pege på, at der med fordel kan sættes fokus på dette i de danske kommuner, sådan at elever med dysleksi tilbydes mere ensartede udredningsforløb og også tiltag på tværs af kommunens skoler.

I interviewene af læsekonsulenterne blev det klart, at alle 12 kommuner havde kommunale kursustilbud til ordblind elever (kompetencecentre). I en af kommunerne har man dog kun et tilbud til 7.-9. klasse. Det ser således ud til, at kommunerne vægter at have et særligt kommunalt tilbud til elever med dysleksi, og at det er en udbredt prioritering i kommunerne. Dog viser analysen af interviewene også, at disse tilbud var meget forskelligartede, når det gjaldt antal pladser om året, varighed og form. I nogle kommuner var der plads til alle kommunens elever med dysleksi, og i andre var der et meget begrænset antal pladser. Kompetencecentrenes dækning pr. elev i kommunen var således ikke ensartet, og der var stor forskel på, hvor mange elever med dysleksi der fik dette tilbud. Indsatsens form og struktur varierede, sådan at man i nogle kommuner samlede elevgruppen fysisk over en periode, mens man i andre kommuner lod kompetencecentrets konsulenter tage ud til eleverne på egne skoler. Desuden varierede længden på kompetencecentrenes kursus typisk fra 2- 13 uger, og i et enkeltstående tilfælde helt op til et år.

---

<sup>8</sup> I en af kommunerne var handleplanen dog endnu ikke nået igennem en godkendelsesprocedure.

Opfølgningen på kurset var ligeledes forskellig: Nogle steder fulgtes eleverne i 1-1½ år, mens de andre steder havde et ganske kort opfølgende forløb.

I interviewene bliver det desuden klart, at de elever, der ikke får en sådan plads tildelt, er det skolens ansvar at løfte, og derfor er det ikke inden for læsekonsulentens ansvarsområde. Her viser interviewene med læsevejlederne, at elever, der er udredt for dysleksi (melletrin og overbygning) og ikke får det kommunale kompetencecentertilbud, i stedet får en indsats på skolen. Indsatserne er forskelligartede, men ofte indgår læse- og skriveteknologi samt tilmelding til NOTA<sup>9</sup>, og flere steder tilbydes elever med dysleksi også et VAKS-kursus<sup>10</sup>. Interviewene viser desuden, at elever i risiko for dysleksi (indskolingen) får tilbudt en indsats på skolerne i form af f.eks. læsekurser, VAKS-kurser og inddragelse af læse- og skriveteknologi. Interviewene viser desuden, at der er forskel på, hvor meget tid og hvor mange ressourcer skolerne afsætter til læsevejlederens arbejde og til indsatserne på skolerne.

I interviewundersøgelsen spurgte vi særligt til 'de gule elever'. Det er de elever, der ved den nationale ordblindedtest falder i kategorien "fonologiske vanskeligheder", men ikke i en grad, så de kan beskrives som elever med dysleksi. Analysen af interviewene med læsevejlederne viser, at det var forskelligt, hvad 'de gule elever' blev tilbudt. Nogle skoler skelnede ikke mellem de to grupper, og de fik tilbudt samme indsats, mens de på andre skoler slet ikke fik en målrettet indsats. Noget tyder altså på, at 'de gule elever' falder mellem to stole, og at det er meget forskelligt, hvad de tilbydes, alt efter hvilken skole de går på.

## Undersøgelsens resultater: Hvad bør udvikles?

Både læsekonsulenter og læsevejledere blev i interviewene spurgt om, hvad der efter deres faglige vurdering bør udvikles på for at styrke indsatsen for ordblinde elever i kommunen. I analysen af interviewene trådte særligt fire kategorier og dermed fire indsatsområder frem:

- Tid og ressourcer til læsevejlederens arbejde og til området (22 informanter)
- Kompetenceløft til faglærerne (18)
- Indsatser med fokus på at inddrage læse- og skriveteknologi i alle fag (12)
- Indsatser med fokus på inddragelse af forældre (12).

For at forstå opgørelsen er det vigtigt at fremhæve, at vi i undersøgelsen interviewede 24 informanter (12 læsekonsulenter og 12 læsevejledere), og at tallet ved hver kategori viser, hvor mange af disse informanter der nævner denne kategori under interviewet. Det vil sige, at disse kategorier fremhæves af mindst halvdelen af informanterne (12-22 informanter af de i alt 24 informanter).

Det indsatsområde, der tydeligst træder frem i analyserne, er nødvendigheden af mere tid og flere ressourcer til området og herunder til læsekonsulentens og -vejlederens arbejde med elevgruppen. De 22 informanter siger f.eks., at de ønsker sig ressourcer, sådan at de kan gøre det, som, de ved, burde gøres, og andre nævner, at det er alt for forskelligt, hvad der tildeles til deres arbejde på kommunens skoler. Alt i alt påpeger en så konsekvent italesættelse, at dette med fordel kan prioriteres i landets kommuner og på

---

<sup>9</sup> NOTA er et digitalt bibliotek, som alle ordblinde kan få adgang til, sådan at de kan tilgå digitaliseret skolemateriale.

<sup>10</sup> VAKS er et intensivt og forskningsbaseret læsekursus målrettet ordblinde elever på melletrinnet (Borstrøm, 2015).

landets skoler, sådan at de faglige ressourcpersoner (læsevejleder og -konsulent) får bedre vilkår for at løfte udredning og tiltag målrettet ordblinde elever.

Desuden peger 18 informanter på, at lærerne mangler viden om at støtte ordblinde elever i fagene, og at de derfor har brug for et kompetenceløft. Informanterne ser stilladsering af de ordblinde elever i fagene som afgørende for, at de ordblinde elever inkluderes i undervisningen. De foreslår derfor, at lærerne får praksisnære kurser i anvendelse af læse- og skriveteknologi. Flere peger desuden på kompetenceløftet af lærerne som en vedvarende proces, som det kan være vanskeligt at få lærerne til at engagere sig i. Kompetenceløftet og vigtigheden af at inddrage læse- og skriveteknologi i alle fag hænger sammen for informanterne. For eksempel giver en af informanterne udtryk for, at det er vigtigt, at der er en fælles viden og en fælles forståelse i hele personalegruppen. Flere peger på, at læse- og skriveteknologi bør inddrages i alle fag, og at andre modaliteter også bør inddrages (f.eks. billeder, film, internettekster). Her ser informanterne et udviklingspotentiale i forhold til, at lærerne og de selv bliver klogere på de didaktiske muligheder for inddragelse af læse- og skriveteknologi.

Det fjerde og sidste indsatsområde er en højere grad af inddragelse af forældrene. Informanterne ser en styrkelse af samarbejdet med forældrene som en mulighed for at forbedre indsatsen over for de ordblinde elever, f.eks. nævnes forældre-netværk og forældre-kurser som en mulighed for at styrke samarbejdet.

Fire yderligere kategorier træder frem under analysen, dog med mindre vægt end de første fire. Her peger 7-10 informanter på:

- Indsatser rettet mod ordblinde elevers selvværd, selvforståelse og motivation (9 informanter)
- Rammesætning af læsevejlederens arbejde (8 informanter)
- Læse- og skriveteknologi – selve teknologien (7 informanter)
- Udskolingen (7 informanter).

Når informanter italesætter behovet for at målrette indsatser mod ordblinde elevers selvværd, selvforståelse og motivation, handler det blandt andet om at anlægge et resourcesyn på eleverne, så de oplever sig lige så gode som de andre. Det handler også om at skabe netværk og rollemodeller i mødet med andre ordblinde elever. Her nævnes de voksnes (lærernes, forældrenes) mindset som en vigtig faktor.

I forlængelse af ønsket om en højere ressourcefordeling til området peger otte informanter på, at læsevejledernes arbejdsopgaver og området som sådan ikke er tydeligt rammesatte, og at det er væsentligt, hvis opgaverne skal løftes. Her nævnes blandt andet, at der burde være en ensartet ressourcefordeling af læsevejlederens arbejde pr. elev, uanset hvilken skole eleven går på i kommunen, og at samarbejdet mellem læsevejlederne på samme skole og i kommunen kunne sættes bedre i system.

Læse- og skriveteknologien nævnes også særskilt som IT af syv informanter. De peger på, at teknologien udfordrer, når nye programmer skal implementeres, og at der er problemer med 'maskinparken', som ikke altid er opdateret. Desuden peger nogle på, at der ikke er fælles standarder for hardware i kommunen.

Udskolingen nævnes også som udviklingspotentiale af syv af informanterne. Der nævnes mulige konkrete tiltag, f.eks. sikring af særlige eksamensvilkår til de ordblinde, og at overbygningseleverne tilbydes både læse- og skriveteknologi og læsetræning, hvilket

ikke altid er tilfældet. Tre informanter nævner desuden, at de ordblinde elevers overgang fra udskoling til ungdomsuddannelse bør have mere opmærksomhed, fordi det er en vanskelig overgang for dem.

## Opsamling af undersøgelsens resultater

Når det gælder handleplaner, udredning og tiltag, viser undersøgelsen, at kommunerne prioriterer at have et kommunalt tilbud særligt målrettet elever med dysleksi (kompetencecentre), og at disse tilbud giver mulighed for at samle elever med dysleksi på tværs af skolerne. Det kan betyde, at eleverne oplever at være blandt ligestillede, og det kan derfor have positiv betydning for deres læring og selvforståelse (Burden, 2005; Juul, Brahe, & Hansen, 2014). Dog er tilbuddene ikke ensartede hvad angår antal pladser, varighed og form, og det er derfor forskelligt, hvor mange ordblinde elever der får et sådant tilbud, hvor meget undervisning de får, og hvordan det er tilrettelagt på tværs af kommunerne. Undersøgelsen viser desuden, at elever med dysleksi på mellemtrinnet og i udskoling, der ikke modtager et sådant tilbud, i stedet modtager en indsats på egen skole. Det samme gælder risikoeleverne i indskoling.

Samtidig kan vi se i undersøgelsen, at det kun er godt halvdelen af kommunerne, der i deres handleplaner har konkrete retningslinjer for udredning af og tiltag for elever med dysleksi. Hvis skolerne skal tilbyde mere ensartede tiltag på tværs af kommunens skoler, vil et kommunalt styringsredskab være en nødvendighed. Særligt en elevgruppe viser sig at få særdeles forskellige tilbud på landets skoler. Det gælder 'de gule elever', der har fonologiske vanskeligheder og altså læsevanskeligheder, men som ikke har det i en grad, så de kan defineres som ordblinde. Her er billedet, at de enten ligestilles med 'de røde elever' (ordblinde elever), eller også får de ingen tilbud. Det er problematisk, at der er så stor forskel på de tilbud, "gule elever" får, og vi håber derfor, at artiklen her giver anledning til at diskutere dette forhold på både kommunalt og nationalt plan.

Opsummerende peger afdækningen på følgende indsatsområder som særligt væsentlige for ressourcepersonerne:

Primære indsatsområder:

- Tid og ressourcer til læsevejlederens arbejde og området
- Kompetenceløft til faglærerne
- Indsatser med fokus på at inddrage læse- og skriveteknologi i alle fag
- Indsatser med fokus på inddragelse af forældre.

Sekundære indsatsområder:

- Indsatser rettet mod ordblinde elevers selvværd, selvforståelse og motivation
- Rammesætning af læsevejlederens arbejde
- Læse- og skriveteknologi – selve teknologien
- Udskoling.

## Undersøgelsen og eksisterende forskning

Langt de fleste af indsatsområderne møder genklang i eksisterende forskning. Dels vigtigheden af, at anvendelse af læse- og skriveteknologi integreres i den almene undervisning, sådan at elevernes strategier til at læse og skrive med teknologierne stilladseres i



fagene (Svendsen, 2017). Dels at forældrene som 'signifikante andre' har særlig betydning for barnets selvbillede og dermed motivation (Swalander, 2012). Forældrene spiller desuden en vigtig rolle som støtte for barnet, fordi ordblinde børn i større omfang end andre har brug for hjælp til læsning og skrivning, også hjemme. Ydermere vigtigheden af at målrette indsatser mod at styrke elevernes selvværd, selvforståelse og motivation, da elever med ordblindhed har større risiko for at udvikle lavt selvværd og miste motivationen (Pedersen & Hjort, 2016).

Andre indsatsområder peger på konkrete problemstillinger, som har været debatteret i de seneste år. For eksempel har der været stor opmærksomhed på overgangen mellem grundskole og ungdomsuddannelse, og her er ordblinde elever ofte særligt udfordrede<sup>11</sup>, f.eks. med så konkrete ting som at få ansøgt og bevilliget læse- og skriveteknologi, men også med at få den anerkendelse og støtte, som er vigtig for deres trivsel og læring. Desuden har der været fokus på, at læse- og skriveteknologien i sig selv ofte byder på udfordringer med konkrete tekniske vanskeligheder af forskellig art. IT-problemer er en almen problemstilling, men det stiller ordblinde elever over for en særlig stor udfordring, da de er afhængige af at bruge læse- og skriveteknologi og ikke "blot" kan fravælge det (Svendsen, 2017).

## Er en ny tendens på vej?

Vi ser netop nu en spæd tendens i nogle få forskningsundersøgelser og rapporter i Danmark og Sverige, som peger på, at de negative sociale og psykologiske konsekvenser, som man tidligere har set hos børn med dysleksi, nu ikke træder helt så tydeligt frem længere. I denne sidste del af artiklen vil vi gerne lægge op til en diskussion af, om de indsatsområder informanterne peger på, kan få betydning for denne nye tendens på området.

Tidligere har man set, at ordblinde elever har følt sig misforståede og oplevet at blive set på som dovne og dumme. Det er følelser, som kan skabe en oplevelse af utilstrækkelighed og skam over at bede om hjælp, samt en følelse af uretfærdighed, idet ens hårde arbejde ikke bliver anerkendt af læreren (Lindeblad, Svensson, & Gustafson, 2016). Man har også set, at elever med dysleksi har haft større risiko for at udvikle lav self-efficacy, lavt selvværd, indlært hjælpeløshed, angst og depression (Burton, 2004; Ingesson, 2007; Swalander, 2012).

Ser man på Egmont Fondens årsrapport, viser den en ny tendens: Ordblinde elever er lige så glade for at gå i skole som andre elever, og et mindretal har følt sig dumme, usikre og misforståede. Halvdelen af de adspurgte elever giver dog fortsat udtryk for, at de oplever det som en kamp at være ordblind, hvilket peger på, at det stadig er krævende for dem at være i en skolekontekst (Egmont Rapporten, 2018). En nyere svensk forskningsundersøgelse peger på, at elever med dysleksi som gruppe ikke viser tegn på angst, depression og lavt selvværd i højere grad end andre elever, hvilket ellers har været vist i en række tidligere forskningsundersøgelser som beskrevet ovenfor. Her giver forskergruppen selv nogle bud på forklaringer af det overraskende resultat, bl.a. at lærerne har fået større viden om dysleksi og derfor også i højere grad kan tilpasse undervisningen til denne elevgruppe, og at den teknologiske udvikling har givet eleverne mulighed for at bruge læse- og skriveteknologi i undervisningen og i sociale sammenhænge (Lindeblad et al., 2016).

---

<sup>11</sup> <https://emu.dk/grundskole/saerlige-elevgrupper/ordblindhed/overgangen-fra-grundskole-til-ungdomsuddannelse>

Lindeblad et al. fremhæver, at lærernes viden om dysleksi har betydning, og at eleverne bør modtage en undervisning, der er tilpasset deres særlige behov. Denne pointe underbygges af tidligere undersøgelser, f.eks. peger en engelsk undersøgelse fra 2005 på, at elever, der gik på en skole kun for elever med dysleksi og dermed altså blev tilbudt en målrettet og tilpasset undervisning, ikke viste højere risiko for depression end andre elever (Burden, 2005). Nogenlunde det samme peger en dansk undersøgelse af ordblind-efterskolernes tilbud fra 2013 på. Her fandt man mere præcist, at det havde stor betydning for skolernes elever at være i en sammenhæng med andre ligestillede, og at de her oplevede, at lærerne støttede og forstod elevernes forudsætninger (Juul et al., 2014). Spørgsmålet er nu, om de indsatsområder, som afdækningsundersøgelsen udpeger som særligt væsentlige, kan få betydning for de positive tendenser, vi ser i forskning og undersøgelser af ordblindelevers oplevelse af at gå i skole. Og vil fokus på indsatsområderne kunne styrke ordblindelevers faglighed, selvtillid og motivation, hvis de sættes i værk rundt omkring på landets skoler?

"Afdækning af de kommunale indsætter for ordblindelever i grundskolen" har dannet baggrund for det nationale projekt "Læsesucces for ordblindebørn" (2020-2022) (<https://www.videnomlaesning.dk/projekter/laesesucces-for-ordblind-boern/>), som har til formål at udvikle konkrete tiltag på skoler målrettet ordblindelever. Grundideen i dette projekt er at udvikle en mentorfunktion, som kan støtte dobbeltudfordrede ordblindebørn i skole og fritid. Ordblindebørn er dobbeltudfordrede, når deres forældre har vanskeligt ved at støtte dem med skolearbejdet hjemme. I projekt "Læsesucces for ordblindebørn" er der fokus på at styrke børnenes self-efficacy og læsning med læse- og skriveteknologi ved at inddrage forældre og lærere omkring barnet.

---

## Litteraturliste

- Arnbak, E., & Klint Petersen, D. (2016). *Projekt It og Ordblindhed*. DPU, Aarhus Universitet. Hentet d. 19. maj 2020 på: <https://emu.dk/grundskole/forskning-og-viden/paedagogisk-it/projekt-it-og-ordblindhed>
- Borstrøm, I. (2015). *Vaks - jeg læser lyd*. Kbh.: Gyldendal.
- Burden, R. (2005). *Dyslexia and Self-concept. Seeking a dyslexic identity*. London: Whurr Publishers.
- Burton, S. (2004). Self-esteem groups for secondary pupils with dyslexia. *Educational Psychology in Practice*, 20(1), 55-73.
- Egmont Rapporten (2018). *Let vejen - til uddannelse for ordblindebørn og unge*. Egmont Fonden.
- Ingesson, S. G. (2007). *Growing up with Dyslexia: Cognitive and Psychosocial Impact, and Salutogenic Factors*. Lund University.
- Juul, T. M., Brahe, T., & Hansen, N.-H. M. (2014). *Ung og ordblind : efterskolens betydning for unge ordblindes liv og uddannelse*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Lindeblad, E., Svensson, I., & Gustafson, S. (2016). Self-concepts and psychological well-being assessed by beck youth inventory among pupils with reading difficulties. *Reading Psychology*, 37, 449-469.
- Pedersen, A. L., & Hjort, K. (Eds.) (2016). *Uddannelse og skriftsprogsvanskeligheder: grundbog i lektiologisk pædagogik*. Kbh.: Hans Reitzel.
- Svendsen, H. B. (2017). Et didaktisk spændingsfelt. Undervisning af unge med og i skriftsprogsvanskeligheder der anvender læse og skriveteknologi. *LearningTech*, 2.
- Swalander, L. (2012). Selvbillede, motivation og dysleksi. In S. Samuelsson (Ed.), *Dysleksi og andre vanskeligheder med skriftsproget* (pp. 178-191). Dansk Psykologisk Forlag.