

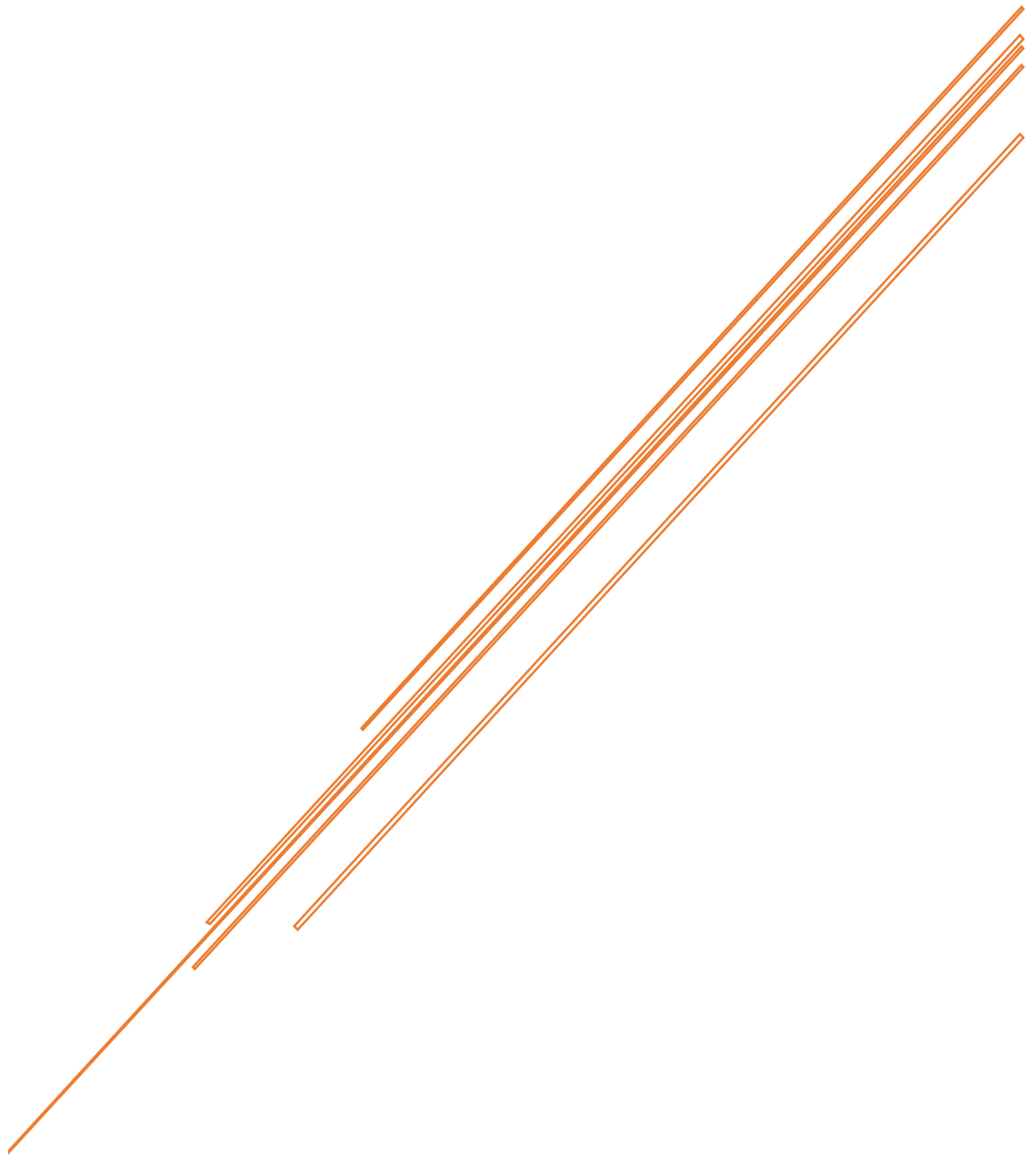
Bilag 1D: AFGANGSPROJEKT - EMNEGODKENDELSE OG FORSIDE

(studieordning 2011 el. tidligere)

Modulnummer:	Afgangprojekt (169014003)	
Eksamenstermin (måned og år)	Juni 2014	
Gruppeeksamen (sæt X) <input type="checkbox"/>		
<p>Tro og love-erklæring Det erklæres herved på tro og love, at undertegnede egenhændigt og selvstændigt har udformet denne eksamensopgave. Alle citater i teksten er markeret som sådanne, og eksamensopgaven, eller væsentlige dele af den, har ikke tidligere været fremlagt i anden bedømmelsessammenhæng (underskrift påføres ved opgaveaflevering).</p>		
Navn: Stinne Yde-Lakmann	Underskrift:	Fødselsdag og år: 010582
Deltager i / eller har afsluttet og bestået eksamen i følgende 4 moduler ud over Videnskabsteori og pædagogik:		
Modul 1: Læsevanskeligheder	Modulnummer: 161010203	
Modul 2: Pædagogisk udviklingsarbejde	Modulnummer: 165611104	
Modul 3: Læse og skrivestøttende tekn. Til unge og voksne	Modulnummer: 165813351	
Modul 4: Pædagogisk psykologi	Modulnummer: Taget hos UCN	
Uddannelsesretning: Uden retning/fleksibel		
<h3>Problemformulering</h3> <hr style="border: 1px solid orange;"/> <p>Hvordan kan den unge ordblinde ses ind i netværkssamfundet? Hvilke udfordringer og muligheder møder den unge ordblinde på sin vej?</p> <p>Hvordan hjælper vi som ordblindeefterskole den unge ordblinde godt på vej videre i livet og i uddannelse med de værktøjer vi har at arbejde med?</p>		
Vejleder:	Helle Bonderup Grene	
Antal typografiske enheder	59.470	
Opgaven må stilles til rådighed for andre studerende (Sæt X)	Ja x <input type="checkbox"/> Nej <input type="checkbox"/>	

Denne blanket indsættes som FORSIDE i eksamensopgaven

Ordblindedefterskolen i samfundet



Stinne Yde-Lakmann
Afgangprojekt diplomuddannelse, maj 2014

Indholdsfortegnelse

Indledning	3
Problemformulering	4
Metode	4
En beskrivelse af dysleksi set med andre briller	5
Netværkssamfundet og de unge ordblinde	8
Krav til Lærere, der underviser den unge ordblinde med og i teknologiske hjælpemidler	9
Værktøjskassen i praksis	11
Tillært hjælpeløshed, en afledt vanskelighed	13
Self-efficacy	13
Selvprogrammering	14
Efterskolen i netværkssamfundet	15
Ordblindeefterskolerne	16
Ordblinde efterskolelever i ungdomsuddannelse	19
Ordblindeefterskolens fremtid	21
Konklusion	22
Litteratur	24

Indledning

"...For mange af de unge ordblinde er tiden på en ordblindeefterskole et vendepunkt. Det beskrives som en periode, hvor de gør store faglige fremskridt."

Denne sætning er taget fra indledningen til Center for Ungdomsforskningens rapport om efterskolens betydning for unge ordblindes liv og uddannelse lavet i 2012. Sætningen er kun en af mange rosende sætninger om ordblindeefterskolernes betydning for de unge ordblinde, der vælger et ophold på en sådan.

Jeg arbejder på Farsø Efterskole som er en af landets 21 ordblindeefterskoler. Vi var stolte og ranke, da vi forlod CFUs fremlæggelse af rapporten ved den årlige sammenkomst for ordblindeefterskoler. Vi klappede hinanden på ryggen samtidig med vi sagde: "Det vidste vi da godt" og "Det er der da ikke noget nyt i." Siden hen har jeg tænkt flere gange om vi kan blive ved med at levere vareren? Bliver vi ved med at kunne skabe rammer og undervisning for unge ordblinde, der er lige så succesfuld? Bliver efterskoleformen ved med at være forenelig med måden samfundet udvikler sig på og de unge der vokser op i dette samfund?

Jeg har på alle måder lyst til at blive ved med at være med til at bringe dannelse og fællesskab gennem efterskoleliv videre til de unge ordblinde der kommer til os. Samtidig oplever jeg ungdomsårgangenes værdier ændres mere og mere fra at være et **vi** til at være et udpræget **jeg**. Og jeg oplever at vi på vores medarbejdermøder bruger mere og mere tid på at løse sociale konflikter frem for at tale om nye didaktiske metoder, pædagogiske tiltag eller nye teknologiske værktøjer.

De unge ordblinde, vores elevgrundlag, ændrer sig med samfundet, men følger vi radikalt nok med?

Uddannelse er en norm i dette samfund, samtidig med at kravene til at komme ind på ungdomsuddannelser skærpes. Seneste tiltag er erhvervsskolernes krav om bestået FSA for optagelse. De uddannelsespolitiske diskurser siger, kort fortalt, mere uddannelse, flere test, større faglighed – for derved kan vi måle os med andre lande og klare os i den globale konkurrence.

Ord som, effektivitet, konkurrenceevne og "at sælge billetter" er i disse år dukket op i vores snak på efterskolerne. Ord, der kan have en vis berettigelse i forhold til nogle skolers pressede økonomi og flere skolelukninger, men ikke nødvendigvis ord, der fordrer dét at lave god efterskole. Jeg tænker at det er vigtigt at andre ord igen bliver fremherskende i debatten om fremtidens efterskole. Ord som fx efterskoleliv, værdier og dannelse. Ord, der traditionelt har været bærende i efterskoleverdenen. Ord, der har været med til at udstikke vejen mod at lave gode efterskoler, skoler vi er stolte af at være en del af. Ord, der har de unge i fokus, så vi kan holde fast i vores skoleform og vores værdier. Jeg så så nødtigt at vi var nød til at indkvartere eleverne på eneværelser, tilbyde tilkøb af rengøringshjælp for de elever, der ikke gider deltage i rengøring af fællesområder og gøre det frivilligt om man vil deltage ved skolens måltider og i øvrige fællesarrangementer, for at vi kan undgå de sociale udfordringer og koncentrere os om det faglige den ordblinde unge har brug for.

Jeg udfordrer i denne opgave opfattelsen af ordblindhed, i hvert fald min egen opfattelse, i håb om at kunne analysere mig frem til, hvad det er for udfordringer og muligheder de unge ordblinde i netværksamfundet står over for og hvordan vi som ordblindeefterskole kan blive ved med at være et godt og succesfuldt tilbud til netop disse unge, samtidigt med vi holder fast i en dybt forankret faglighed og samtidigt de dannelsesmæssige værdier, der følger med et efterskoleophold.

Problemformulering

Hvordan kan den unge ordblinde ses ind i netværkssamfundet? Hvilke udfordringer og muligheder møder den unge ordblinde på sin vej?

Hvordan hjælper vi som ordblindeefterskole den unge ordblinde godt på vej videre i livet og i uddannelse med de værktøjer vi har at arbejde med?

Metode

Ud fra mit virke som lærer på en efterskole for ordblinde, er jeg optaget af de uddannelsespolitiske diskurser og de unge ordblindes vej ud i ungdomsuddannelse. I indledningen laves en kort sondering over, hvordan de politiske diskurser i flere år har stræbt efter at skabe et videns samfund, hvor målet var mest mulig uddannelse på kortest mulig tid og hvor de unge ordblinde og ordblinde efterskolerne placerer sig i dette landskab.

Jeg ønsker i første afsnit at lave en redegørelse over forskellige definitioner af begrebet dysleksi/ordblindhed. Jeg vil vælge en tilgang, der stiller spørgsmålstejn ved en ensidig definition af begrebet og dernæst diskutere om vi som lærer for unge ordblinde bliver nød til at omtænke vores tilgang til vanskeligheden, for at nå længere og dybere i vores undervisning af unge ordblinde. I dette afsnit anvender jeg Carsten Elbro, Aase Holmgaard, David McLoughlin, Reid Lyon og Dorthe Klint Pedersen.

Med definitionen og diskussionen af begrebet dysleksi/ordblindhed og indledningens sondering over de politiske diskurser i samfundet i mente, ønsker jeg i følgende afsnit at tegne et billede af, hvilket samfund de unge ordblinde vokser op i. Jeg vil tage udgangspunkt i "Det hyperkomplekse samfund" af Lars Qvortrup og Morten Bays "Homo conexus".

Dernæst vil jeg se på, hvilke medarbejdere der kræves på Farsø Efterskole i forhold til brugen af teknologiske hjælpemidler i undervisningen af unge ordblinde, samt hvilke udfordringer de unge ordblinde får i forhold til vores valgte tilgang til disse teknologiske hjælpemidler. Jeg vil her bruge erfaringer fra mit danskhold på Farsø Efterskole og inddrage udtalelser fra eleverne på mit hold. Jeg vil i dette afsnit bruge Karin Tweddell Levinsens artikel om udfordringer i netværkssamfundet - digitale kompetencer og it i nye undervisningsmiljøer og mine konklusioner fra afsnittet "Dysleksi set med andre briller" til at lave en perspektivering til mine erfaringer fra dagligdagen.

Perspektiveringen og konklusionerne fra forrige afsnit skal føre til et afsnit omhandlende begreberne tillært hjælpeløshed og self-efficacy og om hvordan den unge ordblindes problem måske ikke længere ligger i selve dysleksien, men nærmere i de afledte vanskeligheder denne skaber. Jeg vil tage udgangspunkt i Lene Swalanders kapitel "Selvbillede, motivation og dysleksi" i Samuelsen 2012 samt bruge Castells teori om det selvprogrammerende individ for at lave en kobling til et af de næste afsnit, som skal omhandle ordblindeefterskolens rolle og mulighed i de unge ordblindes liv.

Først ønsker jeg at indplacere efterskolerne og dernæst ordblindeefterskolerne i samfundet, for at give et billede af, hvilken rolle disse har i de unges liv. Jeg vil se på, hvad et ophold på en ordblindeefterskole kan gøre for en ung ordblind. Her vil jeg benytte Leo Komischke-Konnerups bog *Efterskolen i samfundet - Almene pædagogiske synspunkter*, Center for ungdomsforsknings rapport på området fra 2013 og to artikler omhandlende efterskolernes dannelsesmæssige opgave.

I forlængelse af forgående afsnit, ønsker jeg at se på, hvad en ung ordblind, der har været på ordblind efterskole kan, som en ung ordblind, der ikke har haft et sådan ophold kan. Dette vil jeg gøre med udgangspunkt i en spørgeskemaundersøgelse blandt de unge ordblind på Farsø Efterskole, interviews med unge ordblind, der har gået på ordblind efterskole, interview med Lektor i dansk og Ph.d. studerende Helle Bundgaard Svendsen, der har erfaringer fra Ordblind HF i Nr. Nisum, interviews med to lærer fra Ordblind HF i Nr. Nisum, interview med Inge Christensen lærer og læsevejleder på SOSU-Nord i Aalborg, samt evalueringsrapport af HF for unge med dysleksi i et inklusionsperspektiv af Helle Bundgaard Svendsen & Gurli Bjørn Iversen.

Som optakt til opgavens konklusion, vil jeg kort reflektere over og opsummere på, hvordan ordblind efterskolerne kan blive ved med at være en succes for unge ordblind i et samfund, der er i konstant forandring, dette med fokus på ordblind efterskolerne's fremtid.

Slutteligt vil jeg lave en diskuterende konklusion, der fører tilbage til min problemformulering. Den anvendte tilgang er kritisk-diskuterende. Opgaven kan ses som en hermeneutisk spiral, hvor hvert afsnit tager udgangspunkt i teori, som med min for forståelse fører frem til en fortolkning, der går videre til næste afsnit, der igen tager fat i teori og så fremdeles.

En beskrivelse af dysleksi¹ set med andre briller

Dealing with dyslexia can and should be a creative experience in that it is about finding solutions².

Læsning defineres som at genskabe et forestillingsindhold på basis af identifikation af tekstens ord, og forhåndskendskab til tekstens begrebsverden³.

Afkodning x forståelse = læsning

Afkodningen af skriftens fonematiske princip ligger til grund for den ordblindes læse- og stavevanskeligheder og det er som oftest det, de unge ordblind gennem deres skolegang har arbejdet mest med.

Når de unge elever kommer til os på efterskolen afhjælper vi afkodningen ved at bruge teknologiske hjælpemidler, der kan læse tekst højt. Vores tanke er, at når eleven endnu ikke efter 9 år i skolen kan afkode med øjnene, så sker det heller ikke, på de op til to år de er hos os. På den måde ændrer vi udfordringerne på vejen mod læsning. Læsningen opstår dog først, når der også er en forståelse for det, der er blevet afkodet. Læseforståelse er en vigtig nøgle til at kunne udnytte læsning som redskab for læring, hvilket er målet. Desuden er en vigtig forudsætning for læseforståelse, at man har en normal arbejdshukommelse⁴. Forståelsen i læsning hænger langt hen af vejen sammen med ordkendskab/ordforråd. Men vanskeligheder i forståelsen af det læste

¹ Jeg bruger i denne opgave ordene dysleksi og ordblindhed som synonymmer.

² McLoughlin, 2002

³ Elbro 2006

⁴ Samuelson 2012

kan også opstå, når man som læser er passiv, hvilket betyder man ikke kan aktivere den viden man måtte have på forhånd i forhold til det læste og ikke bruger sin forestillingsevne mens man læser⁵.

De væsentlige komponenter i læseforståelse er:

- Ordkendskab/ordforråd
- Læsbarhed (sproglig og grafisk tilgængelighed)
- Viden om teksttyper og genrer
- Inferenser (at danne indre sammenhænge og forestillinger)
- Aktiv læseindstilling (monitorering)
- Metakognition

For at kunne hjælpe eleverne til fortsat at forbedre deres læseforståelse, er det ikke nok at have indsigt i, hvor god læseforståelse den enkelte elev har. Det er også vigtigt at have kendskab til, hvilke færdigheder, der især har betydning for variationen i elevernes læseforståelse⁶.

Når jeg i min hverdag møder de unge ordblinde, arbejder vi oftest sammen hen i mod en løsning for den enkelte, der gør at vedkommende har en værktøjskasse fuld af forskellige værktøjer, der kan tages frem i de forskellige situationer eleven måtte møde på sin vej.

Jeg arbejder ud fra en definition af læsning, som er gængs inden for læsepædagogiske positioner, nemlig at læsning er menneskets interaktion med en tekst. Forskellige positioner inden for det læsepædagogiske kundskabsområde indkredser denne interaktion på forskellig måde. Den sprogvitenskabelige tilgang indkredser læsebegrebet gennem en "afkodning gange forståelse-definition"⁷. Den kommunikative position er kendt for dens "søgen efter mening-definition". Men en fællesnævner for de forskellige positioner er, at der kun kan tales om læsning og læsevanskeligheder, når der foregår en interaktion mellem individ og tekst.

Læsevanskeligheder defineres altså i professionelle forståelser som det enkelte menneskes vanskeliggjorte møde med en tekst. Både i beskrivelserne af, hvordan læsevanskeligheder identificeres og hvordan der efterfølgende sættes ind med den rette undervisning, pointeres det individuelle. Læsevanskeligheder opfattes som et intra-psykisk fænomen.⁸

Psykolog Aase Holmgaard har i sin Ph.d.-afhandling undersøgt de unge ordblindes syn på deres vanskeligheder, som vi professionelle ser som et problem mellem eleven og teksten. Holmgaard talte med ordblinde elever på efterskole. Havde eleverne forstået deres læsevanskeligheder som vanskeligheder med at læse de tekster de skulle læse, måtte fortællingerne have indeholdt beskrivelser af, hvad det var i relationen mellem dem selv og teksten, der voldte vanskeligheder. De måtte fortælle, at ordene var for svære og for lange eller for ukendte og specielle, eller at teksten var for kedelig, for dårligt skrevet, for lang eller for uinteressant. De kunne også fokusere på at det er svært at afkode ordene, eller at man ikke kunne forstå, hvad der stod i teksten, at den ikke ville give mening. Alt dette siger ingen af de unge noget om. Derimod siger de alle, at de opdager deres egne læsevanskeligheder, når de ser, at de andre børn kan læse. De opdager deres egne vanskeligheder, når de ser, at de andre børn kan følge med i aktiviteterne, hvorimod de selv "... synker mere og mere bagud..."⁹ Altså hos de

⁵ Elbro 2007

⁶ Pedersen, 2008

⁷ Holmgaard 2007

⁸ Holmgaard 2007

⁹ Holmgaard 2007

unge ordblind selv opfattes læsevanskelighederne ikke som et intra-psykisk fænomen, men som et problem, der opstår i relation til andre unge.

Den gængse opfattelse af ordblindhed/dysleksi, som er den man finder på Ordblindforeningens hjemmeside, er som følger:

I Det danske Nationalleksikon står en definition og beskrivelse af ordblindhed/dysleksi. Definitionen er formuleret af professor dr. phil. Carsten Elbro i 1992:

"Ordblindhed, dysleksi, markante vanskeligheder ved at lære at læse og skrive, som beror på langsom og upræcis omsætning af bogstaver og bogstavfølger til sproglyde. Ordblind har særlig svært ved ord, som de ikke har set før. Læse- og stavfejlene er ofte i modstrid med almindelige forbindelser mellem bogstav og lyd, fx kulde læst som kunne, og dig skrevet din.

En international arbejdsdefinition og beskrivelse af ordblindhed/dysleksi er formuleret af professor Reid Lyon i Annals of Dyslexia, 1995. Den bringes her i oversættelse:

"Dysleksi er én af flere forskellige former for indlæringsvanskeligheder. Det er en specifik sproglig vanskelighed af medfødt oprindelse. Dysleksi er kendetegnet ved vanskeligheder med ordafkodning; disse skyldes sædvanligvis problemer med fonologisk forarbejdning.

Disse vanskeligheder med ordafkodning er ofte uventede set i forhold til personens alder og andre kognitive - og indlæringsmæssige færdigheder. Vanskelighederne er ikke et resultat af generelle udviklingsmæssige eller sansemæssige skader.

Dysleksi kommer til udtryk i varierende grader af vanskeligheder på forskellige sproglige områder. Ofte omfatter det i tillæg til omfattende vanskeligheder med læsning også store vanskeligheder med at tilegne sig færdigheder i stavning og skrivning."¹⁰

Begge disse definitioner lægger vægt på, at dysleksi tager udgangspunkt i afkodningsproblemer på grund af langsom og upræcis afkodning af bogstaverne og de dertilhørende sproglyde. Det fører til en langsom og usikker afkodning, som igen fører til begrænset læseforståelse.

Det er dog ikke alle der længere er enig i ovenstående definition af dysleksi. David McLoughlin, der er pædagogisk psykolog og organisationspsykolog samt leder af rådgivningsfirmaet Independent Dyslexia Consultants i London, mener at den almene opfattelse af dysleksi er en misforståelse. Han modsiger den traditionelle opfattelse af, at dysleksi handler om læse- og stavevanskeligheder med resultater inden for hjerneforskning og kognitiv psykologi, der påviser, at dysleksi udspringer af problemer med at bearbejde information.¹¹

Alle, der har dysleksi, vil have udfordringer når de skal bearbejde information, men disse vanskeligheder vil ikke altid vise sig på samme måde. Nogle af de områder, der kan være ramt, er:

- Læsning – ofte med hensyn til forståelse snarere end korrekthed
- Stavning – især i kontekst
- Skrivning – især med hensyn til at strukturere ideer
- Matematik – specifikke aktiviteter, fx hovedregning og at notere eller indtaste tal
- Organisering og struktur – privat og på arbejdet
- Tidsplanlægning – undervurdering og overvurdering

¹⁰ <http://www.ordblindforeningen.dk/definitioner.asp>

¹¹ McLoughlin, 2002

- Social kommunikation – ordrækkefølge og at finde de rigtige ord¹²

Samtidig siger McLoughlin, at i flere tilfælde vil dette have indflydelse på den ordblinde ved lav selvtillid, mangel på selvværd, nervøsitet og angst. Dette vil påvirke den ordblinde på den måde, at disse følelser vil blive fremkaldt i forbindelse med læring. Og tit vil den ordblinde have sværere ved at glemme nederlagsfølelsen, at man ikke er lige så god til det der kræves som de andre, end de har problemer med deres egentlige vanskelighed, nemlig at bearbejde information.

Det er interessant at sætte McLoughlins tese op i mod Elbros og Lyons definition af dysleksi samt dernæst at holde det op i mod Holmgaards erfaringer fra interviews med unge ordblinde og deres egen opfattelse af deres vanskelighed. Slutteligt at sammenholde det med den læsepædagogiske positions fokus på læseforståelse og ønsket om læring ud fra læsning, som er der mit fokus ligger i min dagligdag med de unge ordblinde.

Både Elbro og Lyon definerer dysleksi meget snævert ved at have fokus på at den ordblindes vanskelighed udelukkende ligger i problemer med at omsætte bogstaver til lyd og derved til ord. Lyon siger endda, at forholdet er uafhængigt af øvrige kognitive og indlæringsmæssigfærdigheder, dette modsiger McLoughlin direkte ved at påstå at dysleksi dækker over problemer med at bearbejde information. McLoughlin siger ikke at alle dyslektikere har generelle indlæringsvanskeligheder, men at det tager dyslektikeren længere tid at optage og benytte ny information. Han giver Elbro og Lyon ret i at det ikke er en umulighed for dyslektikere at lære, men han vælger at have en bredere definition på hvor problemet er funderet. McLoughlin ser på dyslektikeren ud over klasselokalet, som et helt menneske, hvilket rammer godt ind i de unge ordblindes oplevelse af deres vanskeligheder, som Aase Holmgaard har talt med i hendes Ph.d. afhandling. Deres vanskelighed rækker også med deres egne øjne ud over klasselokalet. De føler sig anerledes, dumme og uden for. Når disse følelser bliver gennemgående for ens liv og ikke kun befinder sig i klasselokalet, får de stor betydning for selvværd og en general tro på at "*kunne noget*". Dette bliver en afledt vanskelighed, som vi som lærer i høj grad er nødt til at forholde os til, ikke kun didaktisk, men også i forhold til vores pædagogiske tilgang til de unge ordblinde som individer. Jeg tænker at denne bredere tilgang til vores unge ordblindes vanskelighed flytter fokus for vores undervisning og tvinger os til at tænke undervisningen alternativt, ud af kendte rammer og som et motiverende projekt, hvor vi arbejder med de unge ordblindes selvopfattelse, erkendelse af vanskelighed og accept af kompenserende værktøjer som en del af deres dagligdag.

Med disse overvejelser vil jeg starte min opgave med at se på, hvilket samfund vi befinder os i, og derved hvilke forudsætninger de unge ordblinde og lærerne på ordblindeefterskolerne har, for at opnå mål som beskrevet ovenfor.

Netværkssamfundet og de unge ordblinde

For at analysere nærmere på, hvordan ordblinde unge kan ses ind i netværkssamfundet, vil jeg i dette afsnit lave en afklaring af begrebet netværkssamfund og netværksmennesker, og se på hvilke udfordringer og muligheder dette kan give den unge ordblinde.

Netværkssamfundet er kendetegnet af foranderlighed og en digitalt interveneret globalisering, hvor it er mere eller mindre usynligt og over alt flettet ind i samfundet på alle niveauer¹³

¹² McLoughlin, 2002

¹³ Castells, 2000

Forvandlingen fra industrisamfund til et netværkssamfund sammenlignes med renæssancen tilbage mellem det 13. og 17. århundrede. Mennesker erfarer nu ligesom den gang en frigørelse fra, at viden var for de få, til at viden er tilgængeligt for alle. I industrimenneskets livsanskuelse er viden lig med magt. For netværksmennesket er viden alle mands eje, som er tilgængelig for alle der søger det. Vidensdeling er accelereret med en sådan fart, at det bl.a. kan være svært for politiske partier, at beholde folk, selv folk i egne rækker, i troen på den sandhed de ønsker. Et eksempel er partiets Liberal Alliance meget hurtige rutsjetur i den politiske rutsjebane eller SFs tur ind i og ud af regeringen igen. Netværksmennesket bryder med industrisamfundets hierarkiske grundsyn om, at fremgang ligger for enden af hårdt arbejde og øverst på rangstigen¹⁴. Mennesket fordeles vertikalt i verden i stedet for horisontalt. Vi tager afstand fra en selvopfattelse, der er subjektiv og hvor resten af verden er objekter, og ser os som en del af et stort netværk, hvor alt er forbundet. Set med industrimenneskets øjne er Homo conexus¹⁵ en af de mest selviske og egocentriske generationer nogensinde. I øvrigt kan Homo conexus ses som overfladisk, demoraliserende for velfærdssamfundet og usolidarisk i sin natur. Homo conexus afviser at indrette sig efter de ældre generationers normer og systemer. Homo conexus gør ikke som de har lært af deres forældre og heller ikke som der forventes. Homo conexus er karakteriseret ved at sætte spørgsmålstejn og tager ikke nødvendigvis information til sig uden at undersøge det fra flere vinkler, også selvom det står i en anerkendt bog eller avis. De er kritiske og søger flere vinkler eller svar. Industrimennesket er meget mere autoritetstro og sætter oftest ikke spørgsmålstejn. For Homo conexus er viden foranderligt og der er ikke en sandhed. Hvad er sandt i dag, er måske forkert i morgen. Samtidig med at det ikke er den samme sandhed, der gælder for alle og der er accepteret. Det socialkonstruktivistiske dannelsesideal, der kommer til udtryk her, er typisk for Homo conexus. Homo conexus er samtidig ungdomsårgange, der aldrig har set en verden uden internet og mobiltelefoni, generationen kan kommunikere i adskillige medier på én gang.

Noemi Katznelson, centerleder hos center for ungdomsforskning AAU i Sydhavnen, udtaler sig mere overbærende om de unge. Hun vil ikke betegne dem som selvoptagede, men siger hun godt kan forstå at generationen opleves som sådan. Der stilles høje krav, der er mange ting, der skal realiseres og der perfekte er normen. Hun mener at samfundet opdrager de unge til selvoptagethed, da projektet at være projektbarn ellers ikke kan lykkes.¹⁶

At have denne gruppe unge i klasselokalet, stiller krav til lærerne. Er disse unge samtidigt ordblinde, bliver den didaktiske og pædagogiske opgave igen en anden, dette er omdrejningspunktet for næste afsnit.

Krav til Lærere, der underviser den unge ordblinde med og i teknologiske hjælpemidler

På Farsø Efterskole er et af vores mål, at være med fremme i første linje, når der tales om teknologi til unge ordblinde. Det går meget stærkt på den front og det er med at holde tungen lige i munden, når vi skal opsøge, undersøge og afprøve de forskellige muligheder. Vi holder hinanden op på i medarbejderflokket, at vi skal være klar til at forholde os til foranderlighed og kompleksitet. Vi har en medarbejderpolitik, der opfordrer til det skal være meningsfyldt og udviklende at være medarbejder på Farsø Efterskole - og det må gerne være sjovt! Der lægges vægt på, at medarbejderne gennemgår relevant efteruddannelse som sikrer optimale muligheder for medarbejderen til at medvirke aktivt i bestræbelserne på at nå skolens mål. Desuden er skolens vision, at være

¹⁴ Bay 2010

¹⁵ Homo conexus er betegnelsen for det Morten Bay også kalder for netværksmennesket. Homo conexus sættes over for homo industrialis, eller industrimennesket.

¹⁶ I bladet "Frieskoler" nr. 5 19. maj 2014

med i front blandt efterskoler for unge med læse- og skrivevanskeligheder. Dette står nedskrevet i medarbejderhåndbogen. Denne politik kræver medarbejdere, der går ind for livslang læring og digital dannelse, hvilket er nøglebegreber i netværkssamfundet, samt ofte grundlag for regeringens beslutninger¹⁷.

Vi har i medarbejdergruppen valgt at se de forskellige teknologiske muligheder som en værktøjskasse, man kan gribe ned i, og så vælge det eller de rette værktøjer til den elev man står med. For at man som medarbejder kan leve op til sådan et ønske, er det nødvendigt at man kan leve op til de tre grader af læring og engagement, der beskriver digitaldannelse¹⁸:

- 1) Digital competence, at kunne betjene IT.
- 2) Digital uses (At man har et udviklet repertoire af måder at omgås forskellig IT på)
- 3) Digital transformation (At man magter en radikal innovation i omgangen med IT).

De samme kompetencer er i mindst lige så høj grad krævet af vores unge ordblinde elever, som har behov for at benytte IT som kompensation for deres vanskeligheder. Vender vi tilbage til McLoughlins definition af ordblindhed som problemer med at bearbejde information og problemer med arbejdshukommelsen¹⁹, bliver kravet netværksamfundet stiller om evnen til at forholde sig til foranderlighed og kompleksitet og hermed til digitaldannelse meget stort for den unge ordblinde at leve op til. Og så mener jeg at måtte modsige McLoughlin, når han postulerer, at ordblindhed ikke er en pædagogisk udfordring. Jeg tænker vi som lærer til de unge ordblinde har en stor pædagogisk og didaktisk opgave i, at vejlede de unge ordblinde til, med Rogers ord, at være innovatores eller early adapters. Rogers beskriver hvordan nyskabelser optages i store folkemængder, han opdeler mennesker i 5 kategorier:

- 1) Innovators, udforsker alt nyt.
- 2) Early Adopters, afventer Innovators og optager dét der forekommer lovende. Disse grupper beskrives som individer med stærk indre motivation.
- 3) Early Majority, optager det nye, hvis det bliver populært blandt Early Adopters, hvorefter det betragtes som mainstream.
- 4) Late Majority, optager nyt når de er nødt til det. Disse to grupper har behov for tilvænning og formål. For Early Majority kan formålet være at udforske et givet potentiale, mens det for Late Majority er, om »det kan betale sig«.
- 5) Laggards, vil gå langt i bestræbelserne for at undgå forandring.²⁰

Når de unge ordblinde kommer til os, ligger mange efter min vurdering oftest i kategori 4. Det er heldigvis sådan, at man kan flytte sig mellem kategorierne. Hvor hurtigt man kan rykke sig, er afhængig af, hvor gennemgribende forandringer det vil medføre. Rogers teori tilbyder en beskrivelse af holdninger og reaktioner ved konfrontation med innovationer. Teorien kan derfor fungere som redskab for selv vurdering af graden af indre motivation på skalaen fra Innovator til Laggard.

Med ovenstående teori in mente, vil jeg nu lave en beskrivelse af, hvilke teknologiske værktøjer vi har at gribe efter i værktøjskassen lige nu, samt inddrage erfaringer og overvejelser fra mit arbejde med eleverne på danskhold.

¹⁷ Levinsen 2011

¹⁸ Levinsen 2011

¹⁹ McLoughlin 2002

²⁰ Beskrevet i Levinsen 2011

Værktøjskassen i praksis

En af de bedste og største erfaringer jeg har gjort mig på dette område er, at man ikke kan tage et værktøj og give det til en hel klasse med en forventning om, at nu bliver de alle lige lykkelige for det. -Også selv om man som lærer står og tænker "Det her er vildt smart, det må de da kunne se lige med det samme".

Som udgangspunkt har alle eleverne på Farsø Efterskole en pc med flg. Programmer: Cd-ord, Microsoft Office, Wordmat, Geogebra, Adobe Reader og Chrome som Internetbrowser. Cd-ord er det eneste program, der er særligt for at kompensere deres vanskeligheder. De øvrige programmer er valgt ud, fordi de arbejder godt sammen med Cd-ord og understøtter de didaktiske overvejelser de forskellige faglærere har gjort sig i forhold til undervisningen af ordblinde.

Cd-ord indstilles i starten af skoleåret individuelt til de enkelte elever. Særligt elevernes skriveprofil er individuel, hvor vi til læsning lægger profiler ind til forskellige typer af læsning: Læs dybt, læs langt og læs kort. Eleverne undervises i, til hvilke tekster og i hvilke situationer, det er hensigtsmæssigt at bruge de forskellige muligheder. Lærerne i de forskellige fag har alle fokus på, hvilken profil de ønsker at eleven bruger hvornår i deres timer. Det er vores erfaring, at vi løbende igennem året til stadighed bliver nødt til at gøre eleverne opmærksomme på, at de aktivt skal indstille Cd-ord til netop den tekst de skal arbejde med. Som en del af arbejdet med læseforståelsesstrategier²¹ bliver opmærksomheden på, hvilken tekstgenre der arbejdes med, endnu vigtigere for de der læser med ørene, da denne viden skal bruges til at tage stilling til, hvilken profil Cd-ord skal indstilles med.

Til at oprette en skriveprofil til den enkelte elev benytter vi et redskab til individuel opsætning af ordforslagsprogrammer, også kaldet RIOO-test. Testen er udviklet i et samarbejde mellem LæseTek og landets ordblindееfterskoler. Med individuel indstilling af ordforslag i Cd-ord ønsker vi at eleverne får flest mulige relevante forslag i forhold til netop deres vanskelighed. Vi antager, at en indstilling, der tager højde for den danske ortografis uregelmæssigheder og afhjælper vanskeligheder med disse, vil støtte skriveprocessen og forbedre resultatet af skriveprocessen.²²

Når Cd-ord er indstillet med resultatet af den enkelte elevs RIOO-test, kommer de forslag op, der passer netop til denne elevs vanskeligheder, med en anden farve. Dette gør at skriveprocessen med Cd-ord bliver mere effektiv for eleven, der nu er særlig opmærksom på at tjekke de farvede forslag først. Det er min erfaring fra mit danskhold, at eleverne er meget glade for netop denne indstilling og at de virkelig mærker en forskel på, om de husker at benytte skriveprofilen, når de skal skrive.

Som nævnt er Cd-ord det eneste program vi på Farsø Efterskole installerer, som er særligt i forhold til de ordblindes vanskeligheder. Mange af eleverne kender programmet når de kommer til os, men deres oplevelser af programmet er meget forskellige. Desværre er det ofte udtalelser som: "*...men jeg har ikke brugt det, så jeg kan ikke huske noget af det*" eller: "*...synes jeg det hele var noget røv*"²³ vi møder hos eleverne, når vi spørger ind til deres oplevelser med Cd-ord.

Hvad der ligger til grund for elevernes tilgang og oplevelser med Cd-ord og kompenserende værktøjer i det hele taget, vil jeg se nærmere på kommende afsnit, som skal handle om self-efficacy og tillært hjælpeløshed. Dog skal jeg i dette afsnit først nævne flere muligheder for værktøjer til ordblinde og se på, hvorfor disse ikke kan afløse pc'en i undervisningen.

²¹ Brudholm 2002

²² Bruun 2012

²³ Aaby 2013

Alle eleverne har stort set en smartphone med sig, når de starter hos os. Det er ikke noget vi har bedt dem om, det er bare en del af netværkssamfundet, at man altid har et device med sig, så man kan kommunikere. For nogle år tilbage oprettede vi på Farsø Efterskole en klasse, hvor vi havde fokus på dette håndholdte device. Klassen blev udstyret med iPods, som kan stort set det samme som en iPhone, dog kan den ikke ringe på telefonnettet og den kræver et trådløst netværk for at være online. Vores formål var at undersøge, hvad den ordblinde kan få ud af dette værktøj. Dengang var det store spørgsmål fra omverdenen: *"Hvorfor giver I dem ikke iPads?"* Det var det helt nye på det tidspunkt, og hele kommuner gav deres elever en iPad. Hos os vurderede vi på, hvilke funktioner på iPaden, der var nye og bedre end på en pc. Det der først og fremmest var interessant, var den funktion, at vi kunne tage et billede af en tekst, og dernæst får teksten læst op. Men hvornår er denne funktion interessant og til hvilke tekster? Til det blev svaret: *"Når jeg står et sted og skal læse en kort information, varedeklaration, busplan eller lignede"*. Når dette var tilfældet, fandt vi iPaden lige stor nok at have med i baglommen på arbejde eller ud at handle.

Den næste funktion, der blev interessant, var tale til tekst. At den ordblinde nu, kunne være en del af kommunikation, uden at skulle hakke-stave sig igennem en kort sms eller Facebook status, men nu kunne åbne en app, tale til den, få det læst op og så afsted med den. Denne mulighed var igen noget man hovedsageligt vil benytte sig af mange forskellige steder og ikke nødvendigvis et sted, hvor man ville sætte sig og finde en iPad frem.

Samtidig med at vi endnu ikke kunne, og det kan vi stadig ikke, se at der fandtes apps til iPad, der kunne matche Cd-ord i forhold til indstilling af profiler og dermed støtte den ordblinde i skolearbejdet i lige så høj grad som pc'en kan.

Det var netop i projektet med iPods vi blev klogere på, at det ikke er alle ordblinde, der har lige stor glæde af de samme værktøjer. Og her fra blev vores fokus på individuelle værktøjskasser til de enkelte elever endnu større. For at klargøre denne forskellighed, vil jeg give to eksempler på elevers værktøjskasse, og hvordan de bruger den:

Ole²⁴ gik i 9. klasse og var på mit danskhold. Han er svært ordblind og har svært ved at bruge Cd-ord effektivt til skrivning, da han ikke kan høre ordnes forlyde. Ole er en elev med stort gå-på-mod og er ikke bange for at stikke ud. Hans mål er hans egen læring og så er han ligeglad med, hvordan han kommer der hen. Ole fik en iPod, hvorpå han tog appen Dragon Dictation til sig som hans bedste værktøj. Ole dikterede alle sine skriftlige afleveringer til iPoden, mailede teksten til sig selv og rettede teksten ved hjælp af Cd-ord på sin pc. Ole afleverede 1 ½ side til FSA skriftelig og fik 02.

Til læsning bruger Ole enten Cd-ord eller så henter han teksten, oftest frilæsning, på www.m.e17.dk og læser den vha. sin iPod.

Bent gik i samme klasse og skulle også op til FSA. Bent fik også en iPod, men han synes den var svær at bruge og han tog den ikke helt til sig, som noget han synes var for ham. Indtil en aften, hvor jeg kom til at sidde med ham på lærerværelset og vi talte om, at han synes det var lidt skørt at skolen købte blade og satte ned på biblioteket, for de kunne jo alligevel ikke læse dem. Han læste jo bare landbrugsbladet på nettet. Jeg lokkede Bent til at hente landbrugsbladet i papirform og vidste ham så, hvordan han med Prizmo kunne tage et billede af noget tekst og så få det læst op. Det havde jeg vidst hele klassen i undervisningen, men det var først da Bent så funktionen brugt uden for en skolekontekst, at han tog den til sig og blev ret imponeret. Fra den dag af begyndte Bent at interessere sig for, hvad iPoden kunne. Stille og roligt lod han sig vise, hvordan han kunne diktere til den og så sende en sms. Ud over hans mor blev glad for det, så fandt Bent også på, at når han sad og skrev noget på sin Pc og Cd-ord ikke ville komme med det forslag han ønskede, så dikterede han bare det ene

²⁴ Navne i elev eksempeler er opdigtede.

ord til iPoden og skrev det så ind der fra.

Der er mange flere eksempler på, hvordan eleverne bruger deres hjælpemidler forskelligt. Flere og flere har også en iPad liggende ved siden af pc'en og deres smartphone og de bruger det alle sammen forskelligt. Pointen er bare, at vi som lærer for disse ordblinde homo conexuser er åbne over for denne forskellighed og hjælper dem til at bruge deres hjælpemidler/devices effektivt og ikke bare som en distraktion fra der, hvor fokus egentligt burde være i undervisningen. I denne udfordring, som jeg stadig ser som pædagogisk og didaktisk, ligger der også mange andre udfordringer og problemstillinger, som vi må tage stilling til. Jeg vil, som nævnt, i næste afsnit se nærmere på de ordblindes unges tillærte hjælpeløshed analysere denne med begrebet self-efficacy. Jeg vil komme ind på motivation og diskutere begrebet afledte vanskeligheder. I afsnittet vil jeg vise tilbage til beskrivelsen af dysleksi samt Aase Holmgaards beskrivelse af de unges egen opfattelse af deres vanskelighed.

Tillært hjælpeløshed, en afledt vanskelighed

Noget af det vi i medarbejderflokket tit ønsker os, når vi taler om vores undervisning af de ordblindes unge, er at de selv griber ud efter en løsning, der giver dem mulighed for aktiv deltagelse i forhold til egen læring. Vi taler om tillært hjælpeløshed, det virker som om de ikke finder at læringen er for dem. Derfor melder de fra og lader sig bare opbevare i en undervisningssituation. For at forstå hvorfor eleverne ikke alle bare tager til sig af alle de værktøjer vi præsenterer for dem, må jeg vende tilbage til beskrivelsen af dysleksi og til Aase Holmgaards interviews med unge ordblindes. Dysleksien har hele deres skolegang givet dem dårlige oplevelser med læring og det er det, der fylder for den unge ordblindes, frem for den egentlige vanskelighed, som er problemer med indlæring²⁵. Følelserne af at være bagud og ikke at kunne det samme, som eleverne beskriver for Aase Holmgaard, skaber en tillært hjælpeløshed, da de vender sig til, at de ikke kommer videre med det samme som de andre, uden de får lærerstøtte. Derved bliver den tillærte hjælpeløshed en afledt vanskelighed, som kommer mere i fokus for eleven end en bevidsthed om, hvad deres vanskelighed egentligt er eller ikke er. Eleven forventer fiasko i forhold til skolearbejde, men eleven beskytter sig mod misbilligelse ved at mindske indsatsen, gøre sig hjælpeløs. Dermed er det ikke elevens egenskaber der misbilliges, men den manglende handling. Den synes eleven at have magt over at ændre, hvor det er mere uoverskueligt for eleven at ændre det, som ses som mangel på grundlæggende egenskaber. Tillært hjælpeløshed opstår når manglen på indsats, som beskyttelse mod anklager om manglende evner, går fra en virksom beskyttelse til et fastlåst mønster; succes tilskrives tilfældigheder, fiasko egen utilstrækkelighed, opnåelse af anerkendelse er uden for elevens kontrol. Tillært hjælpeløshed er kendetegnet ved både kognitiv, emotionel og motivationel passivitet.²⁶

Self-efficacy

Det vi gør og vores motivation til at gøre det, afhænger af vores tro på egen formåen. Hvis ikke vi har det der kaldes "self-efficacy", kan vi ske ikke at kunne overkomme en opgave - ikke fordi vi ikke har begavelsen til det, men fordi vi ikke tror nok på os selv og vores evner.²⁷ Begrebet Self-efficacy findes i en psykologisk teori kaldet "Social Cognitive Theory", som er udviklet af Albert Bandura Professor i "Social Science in Psychology" på

²⁵ McLoughlin 2002

²⁶ Skaalvik 2008

²⁷ Bandura 1997

Stanford University. Begrebet er ikke let at oversætte til dansk, men kan sammenlignes med begrebet faglig selvbillede og kan ses som et bindeled mellem selvbillede, motivation og målorientering.²⁸

Det der gør det interessant at arbejde med og forholde sig til begrebet self-efficacy i arbejdet med unge ordblinde, er at indbygget i teorien ligger troen på, at et menneske kan ændre sig selv og sin situation. Bandura mener, at fordi et menneske kan kontrollere egne tankeprocesser, motivation og handling, så er det også i stand til at ændre sig selv og sin situation²⁹.

Hvis vi som lærer for de unge ordblinde ser grunden til at eleven ikke kan løse en opgave, er fordi eleven ikke tror nok på sig selv og sine evner på trods af, at den nødvendige viden og de nødvendige redskaber er lige ved hånden, ser vi eleven er i vanskeligheder, som der kan arbejdes på at finde en løsning på. Opgaven kommer til at have fokus på at skabe denne tro på egne evner, tro på at eleven kan påvirke situationen og en tryghed ved at bruge de værktøjer vi stiller til elevens rådighed, og ikke kun på det fagfaglige. Self-efficacy afhænger af den konkrete situation eller opgave og er ikke en generel egenskab som f.eks. selvtillid. En elev kan eksempelvis godt have høj self-efficacy i matematik uden at have det i dansk eller engelsk. Troen på sig selv i den specifikke situation har indflydelse på handlingen, fordi den er bestemmende for, hvor store anstrengelser man gør sig, hvor lang tid man holder ud, hvor megen modgang man kan kapere, om ens tankemønstre er nedbrydende eller opbyggende, hvor meget stress og depression man oplever i forsøget på at leve op til omgivelsernes forventninger, og hvordan man oplever resultatet af ens handling.

Selvprogrammering

Begrebet selvprogrammering er et begreb som sociologen Castells også bruger når han taler om netværkssamfundet. Ifølge ham er et afgørende skifte, der er kommet med netværkssamfund, at man går fra at lære, til at lære at lære. Det der kræves, er evnen til at kunne afgøre, hvad man skal lede efter, hvor man skal lede, hvordan man bearbejder det og hvordan man bruger det man har fundet til ens eget formål³⁰.

Hos Levinsen understreges det, at det der kendetegner selvprogrammerende personer er, at de kan vidensdele, se muligheder og potentialer i nyt, og derfor har forudsætningen for at fastholde sig som et kompetent individ i en konstant foranderlig verden. De undrer sig og stiller spørgsmål, eksperimenterer, udforsker, er kreative og er indre motiveret for at overvinde udfordringer.³¹

Disse beskrivelser ses som en stor modsætning til de unge ordblinde jeg hidtil har beskrevet. Ikke desto mindre er netop selvprogrammering en egenskab vi på Farsø Efterskole arbejder meget målrettet for at sende med vores ordblinde unge videre i livet og i uddannelse. Vi ønsker at eleverne skal fjerne sig fra den tillærte hjælpeløshed og det kan de ved at vi har fokus på elevernes self-efficacy. Vejen til selvprogrammerende læring kan være en undervisning med synliggørelse af læringsprocesserne for eleverne, en italesættelse af vejen mod målet og klare strategier til komme der hen.

Ifølge Bråten kommer forståelsen som en følge af elevens eget kognitive arbejde, og strategibrug er en vigtig del af dette arbejde. Det bygger på et konstruktivistisk syn på læring, som lægger vægt på, at det er den lærende selv, der udvikler sin egen viden gennem en aktiv indsats for at indarbejde og lagre nyt stof.³²

²⁸ Samulesen 2012

²⁹ Bandura 1997

³⁰ Castells 2003

³¹ Levinsen 2011

³² Bråten 2008

Eksperimenter og udforskning af omverden bliver nødvendigt for at kunne løse de opgaver der stilles. Vidensdeling bliver nødvendigt for eleverne. For at eleverne skal kunne se disse muligheder og udnytte potentialer må de lære et bredt repertoire af strategier til at udforske det ukendte. Forhåbentligt kan vi som lærer med de mål og visioner jeg beskrev i afsnittet om, hvad der kræves af lærer til unge ordblinde, skabe indre motivation hos disse unge for at overvinde deres udfordringer og styrke deres self-efficacy.

Det undervisningsrum man som lærer, der ønsker at fremme selvprogrammeringen hos eleverne, skal skabe, må indeholde følgende:

1. Afsæt i personens hverdagspraksis og nære behov
2. Tryghed, åbenhed og dialog

Der udover skal der medtænkes:

3. Hvilke vanskeligheder hos den ordblinde unge er der tale om?
 - a. Er der tale om en novice eller en kompetent udøver af selvprogrammering?
 - b. Hvilken læringstilgang har personen?
4. Inddrage uformelle tilgange – fx. involvere eleverne og bruge legende tilgange
5. Inspiration og støtte til at tage initiativ selv
6. Tage alvorligt at ikke alle unge kan lege og eksperimentere – det er noget mange har brug for at genlære.
7. Støtte de unge ordblinde i at genkende og tage kontrol over egen læring
8. Igangsætte aktiviteter der udfordrer elevernes udforskningsmønstre og tilbyder træning i et bredt repertoire af måder, hvorpå man kan gå til noget nyt, fx – hvordan man spørger til det ukendte -hvordan videndeles

Disse er læringsmål og aktiviteter der formentligt adskiller sig radikalt fra den traditionelle undervisning/specialundervisning eleverne har mødt indtil nu, og som forhåbentligt passer bedre til det samfund de skal ud i.³³

At planlægge og gennemføre undervisning, der er anderledes, udfordrende og nyskabende samt særligt tilrettelagt for unge ordblinde har vi rig mulighed for på en efterskole særligt for ordblinde. Jeg vil i de næste afsnit se på ordblindeefterskolen i netværkssamfundet og hvilken rolle dette tilbud kan spille for den unge ordblindes liv og uddannelse. Jeg vil se på hvilke fordele efterskolelivet giver de unge ordblinde og hvilke udfordringer det skaber særligt for denne gruppe af elever.

Efterskolen i netværkssamfundet

Jeg ønsker med dette afsnit at indplacere efterskolerne i netværkssamfundet og dernæst specifikt se på ordblindeefterskolernes rolle i samfundet.

Det seneste årti er antallet af unge i det hele taget, der vælger efterskoler eksploderet. Efterskolen har uden tvivl udviklet sig til en af vor tids mest succesfulde ungdomspædagogiske tiltag, og denne succes har cementeret efterskolernes rolle i samfundet.³⁴ Men med denne plads, som udvikler af en stor del af vores fremtidige generationer, kommer der også et ansvar. Der er begyndt at blive rejst spørgsmål til efterskolens rolle i

³³ EVA (2009), punkterne tager udgangspunkt i de konkrete krav, der er formuleret i EVA-rapporten.

³⁴ Komischke-Konnerup 2012

samfundet, især fra politisk side. Om efterskolen også i fremtiden vil være en del af det ungdomspædagogiske landskab i Danmark, er der mange faktorer der spiller ind på, både politiske og økonomiske, men også ungdomskulturen og de enkelte unge. Er fællesskab, faste rammer og regler man skal indordne sig under, noget unge mennesker bliver ved med at acceptere? Allerede nu ses eksempler på efterskoler, som nærmere bliver til akademier, hvor fokus og værdier flytter sig væk fra fællesskab og nærvær. Det er yderst interessant at have disse tanker med i baghovedet, når jeg nu vil se på særligt ordblindeefterskolens rolle i samfundet.

Ordblindeefterskolerne

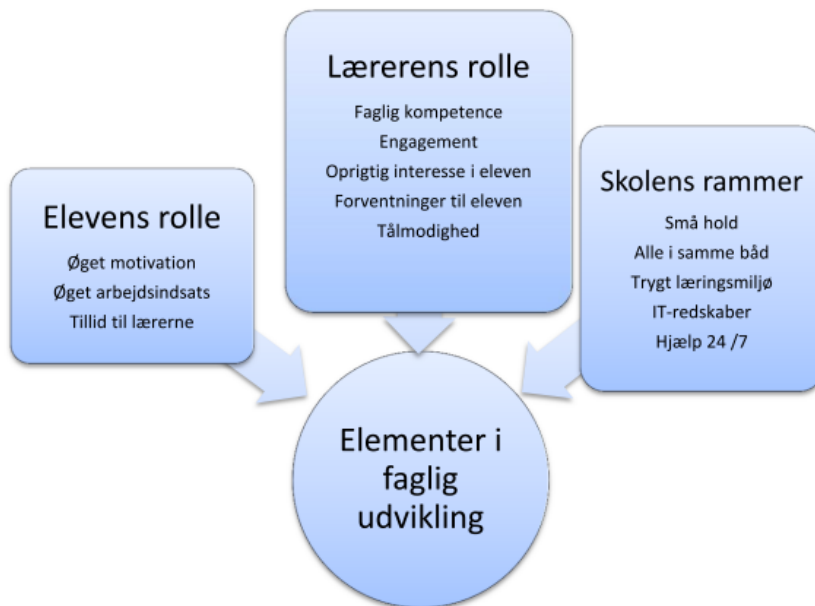
Hvis vi tænker sådan, at vi anskuer verden gennem forskellige koder/optikker alt efter hvilket interaktionssystem vi er en del af i nuet og tænker på de unge, der kommer til os i starten af skoleåret. Den unge kommer fra et interaktionssystem, som den unge formentligt har kendt i mange år, så indtræder den unge i vores, for den unge nye, lukkede socialsystem på sine egne betingelser og med sine egne forudsætninger og ideer om, hvad den unge har sagt ja til. Den unge træder ved skoleårets start ind i vores funktionelt lukkede sociale system, hvor vi har egne regler og omgangsformer. Vi er dog ikke hermetisk lukket for omverdenen, for vi ønsker at sende unge ordblinde ud af efterskolen, der er rustet til at indgå i nye socialsystemer. Efterskolen, som den unge indtræder i, fungerer i teorien som et socialsystems autopoiesis, hvor den unge selv bliver et af de elementer, der skaber relationer inden for systemet og derved bliver systemet selvproducerende. At de unge hvert år er nye individer, der kommer fra forskellige skolekontekster ændrer hvert år kompleksitetsniveauet i systemet. Som lærer i denne skoleform skal man til stadighed ændre sin optik på verden, da denne hurtigt bliver for unuanceret eller statisk.³⁵ Som beskrevet i afsnittet om hvilke krav der stilles til lærer, der underviser unge ordblinde med teknologiske hjælpemidler, bliver det i denne kontekst synligt, at man som lærer i dette system skal være forberedt på foranderlighed og kompleksitet.

Center for ungdomsforskning har i løbet af 2012 udarbejdet en rapport om Efterskolens betydning for unge ordblindes liv og uddannelse³⁶. Rapporten kommer med mange rosende ord til ordblindeefterskolernes arbejde i forhold til at få de unge ordblinde godt videre i uddannelse og livet. De har lavet en model, der viser hvad der har betydning for elevens faglige udvikling, den vil jeg sætte ind her for grafisk at beskrive hvilken omvæltning

³⁵ Qvortrup 1998

³⁶ Juul 2013

efterskolen kan have for den unge ordblinde og dermed beskrive ordblindeefterskolernes plads i samfundet.



I rapportens empiri, lavet på en række ordblindeefterskoler, fremgår det flere gange, at det der har stor betydning for de unge ordblinde, når de kommer på ordblindeefterskole, er at de nu er blandt ligesindede. De føler sig forståede og set.

For de unge ordblinde handler det ikke i lige så høj grad om at efterskolen har gjort dem fagligt stærkere, men at de mener de har fået et bedre liv. De tilskriver deres tidligere

skoleoplevelser, at de synes de har et dårligt liv. Desuden falder andelen af ordblinde efterskoleelever, der har dårlig selvtillid fra 40% til 7% i løbet af et efterskoleår.³⁷

Noget andet de unge ordblinde nævner er, at det er godt med små hold og lærer, der har kendskab til deres vanskeligheder. Der er elever der på efterskolen knækker læsekoden, og det giver selvfølgelig disse elever en fornemmelse af faglig fremgang. De elever, der ikke knækker koden, hvilket er min oplevelse er de fleste, oplever også en stor faglig fremgang i og med de bliver kompetente brugere af den teknologiske værktøjskasse. Oplevelsen af pludseligt at kunne være deltagende og have fokus på andet, end det er svært at afkode overrasker mange.

Mange af de tidligere elever udtrykker, at det er vigtigt, at efterskolen tilbyder Folkeskolens afgangsprøver. Prøverne bliver afholdt i trygge rammer og noget af det eleverne lægger meget vægt på, er at lærerne var gode til at hjælpe og bakke op. Flere udtrykker, at de ikke ville kunnet have taget disse prøver på deres tidligere skole.³⁸ En af rapportens anbefalinger i forhold til ordblindeefterskolerne, er at gøre afgangsprøver obligatorisk på alle ordblindeefterskoler, for at hjælpe netop denne gruppe unge godt på vej videre i uddannelse. Denne anbefaling kan jeg se flere fordele i, da jeg gennem mit arbejde med de unge ordblinde ikke endnu har oplevet en ung ordblind, der ikke, med de rette hjælpemidler og på særlige vilkår, har kunnet gennemføre en FSA. Jeg finder det vigtigt, at vi hjælper de unge til at blive bevidste om og erkende deres vanskeligheder, men også gøre dem bevidste om, hvad der IKKE er deres vanskeligheder. Dette kan på ordblindeefterskolerne ses som et led i og et resultat af efterskolens dannelsesmæssige opgave. Denne dannelse, der er med til at skabe sammenhængskraft i samfundet og styrke de unges identitetsdannelse. Her særligt med blik for netop de ordblinde unge, hvor mange af dem oplever lavt selvværd og intet fagligt selvbillede har. På alle efterskoler oplever de unge, at de tvinges til at møde det fremmede. De skal forholde sig til udfordringer, oplevelser og opgaver de ikke frivilligt ville have valgt. På en ordblindeefterskole er det faglige, det at gå i skole, for mange et møde med noget fremmed, noget ubehageligt og noget de ikke selv til vælger. Derfor er det vigtigt, at vi kan

³⁷ Juul 2013

³⁸ Juul 2013

levere det eleverne ikke forventer og kender -også i undervisningen. Måske har skolen samme indhold og samme mål, nemlig en afgangsprøve, men den kommer i en anden indpakning, en indpakning som giver de unge tre dimissioner³⁹ af dannelse, som hos de ordblindes unge i den sidste ende giver dem større faglig succes:

- 1) Personlig dannelse, der skabes venskaber
- 2) Anerkendelse som menneske med evner og kompetencer
- 3) Egen oplevelse af sig selv som et respekteret og myndigt menneske

En rapport, lavet af konsulent firmaet Damvad, viser at der er signifikant positiv sammenhæng mellem at gå på efterskole og at begynde på en ungdomsuddannelse. 2,3% flere der har været på efterskole gennemfører en ungdomsuddannelse. Efterskolerne er med til at bryde den sociale arv⁴⁰. Ordblindhed er ofte noget der ligger i familien, altså det er arveligt. - Det er dog ikke tilfældet for alle de unge ordblindes.

I rapporten om efterskolens effekt på unge ordblindes liv og uddannelse lavet af CFU i 2012 opstilles tre typer af unge ordblindes⁴¹:



Jeg vil ikke gå dybere i de forskellige typer, blot fremhæve at absolut ikke alle ordblindes kommer fra samme baggrund og de har derfor vidt forskellig opbakning og hjælp hjemmefra i deres vanskelighed og til deres valg om at gå på efterskole. MEN uanset hvilken baggrund den unge kommer fra eller hvilken type de hører under, så opleves et stort udbytte ved deres ophold. De oplever alle store faglige fremskridt. Der hvor variationen i udbytte kan måles, er når det gælder de dannelsesmæssige og sociale aktiviteter på efterskolen. For nogle af de unge er det svært at skulle indgå i sociale aktiviteter og har derfor lavere eller intet udbytte af sociale aktiviteter. Disse elever får bedst udbytte af lærerstyrede aktiviteter. Der er, og bliver i højere grad⁴², en af de centrale udfordringer for ordblindes efterskolerne, at skulle inkludere disse bedre i ikke faglige aktiviteter. Det er i denne sammenhæng interessant at reflektere over, om det måske også på de almene efterskoler bliver en større og større udfordring at inkludere homo conexus i fællesskab og andre sociale aktiviteter, der kræver den unge er fysisk og psykisk tilstede. Denne refleksion ønsker jeg at holde fast i frem til afsnittet omhandlende den fremtidige ordblindes efterskole.

En anden udfordring, som de unge ordblindes kæmper med i forskellig grad og dermed bliver ordblindes efterskolernes udfordring, er accepten af deres ordblindes. En del af de unge ordblindes har, selvom de har valgt en ordblindes efterskole og gået på den i op til 2 år, stadig meget svært ved at acceptere at de er ordblindes. Denne mangel på accept har stor indflydelse på deres videre forløb i uddannelse, da deres muligheder for at få hjælp når de unge forlader ordblindes efterskolen, mindskes ved at de ikke vælger at informere uddannelsessted og lærere om deres vanskelighed. For at hjælpe de unge ordblindes til accept af deres vanskelighed, er det en af vores fornemmeste opgaver på ordblindes efterskolerne, at arbejde med de tre

³⁹ Elsig-Pedersen 2010

⁴⁰ Jensen 2012

⁴¹ Juul 2012

⁴² Dette må stå for egen "regning"

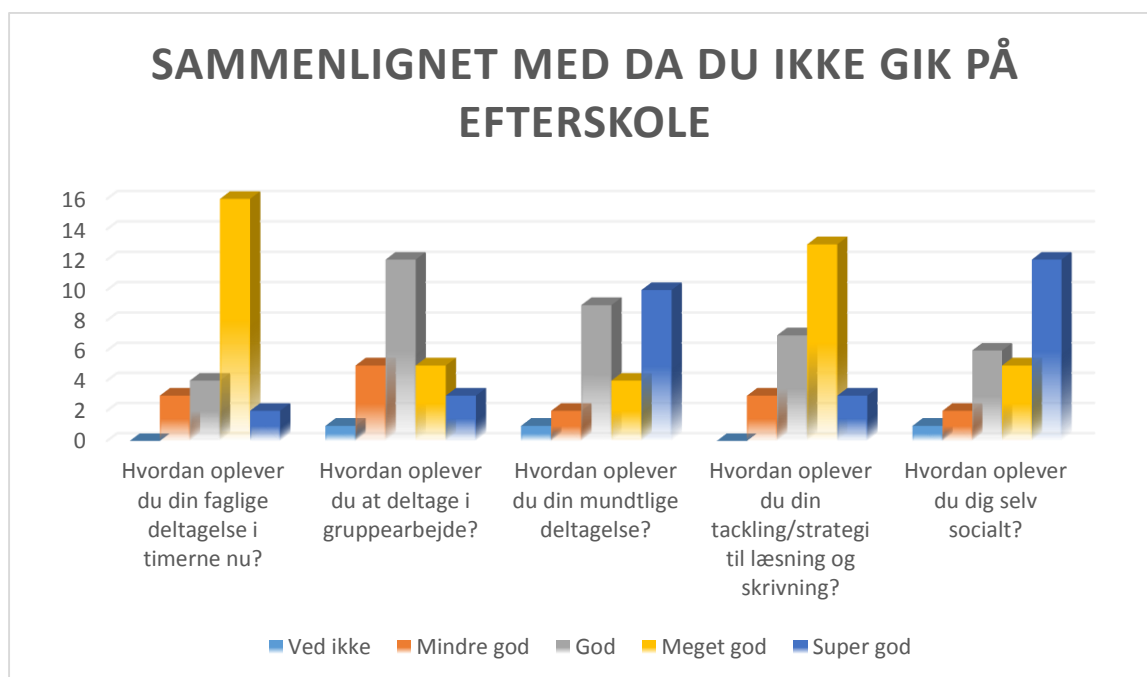
dimissioner af dannelsen og en af vejene til dette arbejde, er at arbejde for at så mange som muligt gennemfører Folkeskolens afgangsprøver. Så de unge ordblindede kan gå fra os og sige: *”Jeg er ordblind og jeg har alle folkeskolens afgangsprøver, fuldstændig lige som alle andre, derfor kan jeg også gå videre i uddannelse lige som alle andre, jeg skal bare have min værktøjskasse med mig!”*

Med disse overvejelser vil jeg i næste afsnit analysere på hvordan en ung ordblind, der har været på ordblindeefterskole klarer sig videre i ungdomsuddannelse og hvilke styrker de unge ordblindede selv oplever de har fået med fra deres efterskoleophold.

Ordblindede efterskolelever i ungdomsuddannelse

Jeg vil i dette afsnit søge at analysere på, hvordan det går de unge ordblindede, der har været på efterskole videre i ungdomsuddannelse. Jeg vil først gennem en spørgeskemaundersøgelse som en kvantitativ undersøgelse af nuværende elever på ordblindeefterskole, danne et billede af hvordan de unge ordblindede tænker der sker en ændring mens de er på efterskolen, som ruste dem til deres videre uddannelse. Dernæst vil jeg inddrage tidligere elever fra ordblindeefterskoler udsagn fra kvalitative interviews om, hvad de føler de har fået ud af at gå på efterskole. Jeg vil desuden inddrage erfaringer fra lærere ved ordblindede HF i Nr. Nissum.

Billedet der tegner sig ved en spørgeskemaundersøgelse lavet blandt nuværende elever på Farsø Efterskole, ses grafisk her under. Generelt er indtrykket, at eleverne oplever deres ophold på efterskolen som gennemgående positivt. Det er forskelligt, hvor den enkelte oplever de helt store forandringer i forhold til deres folkeskole tid, men største parten er enige om, at de oplever deres egen faglige deltagelse i timerne noget bedre end tidligere. Samtidig med at evnen til at tackle eller have strategier til læsning er meget bedre. Men der hvor flest eleverne oplever størst fremgang er i forhold til deres egne sociale kompetencer. Denne forholdsvis lille og snævre undersøgelse fortæller mig dog, at for eleverne er det, der har mest vægt og betydning i deres verden, at de føler sig trygge og sete. De føler de har noget at byde ind med i forhold til deres kammerater. De føler sig anerkendt og blandt ligesindede, hvilket ruste dem til at turde drømme om at gå videre i uddannelse uden at frygte ikke at kunne klare det.



Denne optimisme skinner også igennem, når jeg taler med unge ordblinde, der er gået videre i ungdomsuddannelse.

"Jeg sidder på HG med nogle super fine karakterer i den stærkeste klasse de har på erhvervsskolerne i Aars. Jeg havde ALDRIG regnet med jeg skulle sidde i den stærkeste klasse med de høje forventninger til en. Jeg er rigtig glad for det, og lige om 7 dage har jeg afsluttet det første år. Jeg synes det er VILDT. Jeg havde aldrig troet jeg skulle "være glad" for at gå i skole"

"Jeg har fået en masse ny viden om hvordan man kan bruge it-programmer til at hjælpe en videre, som for mit vedkommende er HTX. Jeg har fået en masse faglig viden til at kunne klare mig lige så godt som de andre i klassen"

"Jeg er blevet stærkere og føler jeg kan følge med i en almindelig klasse uden at føle mig dum og at jeg ikke kan finde ud af det. Jeg føler mig på lige fod med alle andre også. Nu hvor jeg er ved at tage en hel HF, føler jeg ikke jeg har meget fagligt besvær i forhold til de andre i klassen"

"Siden efterskolen har jeg været på HG, SOSU nord grundforløb, Arbejde ved kærkommen, Militær værnepligt og nu SOSU nord hovedforløb som social og sundhedshjælper. Efter de ting har jeg ændret mig jeg har fået masser gå på mod"

Det er meget gennemgående i samtalerne, at de unge ordblinde har følt sig dummere og tilsidesat i folkeskolen, hvor det de oplever efterskolen har kunnet give dem, er en tro på at de kan noget og at de ikke er dumme. De har fået metoder og strategier, som gør at de kan føle sig lige som alle andre, hvilket har givet dem stort mod til at tage en ungdomsuddannelse. På spørgsmålet: *Hvilken indflydelse har dit efterskoleophold haft på din ordblindhed?* Er svarene også gennemgående meget positive. Fra at de skammede sig over den, til de nu tør stå frem og stå ved det.

"Jeg blev rustet til at kunne gå ud i verden og sige "Hej jeg hedder Line og jeg er ordblind og jeg har nogle gang brug for lidt mere hjælp"

"På det faglige plan er jeg blevet meget mere stærk. Tror mere på mig selv end jeg gjorde før mine 2 år på efterskolen. På det personlige plan er jeg blevet en hel anden person, med en helt anden selvtillid"

"Jeg tænker ikke så meget over det, ud over når jeg skal flytte skole. Jeg skal arbejde med det skriftlige på nogle punkter, men ellers er der ikke de helt store betænkeligheder over min ordblindhed og jeg fortæller meget gerne andre elever på min HF, hvad ordblindhed er når de kommer og spørg..... Og folk synes bare det er spændende"

I det hele taget tegner billedet sig blandt de 9 tidligere ordblindeefterskoleelever sig sådan, at de oplever at efterskoleopholdet har gjort FORSKELLEN for dem hver især. De 7 af eleverne er på nuværende tidspunkt videre i ungdomsuddannelse, HTX, HG, HF eller SOSU og den 6. går på en almen efterskole. Det skal her tilføjes at gennemsnitlig går 19% af en årgang på Farsø Efterskole videre på en gymnasial uddannelse. Gennemsnitligt 41% af en årgang bliver andet års elever, de resterende tager på erhversskole, SOSU-skole eller på en anden efterskole.⁴³

I rapporten om ordblinde HF i Nr. Nissum tillægges ordblindeefterskolerne en betydning, bl.a. på baggrund af en udvikling på ordblindeefterskolerne, hvor mange af de unge kommer fra. Disse skoler er nu begyndt at udbyde

⁴³ Tallene er fra 2013, og de tegner på nuværende tidspkt. Maj 2014, til at blive lige sådan i 2014

afgangseksaminer i langt højere grad end tidligere.⁴⁴ Samt vedrørende den nødvendige brug af computeren som hjælperedskab påpeger de studerende, at mange fik bunden lagt på efterskolerne.

Der hvor lærere fra ordblind HF i Nr. Nissum mener, at de elever der har været på en ordblind efterskole kan helt noget særligt, er i forhold til de sociale kompetencer, lige som de tidligere elever lægger meget vægt på i min samtale med dem, er det troen på at de kan, der er meget kendetegnende de tidligere ordblind efterskoleelever.

På baggrund af samtaler og spørgeskemaer samt mit møde med nuværende og tidligere elever i dagligdagen og på Facebook, må jeg på dette afsnit, lige som CFUs rapport, konkludere at et efterskoleophold på en ordblind efterskole for en ung ordblind, i langt de fleste tilfælde er en udtalt succes, som hjælper de unge godt på vej videre både i livet og i ungdomsuddannelse.

Jeg vil i sidste afsnit kort reflektere over og opsummere på, hvordan ordblind efterskolerne kan blive ved med at være en succes for unge ordblind i et samfund, der er i konstant forandring.

Ordblind efterskolens fremtid

Jeg har i opgaven stillet spørgsmål ved to meget generelle strømninger inden for ordblind efterskoleverdenen, der kan have betydning for ordblind efterskolernes fremtid:

- 1) Den gængse opfattelse blandt lærer til ordblind af, hvad ordblindheden er og hvad den medfører: Den læsepædagogiske position, som på mange måder er ledetråden i undervisningen af ordblind.
- 2) Ordblind efterskolernes fortsatte meget positive effekt på de unge ordblindes liv og uddannelse.

Begge spørgsmål er stillet med baggrund i en kærlig bekymring for, om ordblind efterskolerne fortsat kan blive ved med at være det rette tilbud til unge ordblind i Danmark med det udgangspunkt skolerne har lige nu.

Når jeg taler med lærer på ungdomsuddannelserne ordblind HF i Nr. Nissum og SOSU skolen i Aalborg, er der ingen tvivl om, at de ordblind elever de modtager, som kommer fra en ordblind efterskole, er bedre rustet til at gå på uddannelse med deres ordblindhed, end mange af de elever, der kommer fra folkeskolen. Både når det handler om at arbejde med kompenserende værktøjer og i forhold til det psykiske pres, nogen ordblind føler i forhold til deres vanskeligheder.

Dog lægger begge uddannelsesinstitutioner vægt på, at de formentligt får de ordblind elever, der i forvejen er ressourcestærke og vil kæmpe for deres egen fremtid.

Med baggrund i den økonomiske krise og de politiske diskurser i forhold til efterskolernes samt 10. klasses berettigelse, der har floreret de seneste år, er det blevet meget dyrt at sende sit barn på efterskole. Dette har også afskåret nogle potentielle elever fra et ophold på en ordblind efterskole. Dette har måske skabt en elevgruppe på efterskolerne, som kommer fra de højere lag af samfundet, hvilket ofte også er lig med større forældreopbakning og flere ressourcer. Den gruppe som på side 17 i denne opgave er betegnet som *de trygge unge*. Netop tanken om, at det er flest ordblind elever, der i forvejen er de mest ressourcestærke og som kommer fra familier med god opbakning, der ender på ordblind efterskolerne, er vigtig at have med, når der reflekteres over ordblind efterskolernes succes.

Jeg tænker det er vigtigt for, at ordblind efterskolerne fortsat kan have den samme succes i forhold til at skabe ordblind unge, der kommer ud af efterskolen, ikke kun som dygtige bruger af kompenserende værktøjer, men

⁴⁴ Svendsen 2013

også som mere dannede individer, der har tanker om rummelighed og fællesskab med sig i bagagen, at vi på ordblinddeefterskolerne stræber efter at optage en så alsidig flok ordblinde unge som muligt. Der skal være en mangfoldighed på efterskolen for at skabe en modvægt til den oplevelse, som alle mine interviewede unge ordblinde lægger stor vægt på, af at de møder nogle der er lige som dem:

"...Jeg oplevede at der var mange flere mennesker som havde det som mig, faktisk også værre. Dette gav også lidt mere mod til mig selv, at jeg kunne hjælpe andre og nogle spurgte en lidt til råds..."⁴⁵

Det har beviseligt en effekt, at de unge ordblinde kommer på en skole, hvor alle har de samme vanskeligheder i en eller anden grad, og det er absolut en stor styrke hos ordblinddeefterskolerne. Men med beskrivelsen af netværkssamfundet og de unge homo conexuser in mente, er det vigtigt at sikre mangfoldighed for at løfte dannelsesdelen i efterskolekonceptet.

Og netop dannelsesdelen synes jeg, at kunne fremtrække som yderst relevant også i forhold til at se ordblindhed/dysleksi som en bredere vanskelighed end, den udbredte opfattelse blandt lærer for ordblinde. Skal vi søge at bevare den succes vi som ordblinddeefterskoler oplever, må vi til stadighed have for øje, hvordan de unge ordblinde selv ser deres vanskelighed og undervisningen af disse unge skal tænkes annerledes og ud af boksen, hvor vi kun har læse- og skrivevanskelighederne for øje. Opprioritering af lærerstyrede sociale aktiviteter, fokus på værktøjskassen og strategier igennem hele skoleåret, vil styrke de svageste unge ordblinde. Ifølge de unge, er der mest fokus på dette i starten af skoleåret, hvilket er naturligt nok. Men dette er ikke altid nok i relation til de udsatte elever, som ofte har flere problemer end blot ordblindheden⁴⁶.

Med denne korte refleksion og opsummering af opgavens hovedspørgsmål med udgangspunkt i ordblinddeefterskolernes fremtidige virke, vil jeg i konklusionen søge at svare på opgavens problemformulering:

Hvordan kan den unge ordblinde ses ind i netværkssamfundet? Hvilke udfordringer og muligheder møder den unge ordblinde på sin vej?

Hvordan hjælper vi som ordblinddeefterskole den unge ordblinde godt på vej videre i livet og i uddannelse med de værktøjer vi har at arbejde med?

Konklusion

At være ung ordblind i det samfund jeg i denne opgave har betegnet som netværkssamfundet, er på mange områder en udfordring. De unges vanskelighed gør det svært at leve op til de krav samfundet stiller både implicit og eksplicit. At finde sin identitet er svært for alle unge, men den unge ordblinde har som følge af sine vanskeligheder oparbejdet en række afledte vanskeligheder, som også skal kæmpes med. Samtidig med lægger de politiske diskurser pres på de unge for at tage en ungdomsuddannelse. Det nyeste tiltag er, at man skal bestå FSA for at komme ind på erhvervsskolerne, hvilket lægger yderligere pres på de unge ordblinde, som tidligere har kunnet blive fritaget for afgangsprøve, men stadig sikre sig en uddannelsesplads.

Digital dannelse og selvprogrammering bliver nøgleord for de unge ordblinde i netværkssamfundet, for de kan i møde gå de udfordringer samfundet stiller. Samtidig bliver netop disse to begreber de unge orblindes muligheder i netværkssamfundet, da de netop på baggrund af deres vanskelighed er, og bliver ved med at være, tvunget ud i at benytte teknologiske hjælpemidler for at følge en hvilken som helst form for skolegang. Dette kræver ordblinde unge, der på alle måder tør stå frem og vedkende sig sine vanskeligheder, lige meget hvor

⁴⁵ Tidligere elev på Farsø Efterskole i interview

⁴⁶ Jul 2013

store eller små de måtte være. Det er særligt her vi som ordblindееfterskole kan tilbyde de ordblinde unge noget særligt og derfor er det vigtigt at ordblindееfterskolerne forsøger at holde fokus BÅDE på en høj fagfaglighed, men også på en pædagogisk og didaktisk tilgang til undervisningen, der støtter de unge ordblinde i at opbygge selvværd og tro på egen kunnen.

Vi bliver på ordblindееfterskolerne udfordret af de unge homo conexuser, som vi oplever ikke nødvendigvis passer ind i den skoleform vi tilbyder. Vi oplever individualister, der ikke tager autoriteter alvorligt, de stiller spørgsmål og vil ikke uden videre rette sig efter de krav der stilles.

På trods af at ungdomskulturen ændrer sig, viser CFUs rapport fra 2012, at de ordblinde unge har stort udbytte af at have et ophold på ordblindееfterskole.

Det som er meget gennemgående, når man taler med nuværende og tidligere elever, er at skolen skaber trygge rammer, der er med til at genopbygge de unge ordblindes selvværd og tro på egen kunnen. Samtidig nævner de alle at det er et meget vigtigt element i efterskolens succes, at de er blandt ligesindede. Et kritisk spørgsmål, der kan stilles i denne sammenhæng, er om det ikke er at sætte disse unge ordblinde ind under en kunstig beskyttelse mod den virkelige verden i den tid de befinder sig på efterskolen? Dette afviser bl.a. rapporten om Ordblinde HF i Nr. Nissum er et problem, denne påpeger at de unge ordblinde er gode til at begå sig både fagligt og socialt blandt ikke ordblinde unge.⁴⁷

En pointe jeg også finder vigtig at trække frem, er fokus på de teknologiske hjælpemidler. Min oplevelse er at eleverne ikke har gode oplevelser med at bruge deres kompenserende hjælpemidler når de kommer til os. Disse hjælpemidler har været med til at forstærke følelsen af at være anerledes. Det er på ordblindееfterskolen meget vigtigt at vi vægter at holde vores medarbejdere ajour med udviklingen inden for de værktøjer den unge ordblinde skal have med i sin værktøjsskuffe. Samtidig med det er vigtigt vi husker, at det er den individuelle løsning, der gavner. Vi skal give rum til at de unge ordblinde selv kan afprøve og sige til og fra. Men vi skal vise vejen og præsentere ideer til løsninger for den enkelte.

Med udgangspunkt i opgavens refleksioner, analyser og slutninger, vil jeg konkludere at vi som ordblindееfterskole hjælper de unge ordblinde bedst på vej videre i deres liv og uddannelse ved at genvurdere vores, måske for statiske, syn på de unge ordblindes vanskeligheder fra den læsepædagogiske positions fokus på læseforståelse og ønsket om læring ud fra læsning, til at se ordblindheden/dysleksien mere som problemer med at bearbejde information, samt huske på at arbejde med de mange afledte vanskeligheder der følger med de unge ordblinde, når de kommer til os.

Og så har vi hele efterskoletraditionen i ryggen, som giver os de bedste muligheder for gennem arbejde med dannelse at styrke de unge ordblindes identitetsdannelse og skabe sammenhængskraft i samfundet.

⁴⁷ Svendsen 2013

Litteratur

- Bandura, Albert, *"Self-efficacy: The Exercise of Control"*, 1997
- Bay, Morten: *"Homo Conexus. Netværksmennesket."*, Gyldendal 2010
- Brudholm, M.: *"Læseforståelse - hvorfor og hvordan?"* Akademisk Forlag, 2011
- Bruun, Minna: *"RIOO – et redskab til individuel opsætning af ordforslagsprogrammer - Hvad skal man vide om elevens stavning for at kunne indstille ordforslagsprogrammer"* i tidsskriftet Viden om læsning, marts 2011
- Bräten Ivar: *"Læseforståelse—om betydningen av forkunnskaper, forståelsesstrategier og lesemotivasjon"* i Tidsskriftet viden om læsning okt. 2007
- Castells, M.: *"Internet Galaksen - Refleksioner over internettet, erhvervslivet og samfundet"*, Systime, 2003.
- Elbro, Carsten *"Læsning og læseundervisning"*, Gyldendal 2006
- Elsig-Pedersen, Torben, *"Dannelsesindsprøjtning der virker resten af livet"*, www.efterskoleforeningen.dk, 28. okt. 2010
- EVA-rapporten, *"It i skolen - Undersøgelse af erfaringer og perspektiver"*, Danmarks Evalueringsinstitut 2009
- Holmgaard, Aase: *"Viljen til læsning – læsevanskeligheder belyst gennem et erfaringsperspektiv"* Danmarks Pædagogiske Universitet, oktober 2007
- Jensen, Svend Krogsgaard, *"Efterskoler gør en forskel"*, www.efterskoleforeningen.dk 9. okt. 2012
- Juul, Tilde Mette, Brahe, Thomas og Hansen, Niels-Henrik M., *"Efterskolens betydning for unge ordblindes liv og uddannelse"*, Center for Ungdomsforskning 2013
- Komischke-Konnerup, Leo: *"Efterskolen i samfundet - Almene pædagogiske synspunkter"*, Forlaget Klim 2012
- Levinsen, K.T.: *"Udfordringer i netværkssamfundet - digitale kompetencer og it i nye Undervisningsmiljøer"*, Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift nr. 11, 2011.
- Skaalvik, Einar M, *"Skolens læringsmiljø, selvopfattelse, motivation og læringsstrategier"*, Kbh. akademisk forlag 2008
- Pedersens, Dorte Klint: *"Hvad har betydning for eleveres læseforståelse"*, Læserapport 44 Landsforeningen af Læsepædagoger, Fjerritslev 2008
- Qvortrup, Lars *"det hyperkomplekse samfund"* Gyldendal 1998
- Ryan RM, Deci EL.: *"Overview of Self-Determination Theory: An Organismic Dialectical Perspective"*. In: Deci EL, Ryan RM, eds. Handbook of Self-Determination Research. New York: The University of Rochester Press 3- 33, 2002
- Samuelsson, S. m.fl.: *"Dysleksi og andre vanskeligheder med skriftsproget"*, Dansk Psykologisk Forlag, 2012.
- Svendsen, Helle Bundgaard & Iversen, Gurli Bjørn, *Hf for unge med dysleksi- et særligt tilrettelagt forløb i Nørre Nisum, Hf for unge med dysleksi i et inklusionsperspektiv*, Evalueringsrapport 2013
- Aaby, Stine: *"Elever i læse- og stavevanskeligheders møde med kompenserende IT."*, diplomopgave VIA 2013