MINISTERIET FOR
BØRN, UNDERVISNING
OG LIGESTILLING

Ordblindhed i grundskolen

Et inspirationsmateriale

Ordblindhed i grundskolen
– Et inspirationsmateriale

Forfattere: Birgit Dilling Jandorf og Inga Thorup Thomsen

Redaktion: Center for Udgående Kvalitetsarbejde,
Pædagogisk konsulent Trine Nobelius

Tekst, og layout: Presse- og Kommunikationssekretariatet,
Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling

Fotos:
Ulrik Janzen, Das Buro, Colourbox

Publikationen kan ikke bestilles i trykt form. der henvises i stedet
til onlineversionen

ISBN: 978-87-603-3086-5

Udgivet af Styrelsen for Undervisning og Kvalitet
© Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, 2016

Ordblindhed

I dette inspirationsmateriale får du viden om ordblindhed og identifikation af ordblindhed og inspiration til, hvordan du kan tilrettelægge indsatser målrettet til ordblinde elever i almenundervisningen i grundskolen.

Hvis elever viser tegn på læsevanskeligheder, skal det afklares, om der er tale om ordblindhed, så de kan få den relevante støtte i almenundervisningen.

Forskningen inden for læsning har vist, at ordblindhed er en specifik læsevanskelighed, og at en tidlig identifikation er vigtig for at understøtte denne elevgruppe bedst muligt gennem skoleforløbet.

I inspirationsmaterialet kan du læse om:

- Inspirationsmaterialets målgrupper
- Lovgivning og rammer
- Om ordblindhed
- Undervisning
- Gode råd til forældre
- Gode råd til elever

Indhold

Forord **6**

Indledning **8**

Inspirationsmaterialets målgrupper **9**
- Kommunal forvaltning, især læsekonsulenter (eventuelt talehørekonsulenter) 10
- Skoleledelse 12
- Læsevejledere 13
- Lærere og pædagogisk personale 14
- Forældre 16
- Elever 17

Lovgivning og rammer **18**

Ordblindhed **20**
- Definition 20
- Tidlig identifikation 23
- Dynamisk afkodningstest børnehaveklasse-1. klasse 24
- Eksempler fra praksis på udredningsprocedurer 25
- Ordblindetesten 27
  - Opfølgning 27
  - En case 28
  - Et eksempel på møde med familien om Ordblindetesten 32

Undervisning af ordblinde elever **34**
  - Klare forventninger og mål 34
  - Mange muligheder for at lære sig noget 34
  - Variation og feedback 34
  - Undervisning med dokumenteret effekt 35
  - Udfordrende færdigheder og færdigheder, der kan være påvirket af ordblindhed 36
  - Børnehaveklasse 36
  - At gå ind i læsning via skrivevejen 38
  - 1.– 2. klasse 42
  - Undervisning i 1. -2. klasse 42
- 3. til 9. klasse 47
  - Undervisning i afkodning 47
  - Undervisning i faglig læsning 48
  - Undervisning i stavning 51
  - Undervisning i faglig skrivning 56

Faglærerens huskeliste 56
Intensiv undervisning 57
Eksempler fra praksis på tilrettelæggelse 60
Kompenserende it 64
Muligheder ved folkeskolens prøver 65
Fra grundskole til ungdomsuddannelse 65
Uddannelsesparathed 65
Ungdomsuddannelse 66
SPS – Specialpædagogisk støtte 67

Gode råd til forældre 68
Sig til og del jeres bekymring 68
Advokat for barnet 68
Samarbejdet med skolen 70
Lærerens faglige og personlige kvalifikationer 70
Hvis det alligevel går galt 70

Gode råd til ordblinde elever 72
Du er ikke alene 72
Du vil selv noget 72

Organisationer med viden om ordblindhed 75

Litteraturliste 77

Bilag
Centrale love og bekendtgørelser 81
Oversigtsskema, Solrød 82
Roller, forudsætninger og forventninger, Horsens 83
Oversigt over indsatser i grundskolen, Syddjurs 84

Eksempel på udfyldt handleplan fra ROAL 85
Køreplan for brug af den digitale ordblindetest, Syddjurs 103
Aktivitetsoversigt 106
Fritagelse/fravigelse fra Folkeskolens prøver, Syddjurs 112

Forord

Forskning har de seneste årtier givet os værdifuld indsigt i, hvordan børn lærer at læse, og i de faktorer, der giver anledning til læsevanskeligheder. Dette inspirationsmateriale tager udgangspunkt i dansk og international forskning i elever, der udvikler alvorlige, specifikke læsevanskeligheder: Ordblindhed. Inspirationsmaterialet beskriver ikke elever med andre læsevanskeligheder end ordblindhed, for eksempel ADHD, sprogvanskeligheder, synsvanskeligheder eller generelle indlæringsvanskeligheder.

Inspirationsmaterialet fokuserer på den undervisningsindsats, som ligger inden for rammerne af almenundervisningen. Det er den støtte til elevernes udvikling og læring, der ud over den supplerende undervisning også omfatter undervisningsdifferentiering og holdundervisning. Som inspiration til denne undervisning præsenterer materialet eksempler på cases, metoder og overvejelser fra dygtige og professionelle fagfolk i Danmark.

Inspirationsmaterialet bygger desuden på viden og råd fra forældre til børn med ordblindhed og fra ordblinde elever.

Vi vil gerne takke for den store faglige interesse og velvilje, vi har mødt i forbindelse med udarbejdelsen af inspirationsmaterialet.

Læseforskerne professor Carsten Elbro og lektor Anna Gellert fra Center for Læseforskning, Københavns Universitet, og lektor Dorthe Klint Petersen fra IUP, Aarhus Universitet, har lyttet, kommenteret og bidraget tålmodigt med relevant og aktuel forskningsmæssig dokumentation.

Skoleledere, læsekonsulenter og læsevejledere har taget sig tid til at indsamle bidrag og eksempler fra deres lokale praksis, og forældre og elever har beredvilligt svaret på spørgsmål og fortalt om deres erfaringer og gode råd om ordblindhed i et grundskoleforløb. Vi vil gerne takke Ballerup, Brønderslev, Gentofte, Hedensted, Holbæk, Holstebro, Horsens, Kalundborg, København, Skive og Syddjurs Kommuner for de mange gode beskrivelser af procedurer, cases og konkrete undervisningsforslag. Flere af bidragyderne har endda angivet deres kontaktinformationer, så læserne kan henvende sig direkte til de kommuner, hvor de finder indsatsen særligt inspirerende.

Ordblinde børn og unge og deres forældre har bidraget med personlige oplevelser og gode råd til andre ordblinde børn og unge og deres forældre. Tak for det.

Karina Brunsgaard Bek, Mia Finnemann Schultz, Martin Hauerberg Olsen og Karl-Åge Andreasen gav os opløftende og værdifulde bidrag halvvejs i skriveforløbet. I slutspurten har størstedelen af bidragyderne fra praksis taget imod opfordringen til at kommentere på den næsten færdige udgave af inspirationsmaterialet. Anette Høj Madsen, Hanne Nissen Sabalic, Bodil Skipper Buntzen, Bodil Kjær, Sanne Scheter, Annette Hylander, Stine Fuglsang Engmose, Annette Klint, Christina Staalgaard, Bo Espersen og John Saxild-Hansen gav os ekstra brændstof til at finpudse og færdigredigere inspirationsmaterialet til den foreliggende udgave. Tak for det.

Endelig vil vi gerne anerkende Trine Nobelius i Styrelsen for Undervisning og Kvalitet for et særdeles godt samarbejde om inspirationsmaterialets tilblivelse.

Inspirationsmaterialet er udarbejdet for Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling i perioden marts til december 2015 af Inga Thorup Thomsen og Birgit Dilling Jandorf.

Indledning

Dette inspirationsmateriale handler om ordblindhed og om indsatser, der er målrettede til ordblinde elever i grundskolen. Inspirationsmaterialet knytter sig til Ordblindetesten, som Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling udgav i februar 2015. Ordblindetesten har til formål at gøre udredningen af ordblindhed mere ensartet, og den kan anvendes til elever og studerende fra foråret i 3. klasse til de videregående uddannelser.

"At en elev bliver testet ordblind, gør ikke nødvendigvis eleven klogere på sin situation. Elever, der er testet ordblinde har brug for støtte både til at forstå ordblindheden og til at leve med den. Det næste vigtige skridt er at tilrettelægge et skoleforløb, hvor eleven trives og udvikler sin læsning og skrivning og samtidig får den fornødne hjælp." (Minister for børn, undervisning og ligestilling Ellen Trane Nørby, 2016).

Inspirationsmaterialet er inddelt i seks kapitler:
1) Inspirationsmaterialets målgrupper
2) Lovgivning og rammer
3) Om ordblindhed
4) Undervisning
5) Gode råd til forældre
6) Gode råd til elever

Det første kapitel beskriver de seks målgrupper, som materialet henvender sig til. Det drejer sig om forvaltning, skoleledelse, læsevejledere, lærere/pædagogisk personale, forældre og ordblinde elever. Kapitlet foreslår nøglebidrag, som hver af grupperne bør yde i skolens ordblindeindsats, og det anbefaler, hvad den enkelte gruppe bør læse for at få en basisindsigt i ordblindhed.

I kapitel to kan man læse om de væsentligste love og rammer for støtte til ordblinde elever i almenundervisningen i grundskolen.

I tredje kapitel bliver ordblindhed beskrevet, og definitionen af ordblindhed foldes ud. Kapitlet beskriver også begrebet tidlig identifikation, og det belyses, hvornår mistanken er så stor, at Ordblindetesten bør anvendes. Der er desuden henvisning til udredningsprocedurer i forskellige kommuner.

Kapitel fire om undervisning indledes med en række aspekter, som er særlig vigtige, når det drejer sig om ordblinde elever. Det handler blandt andet om forventninger og mål. Dernæst er der en oversigt over det undervisningsindhold, der har en dokumenteret effekt. Endelig indeholder kapitlet afsnit om indsatser i henholdsvis børnehaveklasse, i 1.-2. klasse og fra 3.-9. klassetrin, alle med eksempler. I afsnittet om 3.-9. klasse beskrives også kompenserende it.

Kapitel fem er rettet til forældrene. Det indeholder en række råd om, hvad forældrene kan gøre for at samarbejde med skolen og understøtte skolens arbejde, og hvad de selv kan gøre for at hjælpe deres børn. Kapitlet bygger delvist på telefoninterviews af forældre til ordblinde børn.
Kapitel seks er rettet mod ordblinde elever. Det indeholder to centrale budskaber: "Du er ikke alene" og "Du vil selv noget". Kapitlet bygger delvist på telefoninterviews af udvalgte elever på forskellige klassetrin.

Inspirationsmaterialets målgrupper

I dette kapitel får du viden om inspirationsmaterialets målgrupper og deres nøglebidrag og basisindsigt i forhold til ordblinde elever.

Mange persongrupper har ansvar for at støtte ordblinde elever. Hvis de skal kunne leve op til deres ansvar, skal de selvfølgelig vide, hvad de har at gøre med – de skal have indsigt i, hvad ordblindhed er, og hvad man kan gøre ved det. Og de skal kunne samarbejde med de andre grupper om at skabe skoleforløb, hvor ordblinde elever kan udvikle deres skriftsproglige færdigheder, og hvor de får mulighed for alderssvarende læring.

På baggrund af forskningsprojektet "Spesialpedagogiske innsatser for elever med lese- og skrivevansker på mellomtrinnet" har Hagtvet m.fl. (2015) fundet fire faktorer i læringsmiljøet, som kan være med til at drive udviklingen af en elevs skriftsproglige færdigheder. Det er

- organisatoriske forhold
- skole-hjem-samarbejde
- lærerkompetencer
- støtte- og vejledningsressourcer.

Hvis man ændrer i læringsmiljøet for én faktor, vil det give ændringer i læringsmiljøet ved de andre faktorer, så en negativ kvalitet ved en af faktorerne kan forhindre positive kvaliteter ved de andre faktorer i at slå igennem. Det betyder for eksempel, at hvis én aktør ikke giver det nødvendige tilsagn og ikke udviser beslutsomhed, så vil de andre aktører (og dermed læringsmiljøet omkring eleven) blive svækket og utilstrækkeligt.

Læringsmiljøet er en væsentlig påvirkningsfaktor, og derfor kan man ikke betragte ordblindhed alene som et individuelt karaktertræk hos eleven. Ordblindhed bør i stedet betragtes som noget, der får betydning for elevens samlede læringsudbytte, og betydningen afhænger af, hvordan aktørerne omkring eleven håndterer ordblindheden (Hagtvet m.fl., 2015). Under alle omstændigheder er eleven afhængig af kvalificeret undervisning for at lære at læse og stave, og effekten af ændringer i læringsmiljøets faktorer og samspillet mellem dem vil variere alt efter elevens forudsætninger.

Inspirationsmaterialet henvender sig især til følgende seks målgrupper:
1. Kommunale forvaltninger – især læsekonsulenter (eventuelt talehørekonsulenter).
2. Skoleledelse.
3. Læsevejledere og testlærere.
4. Lærere/pædagogisk personale.
5. Forældre.
6. Ordblinde elever i grundskolen.

I det følgende beskrives de forskellige målgruppers nøglebidrag, som inspirationsmaterialet foreslår det. Der gives også forslag til tekster, som det er relevant for hver af de seks målgrupper at læse.

Kommunal forvaltning, især læsekonsulenter (eventuelt talehørekonsulenter)

Det er forskelligt, hvordan kommunerne organiserer læsekonsulenterne. Nogle steder er de en del af PPR (Pædagogisk Psykologisk Rådgivning), andre steder er de en del af for eksempel skoleafdelingen, Børn og Unge-afdelingen eller et tværgående team af konsulenter. Læsekonsulenterne har en vejledningskompetence, som både er på systemniveau og på individniveau. Det kan være vanskeligt for lærerne at håndtere ordblinde elever uden at få støtte og vejledning, og det er vigtigt, at vejledningsproceduren er entydig og tilstrækkelig.

I et vejledningssystem skal der være mulighed for at få assistance i komplicerede sager, og der skal være mulighed for, at de involverede kan tilegne sig ny viden. Det kræver, at vejledningen er til stede på skolerne og følger op på den vejledning, der allerede er givet. Vejledningen skal gerne føre til, at elever, lærere og forældre føler sig i stand til selv at håndtere sagen, hvis et problem dukker op igen (Hagtvet m.fl., 2015).

Nøglebidrag, som den kommunale forvaltning, især læsekonsulenter, bør yde i skolernes ordblindeindsatser:

- At opbygge evidensbaserede handleplaner for sprog- og læsevanskeligheder – herunder ordblindhed.
- At rådgive læsevejledere og testlærere om tegn på ordblindhed, udredning af elever, præcisering af elevers undervisningsbehov og vurdering og justering af undervisningsindsatser.
- At hjælpe med at strukturere samarbejdet mellem skolelederen, skolens lærerteam, læsevejlederen, forældrene og de ordblinde elever.
- At holde sig opdateret om velbegrundede og veldokumenterede test og indsatser for ordblinde elever.
- At bidrage til udvikling og evaluering af de kommunale indsatser for ordblinde elever – herunder elevudbytte og omkostninger.

Kommunerne har organiseret indsatsen på ordblindeområdet forskelligt. I de fleste kommuner er det sådan, at læsekonsulenten er den fra forvaltningen, som har ansvaret for det faglige indhold i en indsats, for eksempel særlige kursusforløb eller kompenserende it. Men det er også sådan, at indsatsen oftest skal godkendes politisk, førend den kan blive vedtaget som praksis. Derfor er det ikke usædvanligt, at der revideres i det faglige udkast til for eksempel en handleplan, fordi nogle politisk/økonomiske prioriteringer ændrer grundlaget.

Udover at samarbejde med politikerne om en indsats der er fagligt forsvarlig, samarbejder læsekonsulenten også med læsevejlederne på kommunens skoler. Her er ansvarsfordelingen også forskellig alt efter, hvilken kommune man er ansat i. I nogle kommuner er det for eksempel sådan, at det er læsevejlederne på de enkelte skoler, der tester eleverne med Ordblindetesten, mens det er læsekonsulenten, der diagnosticerer og skriver en rapport. Læsekonsulenten er med til at afrapportere til forældrene og er desuden med til et møde med skolens lærerteam om en tilrettelæggelse af skoleforløbet. I andre kommuner inddrages læsekonsulenten kun i særligt komplicerede sager, både hvad angår udredningen og hvad angår de efterfølgende undervisningsforløb.

Forslag til basisindsigt:
Center for Læseforskning, Københavns Universitet, og Skoleforskningsprogrammet, IUP, Aarhus Universitet Socialstyrelsen og Undervisningsministeriet: Vejledning til ordblindetesten: https://ordblindetest.nu/vejleder/login.jsp?message=bad%20login

Elbro, C. (2012). *Læsevanskeligheder*. Gyldendal.

Elbro, C. & Poulsen, M. (2015). *Hold i virkeligheden. Statistik og evidens I uddannelse.* Hans Reitzels Forlag.

Gellert, A. S. & Elbro, C. (endnu ikke udgivet). *Rapport om projekt vedrørende tidlig identifikation af elever i risiko for udvikling af alvorlige afkodningsvanskeligheder (herunder ordblindhed)*. Københavns Universitet: Center for Læseforskning.

Hagtvet, B. E.; Frost, J.; Refsahl, V. (2015). *Den intensive leseopplæringen*. Cappelen Damm Akademisk.

National Reading Panel (2000). *Teaching children to read: An evidencebased assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Washington, DC: The National Institute of Child Health and Human Development.

SBU's rapport (2014). *Dyslexia hos barn och ungdomar – tester och insatser. En systematisk litteraturöversigt*. SBU rapport nr. 225: http://www.sbu.se/sv/Publicerat/Gul/Dyslexi-hos-barn-och-ungdomar---tester-och-insatser/

Skoleledelse

Skolens ledelse er blandt andet ansvarlig for at have et beredskab til at vurdere en elevs undervisningsmæssige behov i de tilfælde, hvor der kan være anledning til bekymring. Ligeledes er det skolelederens ansvar at vurdere, hvilke muligheder der er for at understøtte ordblinde elevers læring og faglige udbytte af undervisningen gennem for eksempelundervisningsdifferentiering, holddannelse, tolærerordning og supplerende undervisning. For at kunne leve op til det er ledelsen afhængig af, at lærerne løbende iagttager eleverne og informerer om de elever, som viser tegn på ordblindhed og indlæringsvanskeligheder, og at lærerne informerer om deres behov for at blive opdateret læsefagligt (Hagtvet m.fl., 2015).

Undersøgelser har vist, at særlige indsatser på eksempelvis læseområdet ikke bliver videreført, hvis skoleledelsen er fraværende. Omvendt har det positiv effekt på et indsatsområde, hvis skoleledelsen også har fokus på indsatsen (Hagtvet m.fl., 2015). Ledelsens opbakning kan også være muligheder for efteruddannelse, og det kan være en organisering af undervisningen, som giver lærerne god mulighed for at differentiere indholdet, give mindre grupper af elever særligt fokus inden for udvalgte kompetenceområder og dokumentere selv små grader af progression og målopfyldelse.

Nøglebidrag, som skoleledelsen bør yde i ordblindeindsatser:

- At sørge for, at skolen har klare strategier for samarbejdet mellem skole og hjem, og at skolen kommunikerer tydeligt om forældrenes og skolens rettigheder og pligter.
- At sikre overførsel af relevant information fra indskoling til mellemtrin, fra mellemtrin til udskoling og fra udskoling til ungdomsuddannelse. Nogle skoler har en praksis med at drøfte de ordblinde elevers behov og udvikling i et rådgivende organ, der udover ledelsen består af for eksempel psykolog, socialrådgiver, læsevejleder, AKT-lærer og almen lærer.
- At sikre ressourcer (uddannelse og timer) til det tværfaglige samarbejde om ordblinde elever og at sikre en tydelig ansvarsfordeling.
- At beslutte, hvordan støtten til ordblinde elever skal organiseres. Organiseringen sker i samarbejde med læsevejleder, klassens lærere og eventuelt kommunens læsekonsulent og skolebestyrelsen.
- At sikre, at lærerne planlægger og tilrettelægger undervisningen på en sådan måde, at der sker en undervisningsdifferentiering.
- At følge op på ordblinde elevers udvikling og udbytte af den undervisning og de kompenserende it-redskaber, der bliver stillet til rådighed.

Forslag til basisindsigt:

Elbro, C. (2012). *Læsevanskeligheder*. Gyldendal.

Hagtvet, B. E.; Frost, J.; Refsahl, V. (2015). *Den intensive leseopplæringen*. Cappelen Damm Akademisk.

Læsevejledere

Langt de fleste skoler har en læsevejleder, og nogle skoler har en læsevejleder for hvert af trinene indskoling, mellemtrin og udskoling. Det er en rigtig god ide, at skolen har sin egen læsevejleder, og skolelederen bør afsætte et tilstrækkeligt antal timer til arbejdet (Pøhler & Kledal 2011). Skolen kan enten ansætte en læsevejleder eller selv sørge for at uddanne en.

Nøglebidrag, som læsevejledere bør yde i ordblindeindsatser:

- At koordinere ordblindeindsatsen på sin skole ved at tage afsæt i kommunens handleplan og at være central ressourceperson for indsatsen.
- At være bindeled mellem eleven, forældrene og skolens ledelse.
- At have ansvaret for at følge udviklingen af ordblinde elevers skriftsproglige færdigheder.
- At varetage afviklingen af den dynamiske afkodningstest for at identificere elever i risiko for at udvikle alvorlige afkodningsvanskeligheder, herunder ordblindhed. Læsevejlederen bør drøfte resultaterne og forslag til opfølgning og indsats med dansklæreren, skoleledelsen og eventuelt læsekonsulenten.
- At varetage Ordblindetesten og drøfte resultater og forslag til opfølgning og indsats med lærerteam, skoleledelse og eventuel læsekonsulent.
- At indgå i dialog med familien og eleven om Ordblindetestens resultater (i samarbejde med elevens dansklærer og eventuel læsekonsulent), at fremlægge forslag til indsats og at tale om samarbejdsmulighederne mellem familie og skole.
- At hjælpe ordblinde elever ordentlig i gang med at bruge kompenserende it og at følge op på det. Det bør ske i samarbejde med eleven, elevens lærere og skolens øvrige it-ressourcepersoner. Af dette følger, at læsevejlederen selv skal have en aktuel viden om kompenserende it, herunder indstillingsmuligheder og pædagogiske anvendelsesmuligheder.
- At holde sig fagligt opdateret om ordblindeindsatser.

Forslag til basisindsigt:
Center for Læseforskning, Københavns Universitet, og Skoleforskningsprogrammet, IUP, Aarhus Universitet Socialstyrelsen og Undervisningsministeriet: Vejledning til Ordblindetesten: https://ordblindetest.nu/vejleder/login.jsp?message=bad%20login

Elbro, C. (2012). *Læsevanskeligheder*. Gyldendal.

Gellert, A. S. & Elbro, C. (endnu ikke udgivet). *Rapport om projekt vedrørende tidlig identifikation af elever i risiko for udvikling af alvorlige afkodningsvanskeligheder (herunder ordblindhed)*. Københavns Universitet: Center for Læseforskning.

Pøhler, L. (red.) (2012). *Dysleksi – en fælles nordisk udfordring*. Landsforeningen af Læsepædagoger.

Lærere og pædagogisk personale

Dansklærere, andre faglærere og andet pædagogisk personale har en observationskompetence og en handlekompetence. Det betyder, at de har muligheden for – og er forpligtede til – at evaluere elevernes læringsudbytte og at tilrettelægge undervisningen derefter. Det kan være en stor opgave for læreren både at forholde sig til enkelte elevers særlige behov og at skulle have et tematisk/indholdsmæssigt fokus og en god klasserumsledelse. Derfor er lærere og pædagoger afhængige af både ledelsens opbakning og deres kolleger i teamet (Hagtvet m.fl., 2015).

Teamets opbakning kan bestå i, at man bliver enige om nogle strategier, som alle faglærere vil anvende, når fremdriften i timen er afhængig af, at eleverne læser eller skriver selvstændigt. Det kan for eksempel være tid til og mulighed for, at ordblinde elever får deres tekster læst op. Det kan også være, at eleverne lærer strategier til makkerpar-baserede arbejdsformer, og at faglæreren gør det tydeligt for eleverne, hvad de skal lære om faget, og hvilke fagord der er centrale. I teamet er det væsentligt, at teamets medlemmer kan tage en faglig debat om niveauet for elevens skriftsproglige færdigheder, og hvordan det udvikler sig. Hvis det er nødvendigt, kan man indhente vejledning fra skolens læsevejleder eller kommunens læsekonsulent. Den ordblinde elevs særlige profil kan betyde, at man er nødt til at fastholde færdigheds- og vidensmål fra tidligere klassetrin og at bidrage med en meget høj grad af stilladsering, for at eleven kan opnå de nuværende læringsmål.

Nøglebidrag, som børnehaveklasseledere bør yde ved tegn på risiko for udvikling af læsevanskeligheder, herunder ordblindhed:

- At være orienteret om dagtilbuddenes pædagogiske læreplaner og bidrage til smidig brobygning mellem dagtilbud og skole.
- At observere elevernes sproglige og skriftsproglige udvikling og holde læsevejlederen orienteret om udviklingen.
- At kende tegnene på risiko for læsevanskeligheder, herunder ordblindhed.
- At vide, hvordan man forebygger ordblindhed i børnehaveklassen.
- At varetage den obligatoriske sprogvurdering. Resultaterne skal indgå i elevplanen for børnehavekassen og formidles til forældrene og til de øvrige medarbejdere i børnehaveklasseteamet .
- At tilrettelægge den forebyggende indsats for elever i risiko for læsevanskeligheder.
- At gå i dialog med dagtilbuddet om de elever, hvis sproglige udvikling og læring kræver ekstra opmærksomhed. Derudover skal børnehaveklasselederen være med til at sikre en sammenhæng mellem dagtilbuddets læreplaner og skolens undervisningstilbud.
- At gå i dialog med familien om elevens vanskeligheder med sproglig udvikling og skriftsprogstilegnelse.

[1] Det er dog op til den enkelte kommune eller skole at beslutte, hvem der skal foretage sprogvurderingen. Nogle kommuner har indført en fælles procedure i alle børnehaveklasser. I nogle kommuner indgår talehørelærere i arbejdet, andre steder er det læsevejleder, læsekonsulent eller psykolog. Hvis det er børnehaveklasselederen, der gennemfører sprogvurderingen, vil det være hensigtsmæssigt at sikre, at han/hun har mulighed for at drøfte resultaterne og forslag til opfølgende initiativer med læsevejleder og eventuelt talehørelærer.

Forslag til basisindsigt:
Elbro, C. (2012). *Læsevanskeligheder*. Gyldendal.

Elbro, C. (2014). *Forudsætninger for læsning (kapitel 5). I bogen Læsning og læseundervisning*. København: Hans Reitzels Forlag.

Nøglebidrag, som lærere bør yde i ordblindeindsatser:
Ordblinde elever har en ujævn færdighedsprofil – med et alvorligt dyk i lige netop afkodning og stavning. Det gør, at man ikke uden forskellige grader af stilladsering kan gøre færdigheds- og vidensmålene i Fælles Mål til læringsmål for de ordblinde elever. Det er afgørende, at målene for den ordblinde elevs læring sættes sådan, at der tages hensyn til elevens særlige vanskeligheder og
styrker. Her kan det være relevant at læne sig op ad opmærksomhedspunkterne i Fælles Mål. Lærerne bidrager med følgende i ordblindeindsatser:

- At kende tegnene på ordblindhed og at hente vejledning om undervisning og om adgang til kompenserende it fra læsevejleder og/eller læsekonsulent.
- At tilpasse de skriftsproglige aktiviteter til ordblinde elever, så de kan klare opgaverne med succes, for eksempel ved at sørge for, at eleverne har adgang til de tekster, som klassen skal arbejde med, i digital form.
- At overvåge og evaluere elevernes udbytte af skriftsproglige aktiviteter løbende og systematisk ved hjælp af elevplanen. Det bør ske i dialog med eleven.

- At give løbende feedback til eleverne og tale med dem om forventningsniveau, deres egne bidrag, færdighedsniveau, sværhedsgrad i aktiviteter og om, hvornår og hvordan de kan integrere og bruge kompenserende it.

Forældre

Forældre har et engagement i deres barns læring, og de vil gerne bidrage til, at læringen går så godt som muligt. I skole-hjem-samarbejdet kan de bidrage med at etablere nogle gode rutiner for eleven, og de kan bidrage med ressourcer i form af et sprog- og skriftsprogsstimulerende miljø. Afhængigt af både elevens og forældrenes forudsætninger kan der være et behov for en mere eller mindre tæt kontakt med skolen, og det kan være godt at sætte denne kontakt i system (Hagtvet m.fl., 2015).

Nøglebidrag, som forældre bør yde i ordblindeindsatser:

- At samarbejde med skolen og barnets lærere og have klare forventninger til barnets skoleforløb.
- At være advokat i forhold til mistanke om ordblindhed.
- At lade barnet vise, hvad det kan og har lært.
- At være en rollemodel, der også læser. Det er knapt så vigtigt, hvad man læser, som at man læser.
- At støtte og opmuntre barnet, så det føler sig værdsat og inkluderet på trods af dårlige oplevelser i skolen.
- At kende til skolens og hjemmets rettigheder og pligter.
- At have forventninger til barnets uddannelse og/eller erhverv.

Forslag til basisindsigt:

Andreasen, K. & Jandorf, B. D. (2013). *Ordblindhed – en håndbog til forældre.* Special-pædagogisk Forlag.

Hultquist, A. M. (2015). *Skal jeg fortælle dig om ordblindhed?* Dansk Psykologisk Forlag.

Nota: http://www.nota.nu/vidensbank/type/ordblinde-forbilleder + http://www.nota.nu/kendte-ordblinde + http://www.nota.nu/laesevejlederens-tre-gode-raad

Ordblinde/Dysleksiforeningen i Danmark:
https://www.ordblindeforeningen.dk/

Hjælp til Ordblindhed: www.hto.nu

Elever

Eleverne bidrager til egen læring og læringsmiljøet med deres sproglige og skriftsproglige færdigheder, deres socio-emotionelle kompetencer og deres motivation og generelle trivsel (Hagtvet m.fl., 2015).

Nøglebidrag, som ordblinde elever bør yde:

- At arbejde for at blive bedre til at læse, stave og skrive.
- At samarbejde med lærerne og bede om feedback på læringen.
- At læse selvstændigt med alderssvarende bøger ved hjælp af Notas netbibliotek.
- At lære strategier til bedre sprog- og læseforståelse og at bede lærere og andre om hjælp.
- At bruge kompenserende it.
- At acceptere sig selv som ordblind og at vide, hvad ordblindhed er.
- At have forventninger og tro på, at de kan få en uddannelse og et job – at tale med deres UU-vejleder om muligheder for at få støtte i det videre uddannelsesforløb.

Forslag til basisindsigt:

Hultquist, A. M. (2015). *Skal jeg fortælle dig om ordblindhed?* Dansk Psykologisk Forlag.

Juul, T. M., Brahe, T. & Hansen, N. M. (2014). *Ung og ordblind. Efterskolernes betydning for unges liv og uddannelse*. Roskilde Universitetsforlag.

Nota: http://www.nota.nu/vidensbank/type/ordblinde-forbilleder + http://www.nota.nu/kendte-ordblinde

Ordblindeefterskolernes videoer: http://www.ordbl.dk/film-med-fem-skoleelever-der-fortaeller-om-tage-paa-efterskole-som-ordblind-27

Hjælp til Ordblindhed: http://www.hto.nu

Lovgivning og rammer

I dette kapitel får du viden om lovgivning og rammer for tøtte til ordblinde elever i almenundervisningen i grundskolen.

Kommunerne har ansvar for at give alle elever et fyldestgørende undervisningstilbud.

Hvis en elev viser tegn på ordblindhed, skal det afklares, om årsagen til elevens læsevanskeligheder er ordblindhed, så eleven kan få et relevant undervisningstilbud i almenundervisningen. Afklaringen kan ske ved hjælp af Ordblindetesten.

Skolelederen på den enkelte skole har ansvaret for, at elever, der viser tegn på ordblindhed, bliver testet.

Kommunens læsekonsulenter kan eventuelt rådgive om, hvordan man identificerer ordblindhed. Skolernes lokale læsevejledere skal være opmærksomme på, hvilke elever der skal testes, og læsevejlederne sørger for testning, så elevens undervisningsmæssige behov kan blive klarlagt. Formålet er, at eleven får størst mulig læring og udbytte af undervisningen, og at eleven kan kan beholde tilhørsforholdet til den almindelige klasse.

Et relevant undervisningstilbud kan omfatte undervisningsdifferentiering, holddannelse og supplerende undervisning. Tolærerordninger og undervisningsassistenter er også muligheder, de kan hjælpe både den enkelte elev og klassen som helhed.

Hvis undervisningsdifferentiering og holddannelse ikke er nok til at opfylde elevens behov, skal eleven tilbydes supplerende undervisning eller anden faglig støtte. Læs mere i § 3a og § 5, stk. 6 i folkeskoleloven.

Det er skolederen, der - sammen med skolens læsevejleder, klassens lærere og eventuelt kommunens læsekonsulent - skal beslutte, hvordan støtten til ordblinde elever skal tilrettelægges.

Supplerende undervisning og anden faglig støtte kan iværksættes uden at inddrage Pædagogisk Psykologisk Rådgivning.

Tilrettelæggelse af den relevante støtte
Støtten til den enkelte ordblinde elev kan for eksempel tilrettelægges som et intensivt læsekursus efter reglerne om holddannelse eller som supplerende undervisning. Det kan foregå enten i tiden til den understøttende undervisning eller uden for almindelig skoletid.

Tekniske hjælpemidler
Eleverne skal gratis have rådighed over de nødvendige undervisningsmidler, det gælder også for tekniske hjælpemidler, så de kan bruge dem både i og uden for skoletiden. Skolen skal sikre, at den enkelte elev instrueres godt nok i at bruge hjælpemidlet.

Henvisning til specialundervisning
De elever, hvis udvikling kræver særlige hensyn eller særlig støtte, skal have specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand i mindst 9 timer om ugen. Det foregår i specialklasser, på specialskoler eller som støtte i den almindelige undervisning. Det fremgår af folkeskolelovens § 3, stk. 2.

Henvisning til specialundervisning skal ske efter rådgivning i Pædagogisk Psykologisk Rådgivning og i samråd med eleven og forældrene.

Specialundervisningen skal så meget som muligt foregå i tilknytning til den almindelige undervisning. Når det skal vurderes, om den specialpædagogiske bistand skal foregå i den almene klasse, skal der lægges vægt på, om eleven kan have udbytte af undervisningen og kan deltage aktivt i det sociale fællesskab i klassen.

Henvisning til specialskole eller specialklasse skal kun ske, hvis det vil være mest hensigtsmæssigt at undervise eleven i kortere eller længere perioder i en specialklasse eller på en specialskole.

Skolelederens afgørelser
Skolelederens afgørelser om supplerende undervisning og specialundervisning er afgørelser i forvaltningslovens forstand, og forældrene har mulighed for at bede om en skriftlig begrundelse, medmindre afgørelsen giver dem fuldt medhold. Skolelederen skal orientere forældrene om muligheden for at få en skriftlig begrundelse, hvis det er nødvendigt.

Afgørelser om specialundervisning kan indbringes for Klagenævnet for Specialundervisning, og i forbindelse med afgørelser om specialundervisning skal skolen give vejledning om klagemulighederne.

Ordblindhed

I dette kapitel får du viden om ordblindhed, tidlig identifikation, Ordblindetesten og opfølgning på Ordblindetesten.

Definition

Det grundlæggende princip i det danske skriftsprog er lydprincippet[2]. Princippet består i, at bogstaverne står for det talte sprogs enkelte, betydningsadskillende lyde. For eksempel er der fire bogstaver i ordet juni, fordi der er fire sproglyde "j", "u", "n", "i", i udtalen af ordet. Hvis lyden "n" erstattes med "l" får vi et ord med en anden betydning nemlig juli, og bogstavet erstattes også.

Verdens førende forskere, ordblindeorganisationer og uddannelsesinstitutioner er enige om, at det centrale problem i ordblindhed er, at eleverne har svært ved at lære at udnytte skriftens lydprincip. Det er veldokumenteret i såvel internationale (Rack m.fl., 1992) som danske undersøgelser (Elbro m.fl., 1994; Elbro m.fl., 1998), hvor man har fulgt læseudviklingen blandt elever med store læsevanskeligheder. Den internationale dysleksiforening (International Dyslexia Association, IDA) definerer ordblindhed på følgende måde:

> "Dysleksi er en specifik indlæringsvanskelighed, som har et neurobiologisk grundlag. Dysleksi består i vanskeligheder med at tilegne sig sikker og flydende ordafkodning, stavefærdighed og færdighed i at udnytte skriftens alfabetiske princip (lydprincip). Disse vanskeligheder skyldes typisk problemer med opfattelse og hukommelse for sproglyde, som normalt ikke kan forklares af andre kognitive vanskeligheder eller mangelfuld undervisning. Dysleksi kan føre til vanskeligheder med læseforståelse og til færre læseerfaringer, som kan begrænse tilegnelsen af ordforråd og baggrundsviden."
> (The International Dyslexia Association)

I det følgende bliver definitionens centrale nøglebegreber beskrevet for at give indsigt i de referencer og undersøgelser, der underbygger definitionen.

Arv og miljø
Definitionen beskriver, at ordblindhed har et neurobiologisk grundlag. Det vil sige, at ordblindhed har et biologisk grundlag i hjernens funktion. Det er almindeligt anerkendt, at flere drenge end piger er berørt af ordblindhed. Ordblindhed er meget mere almindeligt i nogle familier end i andre. Det tyder enten på, at miljøfaktorer i familien kan føre til læsevanskeligheder, eller at de genetiske faktorer kan få betydning for, at læsevanskelighederne opstår. Tvillingeundersøgelser har vist, at der er en middelstærk arvelig faktor (Samuelsson m.fl., 2005).

Denne middelstærke arvelige faktor gør det ekstra vigtigt, at ordblinde får særlig støtte i miljøet (ikke mindst i skoleforløbet), så man kan modvirke, at en arvelig disposition fører til alvorlig ordblindhed.

[2] Lydprincippet omtales flere gange i dette inspirationsmateriale i flertal lydprincipper. Det skyldes, at skriftens *lydprincip* består af to principper, nemlig lydprincippet for enkeltbogstaver, som findes gennemført i lydrette ord, samt lydprincippet for bogstavfølger, som giver bogstaverne en betinget udtale.

Ordafkodning
Kernen i ordblindhed er, at eleven har vanskeligheder med at lære sig at udnytte skriftens lydprincip, og at det derfor er svært at udvikle sikker og flydende ordafkodning og sikker og flydende stavefærdighed.

Tegnene på ordblindhed er altså både knyttet til, hvor præcist man afkoder (den sikre afkodning), og hvor hurtigt man afkoder (den flydende afkodning). Når man har afkodet et ord tilstrækkeligt mange gange, så genkender man det umiddelbart, fordi man ved, hvordan denne bogstavfølge skal udtales, og så behøver man ikke længere tænke over, hvordan man gør. Ordblinde elever skal i langt højere grad end deres kammerater træne for at nå til det punkt, hvor bogstavlydforbindelserne aflæses automatisk. Deres store udfordring er at nå til dette punkt, hvor de ikke skal bruge store mentale ressourcer, hver gang de støder på ord.

Sproglig årsag
Definitionen beskriver, at læsevanskelighederne typisk kommer af en brist i forarbejdningen af sproglyd. Det betyder, at ordblindhed er en sproglig vanskelighed, og at man blandt ordblinde elever kan finde nogle, som også har (visse) vanskeligheder med det talte sprog.

Overraskende
Når en elevs læsevanskeligheder er overraskende set i forhold til, hvad eleven ellers kan, er der tale om et misforhold. En elev med ordblindhed har meget sværere ved at lære at læse ord, end man skulle forvente ud fra hans eller hendes andre færdigheder. Tidligere anså man ordblindhed for at være en specifik læsevanskelighed, der kun berørte de elever, hvis læsefærdighed var langt fra, hvad man forventede på baggrund af deres alder og intelligensscore. Man vurderede, at eleven skulle have normal begavelse for at være ordblind. Men den ovenstående definition kræver ikke, at der er et misforhold i forhold til IQ. Den siger bare, at

der ofte er sådan et misforhold. Det er således ikke nødvendigt at undersøge elevens IQ for at kunne beskrive eleven som ordblind. Generelt har det vist sig, at IQ ikke har noget med afkodningsvanskeligheder at gøre, men at den kan spille ind på sprogforståelsen (Vellutino m.fl., 2004; Siegel, 1989; Stanovich, 1991).

Andre læsevanskeligheder end ordblindhed
Der findes også andre slags læsevanskeligheder, der skyldes noget andet end ordblindhed. Nogle elever har specifikke vanskeligheder med sprogforståelsen i læsning, der giver dem problemer med at forstå de ord og tekster, de møder. En anden gruppe elever har en hørenedsættelse, der betyder, at de har svært ved at opfange ordenes udtale. Vanskeligheder med synet kan også skabe vanskeligheder for nogle elevers læsning. Endelig kan nogle elever have store vanskeligheder med at fastholde opmærksomheden på det, der skal læres.

Dette inspirationsmateriale fokuserer kun på de vanskeligheder, der kommer af ordblindhed.

Mangelfuld undervisning
En utilstrækkelig læseundervisning kan være årsag til læsevanskeligheder. Hvis en elev for eksempel skifter skole mange gange og opholder sig i mange forskellige klasser i de første skoleår, er der sandsynlighed for, at eleven ikke har fået en systematisk læseundervisning. Denne elev oplever at have læsevanskeligheder, men i dette tilfælde er der ikke umiddelbart tale om ordblindhed.

Sekundære følger
I definitionen står der som afslutning, at ordafkodningsvanskeligheder kan få konsekvenser for tekstforståelsen. Hvis eleven bruger al sin energi på at afkode de enkelte ord i teksten, mister han/hun overblikket over indholdet og kan ikke forholde sig aktivt til selve teksten. På den måde får ordblinde elever problemer med tekstforståelsen. Det bliver besværligt at læse, de mister lysten til at læse, og deres ordforråd og generelle tilegnelse af viden bliver mindre. Derfor kommer de ofte alt for langt bagud i forhold til deres jævnaldrende kammerater, og ordblindheden bliver til et alvorligt problem. Denne negative spiral skal så vidt muligt stoppes og forebygges, det gør man ved at tilbyde en systematisk og målrettet indsats (Stanovich, 1986).

Omfang
Omfanget af ordblindheden kommer an på, hvilke kriterier man bruger til at udrede ordblindhed og til at stille diagnosen. Det er væsentligt at understrege, at der er en glidende overgang mellem de forskellige grader af læsefærdighed, lige fra de normale til de utilstrækkelige læsefærdigheder. I grundskolen bestemmes graden af forskellen mellem skolens krav til læse- og stavefærdigheder og elevens færdighedsniveau i læsning og stavning. Denne forskel vurderer man ofte ud fra, hvor mange klassetrin en elev er bagefter i læsning (afkodning). Det kan for eksempel være meget vanskeligt for en elev i 3. klasse at følge med i den almindelige undervisning, hvis han/hun læser, som elever normalt gør i 1. klasse (Elbro, 2012).

Tidlig identifikation

Forskningen har gjort væsentlige fremskridt med at identificere de forudsætninger og færdigheder, der forudsiger læseudviklingen på gruppeniveau – for eksempel bogstavlydkendskab og fonologisk opmærksomhed (Muter m.fl., 2004). Alligevel er det svært at foretage præcise forudsigelser på individuelt niveau (Puolakanaho m.fl., 2007) og at finde de elever, der er i alvorlig risiko for at udvikle ordblindhed.

Det er dog alligevel relevant, at børnehaveklasseledere, dansklærere og læsevejledere holder øje med de elever, der efter nogle måneders formel læseundervisning stadig ikke kan koble bogstaver og lyde sammen eller ikke er opmærksomme på lyde i ord. Disse elever har med stor sandsynlighed brug for en ekstra, forebyggende indsats. Elevens progression og udvikling ved denne indsats skal evalueres løbende af børnehaveklasselederen, dansklæreren og læsevejlederen. Hvis eleven ikke har udbytte af indsatsen, er det væsentligt at overveje, hvordan den kan ændres og justeres til denne elev.

Dynamisk afkodningstest

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling offentliggør medio 2016 en ny test af elever i slutningen af børnehaveklassen og i begyndelsen af 1. klasse. Testen kan bidrage til at udpege de af eleverne, der er i risiko for at udvikle alvorlige ordafkodningsvanskeligheder (Gellert & Elbro, endnu ikke udgivet). Testen hedder "Dynamisk Afkodningstest" og afdækker, hvor let en elev har ved at lære sig basale afkodningsfærdigheder. Det er altså ikke elevens aktuelle færdighedsniveau, der testes, som det er ved en traditionel testning. I "Vejledning til tidlig identifikation af elever i risiko for udvikling af alvorlige afkodningsvanskeligheder, herunder ordblindhed", som offentliggøres sammen med testmaterialet medio 2016, kan man finde en oversigt over anbefalinger til en individuel testprocedure i slutningen af børnehaveklassen og i begyndelsen af 1. klasse. Det beskrives også, hvilke andre oplysninger det kan anbefales at indsamle, når man skal planlægge og tilrettelægge en hensigtsmæssig undervisningsindsats for de elever, der er i risiko for at udvikle alvorlige afkodningsvanskeligheder. Testningen skal varetages af en person, der har både faglig viden om læsevanskeligheder (herunder ordblindhed) og erfaring med testning.

Eksempler fra praksis på udredningsprocedurer

Som det er beskrevet i afsnittet om målgrupper, er det vigtigt, at kommunerne har en udredningsprocedure for tidlig identifikation, så man kan følge elevernes udvikling og progression og forebygge ordblindhed.

Når man udformer denne procedure for udredning af risikoen for alvorlige afkodningsvanskeligheder og ordblindhed, er det vigtigt, at det ikke kun er beskrevet, hvad der kan gøres, og hvornår det kan gøres. Det skal også beskrives, hvem der kan gøre det.

Holstebro Kommunes vejlednings- og udredningsprocedure går i hovedtræk ud på at beskrive tegn på risiko for at udvikle ordblindhed og tegn på ordblindhed (i børnehaveklasse og i 1.-3. klasse), og det gøres klart, at elevens lærere forventes at være bekendt med disse tegn. Desuden beskrives det i proceduren, hvordan lærerens observationer og evalueringer fører til en læsefaglig vejledning og videre til en indstilling til et ressourcecenter og en efterfølgende indsats. Indsatsen besluttes af skolelederen. I handleplanen er det beskrevet, både hvordan udviklingen af de skriftsproglige færdigheder måles, og hvordan ordblindhed diagnosticeres. I Holstebro Kommune er det læsevejlederen, der diagnosticerer ordblindhed, og det er skolelederens ansvar, at læsevejlederen er kompetent til at varetage denne opgave.
http://www.holstebro.dk/Admin/Public/Download.aspx?file=Files%2FFiler%2FBorger%2FSkoleUddannelse%2FSkole%2FL%C3%A6sning%2FVejledning+l%C3%A6se-+og+skrivevanskeligheder.pdf

Skive Kommune har en udrednings- og udviklingsprocedure, som følger eleverne fra tre års-alderen til 10. klasse. Elevernes sproglige forudsætninger og færdigheder i afkodning og stavning undersøges og følges, og i 3. klasse

udredes de elever, hvor der er mistanke om ordblindhed. Fra 4.-10. klasse evalueres alle eleverne ved hjælp af de nationale test i læsning, og i enkeltsager suppleres eller erstattes de nationale test i læsning af andre testmaterialer.

[Vidensperson i Skive Kommune: Læsekonsulent Bodil Skipper Buntzen, PPR (Pædagogisk Psykologisk Rådgivning), bosb@skivekommune.dk, 20 58 39 83]

I Solrød Kommune har Pædagogisk Psykologisk Rådgivning sammen med skolelederne udviklet et oversigtsskema med en procedure, der i seks trin beskriver udviklingen fra den første bekymring til et handleplansforløb. PPR inddrages i beskrivelsen af et handleplansforløb (se "Oversigtsskema, Solrød" i bilag).

[Videnspersoner i Solrød Kommune: PPR-konsulenterne, bur@Solrod.dk, 56 18 28 60, http://www.solrod.dk/kommunen/organisation/boern-og-ungeraadgivningen]

Det er væsentligt, at skolens aktører ved, hvordan de skal samarbejde, kommunikere og bidrage til indsatsen for de ordblinde elever. Uanset hvordan man organiserer sig, skal alle kende deres bidrag til elevens skoleforløb og give tilsagn om at yde dette bidrag. Horsens Kommune har et skema, hvor rollerne, forudsætningerne og forventningerne noteres tyde-

ligt for både læsevejledere, lærere, forældre og elever (se "Roller, forudsætninger og forventninger, Horsens" i bilag). Skemaet revideres løbende af kommunens læsekonsulent.

[Vidensperson i Horsens Kommune: Sanne Scheter, Læsekonsulent, 29 29 99 36 eller 29 29 99 36, suss@horsens.dk, http://www.handleplanforsprogogskriftsprog.com/#]

Ordblindetesten

Siden februar 2015 har Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling stillet en gratis, national ordblindetest til rådighed, "Ordblindetesten". Her præsenteres testen i grove træk, i Ordblindetestens vejledning findes en langt mere detaljeret gennemgang. Ordblindetesten er tværgående, den kan bruges fra marts i 3. klasse, over ungdomsuddannelserne til og med de lange videregående uddannelser. Man kan teste elever og studerende med med Ordblindetesten, uanset om dansk er modersmål eller andetsprog for dem.

Inden eleven indstilles til en ordblindetestning, skal der være en begrundet mistanke. Mistanken kan være begrundet i evalueringer fra dagligdagen (testninger, observationer mm.), og mistanken har været forsøgt afhjulpet med systematisk og direkte undervisning i skriftens lydprincip. Dette har ikke givet en tilstrækkelig effekt.

Før eleven testes, skal eleven/forældrene/værgen udfylde en bemyndigelseserklæring. Ordblindetesten er ikke en klassescreening, og i vejledningen til testen opfordrer man til, at Ordblindetesten foretages individuelt. Den skal varetages af testvejledere med uddannelse i læsevanskeligheder. Ordblindetesten opgøres automatisk, og det tager cirka en halv time at gennemføre den, her er medregnet tid til spørgeskema og instruktion.

Med Ordblindetesten har grundskolen fået et let administrerbart system til at teste de elever, hvor der er mistanke om ordblindhed. Den dokumentation er væsentlig for elevernes videre færd i uddannelsessystemet, for det er meningen, at testen skal bruges som dokumentation på ungdomsuddannelserne og på de videregående uddannelser.

Når man sender en elev til ordblindetestning, og det viser sig, at eleven faktisk er ordblind, kan man forvente, at skolelederen beslutter, hvordan man bedst tilrettelægger et fyldestgørende og inkluderende tilbud for eleven i grundskolen. Lærerteamet fremlægger en plan for undervisningen, og skolen går i dialog med eleven og elevens familie om planen. Det skal sikre, at alle kender skolens forventning om elevens fremgang, og at alle ressourcer, ønsker og behov bliver bragt i spil.

Opfølgning

Når en elev har afsluttet testen, får han/hun en ordblindetestscore, der sammenfatter resultateterne: Hvor rigtigt eleven har svaret, og hvor hurtigt eleven har svaret i de to test, der måler elevens færdigheder i at udnytte skriftens lydprincip.

Testen anbringer eleven i én af tre grupper: Rød, gul eller grøn.

Den røde gruppe – ordblind
Når eleven er i den røde gruppe i Ordblindetesten, er resultatet på ordblindeniveau. Læsekonsulenten eller læsevejlederen skal vurdere, om resultatet er gyldigt, og om det stemmer overens med de øvrige oplysninger og tegn for elevens skriftsproglige baggrund og udvikling.

Resultatet af Ordblindetesten fortæller kun, at eleven har vanskeligheder med at udnytte skriftens lydprincip. Testresultatet er ikke et tilstrækkeligt grundlag for at tilrettelægge

undervisningen af eleven. Derfor skal resultatet suppleres af andre iagttagelser af elevens niveau i læsning og stavning. Undervisningen skal desuden evalueres løbende, fordi ingen på forhånd ved, hvordan progressionen i de forskellige færdigheder kommer til at forløbe.

Familien kan have brug for råd om, hvad ordblindhed er, hvordan barnets resultater skal forstås, og hvad de kan gøre for at opmuntre og støtte barnet i skolearbejdet. Familien kan også have behov for at tale med skolelederen om rettigheder og pligter.

Den gule gruppe – usikker fonologisk kodning
At en elev er i den gule gruppe betyder, at han/hun har en usikker fonologisk kodning. Læsevejlederen og dansklæreren bør drøfte, hvordan eleven får forbedret sin fonologiske kodning. Hvis der er mistanke om andre vanskeligheder med skriftsproget, bør en nærmere undersøgelse afdække elevens tekstforståelse, læsehastighed af sammenhængende tekst, ordkendskab og retskrivning.

Den grønne gruppe – ikke ordblind
Elever i den grønne gruppe er ikke ordblinde. Eleven kan dog godt have andre former for læsevanskeligheder end
ordblindhed. Hvis der er mistanke om andre vanskeligheder med skriftsproget, bør en nærmere undersøgelse afdække elevens tekstforståelse, læsehastighed af sammenhængende tekst, ordkendskab og retskrivning.

Mere viden om Ordblindetesten:
Vejledning til Ordblindetesten:
https://ordblindetest.nu/vejleder/login.jsp?message=bad%20login

I Syddjurs Kommune har læsekonsulenten udviklet et forslag til en køreplan for brugen af Ordblindetesten (se bilag: "Køreplan for brug af den digitale ordblindetest, Syddjurs").

I netværket ROAL (Samrådet for ordblindhed og andre læsevanskeligheder) er der udviklet en handleplansskabelon (http://roal.dk/new/wp-content/uploads/2015/03/ROAL_handleplansskabelon.pdf). I bilag er der et eksempel på en handleplan for en elev i 4. klasse. Den udfyldte handleplan er udarbejdet i et samarbejde mellem elev, forældre, lærere, ledelse og læsekonsulenten i Kalundborg Kommune (se bilag: "Eksempel på udfyldt handleplan fra ROAL").

En case

Dette er et eksempel på en testrapport. Først fremlægges observationer og elevens resultater på de indledende test, derefter fremlægges Ordblindetesten, og til sidst beskrives handleplanen for eleven:

Case Jonas
Anamnese
Jonas går i 4. klasse. Han fortæller, at han synes, det har været svært at lære at læse, og han husker det, som om han altid har fået ekstraundervisning i dansk. Jonas synes, at det går nogenlunde med at læse nu, men det er kedeligt, og han kan ikke altid huske det, han har læst. Jonas synes, at det er svært at stave. Især har han svært ved at stave lange ord og endelser rigtigt. I sin hverdag skriver han lidt SMS'er og chatter i computerspil, men ellers undgår han at skrive. I sin fritid dyrker Jonas fodbold.

Jonas' far og farfar er ordblinde, og familien har siden børnehaveklassen udtrykt bekymring for Jonas' læseudvikling. Jonas' dansklærer har gennem indskolingen undersøgt hans færdigheder inden for bogstavkendskab, ordlæsning og stavning, og undersøgelserne har

givet læreren grund til også at være bekymret. I slutningen af 2. klasse bliver Jonas testet med "DVO-screeningen" (Arnbak & Borstrøm, 2007), men han scorer 12 i den indledende screening, og derfor bliver han vurderet til ikke at være ordblind. Jonas' dansklærer er dog stadig bekymret, og læsevejlederen supplerer derfor "DVO-screeningen" med "Elbros Ordlister" http://laes.hum.ku.dk/test/elbros_ordlister/om_ordlisterne/.

Læsevejlederen noterer en markant forskel på læsningen af de to lister. Listerne med nonsensord læses betydeligt langsommere og med flere fejl end listerne med rigtige ord. Det påvirker scoren for den samlede læsefærdighed (antal rigtige per minut). Den markante forskel på læsningen af de to typer af lister peger på, at Jonas har svært ved at udnytte lydprincippet, når han læser. I 3. klasse tilbyder skolen Jonas et supplerende undervisningsforløb med fokus på skriftens lydprincipper. Jonas har gavn af af undervisningsforløbet. En test med "Elbros Ordlister" viser, at Jonas har forbedret sin score, men stadig har vanskeligheder, især med nonsensordene. I 4. klasse vurderer læsevejlederen, at Jonas skal testes med Ordblindetesten.

Jonas bliver testet med Ordblindetesten, og testen viser følgende resultater:

ORDBLINDETEST.NU

Testrapport for:

Testvejleder:
Test startet:
Test afsluttet:

Stamoplysninger

Navn (egen indtastning):
CPR-nummer:
Institution:

Ordblindetestscore: 55

Gennemsnit for uddannelsestrin: 84 (Grundskole: 4.klasse)

Grænseværdier for uddannelsestrinnet:

Deltest	Antal rigtige	% rigtige af besvarede	Rigtige pr. minut	Deltestscore
Find stavemåden	7 af 23	30%	1	42
Find det der lyder som et ord	12 af 28	43%	1	68
Ordforråd, Antal rigtige	13 af 15			

Testdeltagerens spørgeskemabesvarelser

Modersmål:

Var dansk det første sprog, du lærte at tale?	ja

Ordblindehistorie:

Får du særlig støtte til læsning alene eller på et lille hold?	ja
Har du tidligere fået særlig støtte til læsning alene eller på et lille hold?	ja
Er der en lærer, der har sagt til dig, at du er ordblind?	ja
Har du nogen hjælpemidler til at læse og stave, som dine klassekammerater ikke bruger? Det kan for eksempel være et program på computeren, der kan læse højt.	ja

Selvoplevede vanskeligheder:

Var det svært for dig at lære at læse og stave?	ja
Har du svært ved at læse?	ja
Har du svært ved at stave?	ja
Tror du, at du er ordblind?	ja

Konklusion
Jonas scorer i den røde katagori i Ordblindetesten. Deltestene "Find stavemåden" og "Find det, der lyder som et ord" viser, at han har vanskeligheder med at anvende lydprincippet, og det underbygges af Jonas', familiens, lærernes og læsevejlederens andre observationer. Jonas og hans familie har observeret, at Jonas har svært ved at læse og stave, og lærerne har observeret, at han ligger under klassens gennemsnit for ordlæsefærdigheder og stavefærdigheder. Desuden viser læsevejlederens forudgående test med "Elbros Ordlister", at der er specifikke vanskeligheder med at udnytte lydprincippet. Alle disse test og observationer viser altså, at Jonas er ordblind.

Note: Årsagen til, at Jonas scorede for højt på "DVO-screeningen" er sandsynligvis, at læreren har arbejdet forebyggende og struktureret med læsning og stavning, både i hans egen klasse og i den supplerende undervisning. I flere kommuner har man, fordi der er større fokus på undervisning i bogstaver og lyde samt kobling af bogstaver og lyde allerede fra børnehaveklasse, valgt at sætte grænseværdien på "DVO-screeningen" højere end det, der blev anbefalet i 2007. 2007-anbefalingen lyder på højst otte rigtige på stavning af nonord i slutningen af 2. klasse eller i begyndelsen af 3. klasse.

Handleplan
Undervisning
Læsevejlederen vurderer, at Jonas har behov for kompenserende it, og skolen stiller en computer med kompenserende programmer til rådighed for ham. Læsevejlederen og Jonas' lærerteam aftaler et tidspunkt, hvor teamet kan blive instrueret i at bruge it-programmerne og se, hvordan programmerne kan bruges i de forskellige fag. For eksempelskal lærerne være opmærksomme på, at al faglitteratur skal være tilgængeligt elektronisk, og at der skal være mulighed for at arbejde med teksterne elektronisk, så Jonas kan bruge teknologien, når han læser og skriver.

Desuden vurderer læsevejlederen, at Jonas har behov for supplerende undervisning i skriftens principper, især skriftens lydprincipper, og Jonas får i første omgang tilbudt undervisning på et lille hold. Undervisningen skal forløbe over 2 x 5 uger (efterår og forår) med 3 timer om ugen. Undervisningen ligger i den understøttende undervisning, og den tilrettelægges og varetages af læsevejlederen.

Skolen har et "læsebånd" hver morgen kl. 8.00 – 8.45, hvor hele skolen læser. Læsevejlederen anbefaler, at Jonas i denne tid sidder med alderssvarende litteratur i form af lydbog, og hun melder ham ind i Nota, så han kan få adgang til lydbogsbiblioteket nota.dk. Jonas vil gerne læse fagbøger om fodbold.

De strategier, som Jonas har lært i undervisningsforløbet hos læsevejlederen, skal han udnytte i den øvrige undervisning. Derfor har læsevejlederen et tæt samarbejde med dansklæreren, så dansklæreren kan støtte Jonas i at udnytte strategierne i den øvrige skriftsprogsundervisning.

Læsevejlederen instruerer dansklæreren i fortsat at følge Jonas' færdighedsniveau i afkodning og stavning. Hun anbefaler en række materialer, som dansklæreren kan bruge til dette, og hun anbefaler, at læreren løbende observerer, hvordan Jonas udnytter ordlæse- og stavestrategier i undervisningen.

Forældresamarbejde:
Læsevejlederen indkalder dansklæreren, Jonas og hans forældre til et møde, hvor testens resultater og handleplanen gennemgås. Læsevejlederen leder mødet og tager udgangspunkt i handleplanen fra ROAL:
http://roal.dk/new/wp-content/uploads/2015/03/ROAL-_handleplansskabelon.pdf

Læsevejlederen tilbyder Jonas og hans forældre et kursus sammen med andre ordblinde elever og deres forældre. På kurset kan de lære, hvordan den kompenserende læse- og skrive-

teknologi og nota.dk fungerer. Læsevejlederen rådgiver på mødet forældrene om, hvordan de kan hjælpe Jonas med lektierne og i det hele taget støtte hans skriftsproglige udvikling.

Et eksempel på møde med familien om Ordblindetesten

Læsevejlederen, dansklæreren og eventuelt skolelederen indkalder familien til et møde, hvor Ordblindetestens resultater og handleplanens indhold gennemgås. Læsevejlederen leder mødet.

Læsevejlederen byder velkommen og indleder samtalen:
"Læsning kan synes let og automatisk for os, der læser uden vanskeligheder. Men læsning er i virkeligheden en uhyre kompliceret og udfordrende færdighed, så det er ikke overraskende, at mange elever kæmper med at lære at læse og stave.

Faktisk er det sådan, at op mod 7 % af Danmarks befolkning har en specifik læsevanskelighed, der kaldes dysleksi eller ordblindhed, og dette er den største årsag til læsevanskeligheder i skolen. Når man skal håndtere ordblindhed, kan det føre til frustrationer, og eleven kan begynde at tvivle på sine færdigheder. Det sker især, hvis ordblindheden ikke bliver opdaget i tide.

Den gode nyhed er, at elever nu kan blive identificeret ved hjælp af Ordblindetesten, og at de elever, der får stillet denne diagnose, alligvel kan lære at blive bedre til at læse og stave. Derfor er ordblindhed ikke en vanskelighed, man skal skamme sig over eller skjule. Det er rigtigt, at ordblindhed kan komplicere et uddannelsesforløb i en verden, der er fyldt med læse- og skrivekrav. Det vil vi ikke benægte, men det er bestemt ikke umuligt for ordblinde elever at gennemføre en uddannelse. Det er væsentligt, at vi og I finder en fornuftig balance for, hvor meget ordblindheden skal fylde i (barnets navn)s liv."

Læsevejlederen beskriver Ordblindetestens forskellige resultater:
"(Barnets navn) har fået en diagnose på ordblindhed. Det betyder, at (barnets navn) har nogen særlige behov, og at skolen skal sikre, at de særlige behov bliver opfyldt i hans/hendes skoleforløb. Der er ingen grund til at skjule disse vanskeligheder. Der er mange elever her på skolen, der også har fået diagnosen ordblindhed. Måske kender I andre, for eksempel kendte mennesker, som er ordblinde? (Eksempler: Bubber, Ghita Nørby, Tobias Trier m.fl.)."

(Hold eventuelt en pause, så familien kan kommentere denne oplysning).

Når man sidder over for forældre, som Ordblindetestens resultat kommer som en ubehagelig overraskelse for, skal man gøre meget ud af, at det er godt, at ordblindheden nu er kendt. Man kan sige, at det selvfølgelig er ubehageligt at få sådan en besked, men at netop denne besked er meget vigtig for unge menneskers fremtid, fordi denne oplysning kan sikre, at han/hun får den rette hjælp i en ungdomsuddannelse. Fortæl, at ordblinde elever udmærket kan gennemføre en ungdomsuddannelse, hvis de får en særlig undervisningsindsats og samtidig får instruktion i at bruge kompenserende it. Lad familien fortælle om deres oplevelser med ordblindhed og spørg, om der er ordblindhed i familien. Nogle af dem, der svarer nej i første omgang, fortæller senere, at de har fundet ud af, at morfar var ordblind. De vidste det bare ikke.

Det er vigtigt, at skolen og forældrene forklarer barnet, at ordblindhed blot er et ord, der beskriver, hvorfor nogle mennesker finder det svært at lære at læse og stave. Alle mennesker er forskellige, vi har forskellige stærke og svage færdigheder. Beskriv, hvad barnet er god til, det kan være sport, musik, kunst eller at barnet er dyreven eller en god ven blandt kammeraterne. Det er vigtigt at pege på barnets stærke sider.

Fortæl derefter, at barnet ikke synes, at læsning og stavning er lige så let som disse andre

færdigheder, og sådan er livet. Det er hverken barnets, forældrenes eller skolens skyld. Det er noget, der sker, ligesom at nogen har krøllet hår, fregner eller blå øjne. Det er det, der forklarer, hvorfor han/hun har vanskeligheder med alt det, der har med læsning, stavning og skrivning at gøre i skolen. Det betyder, at (barnets navn) skal arbejde mere intensivt og tålmodigt end andre i klassen for at lykkes med læsning, men at det kan lade sig gøre med den rigtige hjælp og støtte fra skolen. Ingen ved, hvordan barnets færdigheder vil udvikle sig senere, men vanskelighedernes karakter vil ændre sig, efterhånden som eleven udvikler sine læsefærdigheder. Ordet "specifik indlæringsvanskelighed" betyder, at man skal have lidt længere tid og lidt flere gentagelser med læsning og skrivning end andre elever skal. Men man kan godt komme efter det.

Læsevejlederen beskriver de forskellige resultater af Ordblindetesten og gør det klart, at der er hjælp at få. Barnet kan lære at blive bedre til at læse og stave, og han/hun kan lære at kompensere for sine vanskeligheder.

Vær forberdt på at diskutere denne udfordring med familien mere end én gang. Forvent ikke, at familien kan tage alt ind første gang.

Skolelederen eller læsevejlederen fortæller, hvad skolen kan tilbyde eleven og forældrene
Skolelederen eller læsevejlederen skal være meget konkret om dette og beskrive, hvilken indsats man har tænkt sig at tilbyde barnet. Jo mere information man har, jo lettere bliver det at informere familien. Skolen bør kunne fremlægge bud på læringsmål for undervisningsforløb og eventuelt også bud på undervisningsaktiviteter. Skolen bør også kunne fremlægge, hvilken it-kompensation man vil tilbyde eleven.

For mange familier er det en stor lettelse at få en forklaring på barnets læsevanskeligheder. Diagnosen er ikke løsningen, men den er en forklaring, der kan sætte det hele i en sammenhæng, så man kan komme videre. I de fleste situationer kan man sige til familien, at "nu skal vi samarbejde med hinanden om at finde de bedste løsninger for barnets skoleforløb". Man kan også tage en snak om, hvad forældrene kan gøre, det kan for eksempel være at deltage i et kursus om kompenserende it. Det er en god idé at fremlægge en plan for en rollefordeling, så forventningerne bliver afstemt, både for den første tid og henover skoleforløbet. For eksempel er det rart for forældrene at vide, hvor de kan hente rådgivning. Det er også nyttigt for dem at vide, hvem på skolen der sørger for, at deres barn kan følge med i undervisningen og får trænet sine færdigheder.

Undervisning af ordblinde elever

I dette kapitel får du viden om undervisning af ordblinde elever. Det handler om generelle kendetegn ved effektiv undervisning, om tidlig indsats og om specialiseret undervisning.

Klare forventninger og mål

For at sikre succes for ordblinde elever bør forventningerne differentieres i forhold til hver enkelt elev, og forventningerne skal ikke nedtones. Skolen skal være ambitiøs på de ordblinde elevers vegne, for ellers mister eleverne motivationen (Elbro, 2007). Læreren skal selvfølgelig tage udgangspunkt i Fælles Mål, men læreren skal huske, at ordblinde elever har langt sværere end andre elever ved at nærme sig visse af målene – nemlig dem, som indebærer sikker og hurtig ordafkodning og sikker stavning. En meget langsom fremgang i afkodning og stavning betyder, at der skal sættes flere delmål, og at der skal være mindre afstand op til det næste mål. Et delmål kan være at nå til sikker afkodning af lydrette ord af typen sofa (konsonant-vokal-konsonant-vokal). Det kan også være et delmål at nå til sikker afkodning og stavning af ord med almindeligt forekommende konsonantklynger, og det kan være et delmål at udnytte genkendelse af det første rodmorfem i ord. Ordblinde elever skal have en rigtig god chance for at nå disse mål og for at få den grundlæggende selvtillid, der skal til, hvis de overhovedet skal orke at gøre noget ved skolearbejdet. Hvis en elev ikke når læringsmålene og fortsat – klassetrin efter klassetrin – halser efter de andre elever, er det ikke underligt, hvis han/hun meget hellere vil gøre noget andet end at træne læsning og stavning.

Mange muligheder for at lære sig noget

Ordblinde elever har brug for ekstra tid og mange anledninger til at afkode og stave ord og til at forstå regelmæssighederne i det danske skriftsystem. Det danske skriftsystem er ikke så uregelmæssigt, som mange tror, men eleverne skal guides fra det enkle til det komplekse, og de skal øve sig mange gange. De skal jævnligt gentage, hvad de har lært, og de skal bruge deres viden i forskellige sproglige og skriftsproglige sammenhænge.

Variation og feedback

Ordblinde elever har brug for varierede gentagelser for at huske nye bogstavers lyde og nye skrevne ords stavemåder. De har brug for at lære nye ord ved at se, høre, sige og skrive disse ord. Det kaldes en multisensorisk tilgang, og det betyder, at eleven får "mange knager at hænge sin viden op på". At man for eksempel bruger fysiske bogstaver i form af klodser, skumbogstaver, magneter eller andet til at konkretisere/illustrere sammenhængen mellem de abstrakte lyde i det talte sprog og de skrevne, fysiske bogstaver. At man bruger spejl og billeder til at konkretisere artikulation af lyde. At man trækker lydene "sssss" og "iiiiii" lange, så eleven artikulatorisk får mulighed for at "smage" på lydene i længere tid. At man skriver ordet, så eleven også får en ortografisk repræsentation, som konkretiserer det, der foregår i det talte sprog. At man associerer lyde til betydning/semantisk understøttelse, for eksempel "mmm" smage godt, "tttt" toglyd, "bbb" bobler, "ssss" slange, "ffff" luft ud af ballon. At man "tapper" antallet af lyde med fingrene og derved fysisk understøtter registreringen af antallet af lyde i et ord.

Det er afgørende, at ordblinde elever ikke skal sidde og vente på svar. De har brug for hurtig og kyndig feedback fra deres lærere, læsevejleder eller andre støttepersoner.

Undervisning med dokumenteret effekt

Undervisningsindholdet i det følgende er til at arbejde med i klassen. Indholdet kan tilpasses individuelt, det kan uddybes og gentages i det omfang, det er muligt i klassen. Udover det må undervisningen ligge i den supplerende undervisning og som hjemmetræning, for eksempel i apps og computerprogrammer. Undervisningsindholdet vil blivet uddybet senere. I "Aktivitetsoversigt" i bilag udfoldes de enkelte færdighedsområder, og man kan se eksempler på niveauer og progression.

1: Sproglige forudsætninger for læsning
Før man kan omkode fra tale til skrift og fra skrift til tale, må man arbejde med at forbinde talesproglige enheder (fonemer) og skriftsproglige enheder (bogstaverne) med hinanden.

Arbejdet med fonologisk opmærksomhed bør inddrage bogstaverne, eftersom målet er at koble bogstav og lyd.

2: Undervisning i forbindelsen mellem bogstav og lyd
Direkte undervisning i skriftens lydprincipper er en velunderbygget metode til at lære elever at afkode. Hvis lydprincipperne skal give mening, skal eleverne begynde med de lydrette ord, hvor der ingen afvigelser er, og hvor eleverne derfor kan "stole på" sammenhængen mellem bogstav og lyd. I undervisningen i lydprincipperne bør læreren også relativt tidligt undervise direkte i de hyppigste betingede lyde.

3: Undervisning i morfemer i læsning
Det er velkendt, at mange ordblinde elever med erfaringen kan opnå en delvis ordgenkendelse gennem genkendelse af betydningselementer/morfemer. Især det første rodmorfem kan blive et holdepunkt for en analyse af ordet.

4: Læseaktiviteter i sammenhængende tekstlæsning
Ordblinde elever kan støttes både i deres højtlæsning af sammenhængende tekst og i deres forståelse af teksten.

5: Undervisning i stavning
Ordblinde elever kan støttes i deres stavning ved at få direkte instruktion i at komme fra lyd til bogstav og fra lydfølger til bogstavfølger og ved at få direkte instruktion i alle morfemtyper. Desuden kan vedvarende læsning give ordblinde elever sikrere repræsentationer af ords stavemåde, og det kan støtte deres stavning af ord.

	Læsning	Skriftlig fremstilling
Udfordrende færdigheder	**Afkodning**, for eksempel - bogstavlydomkodning - morfemgenkendelse	**Stavning**, for eksempel - lydbogstavomkodning - morfemgenkaldelse
Færdigheder, der kan være påvirket af ordblindhed	**Læseforståelse/faglig læsning**, *for eksempel* - kendskab til teksttyper - ordkendskab - aktivering af baggrundsviden	**Skrivning/faglig skrivning**, *for eksempel* - kendskab til teksttyper - faseopdeling - modeltekster som kriveskabeloner

Tabel 1 Færdighedsskema (frit bearbejdet efter Bek & Thomsen, 2013)

6: Undervisning i skriftlig fremstilling
Ordblinde elever vil ofte have færre erfaringer med at skrive sammenhængende tekster, fordi vanskeligheder med at stave og med at mobilisere ord har forhindret det. Hertil kommer måske en direkte undgåelsesadfærd som følge af mange nederlag. Derfor kan det være en fordel at bryde skriveprocessen op i overskuelige dele, hvor man bruger tid og giver direkte instruktion og mange eksempler på hver enkelt del. Desuden kan det være en hjælp, at eleverne skriver med lydstøtte og stavekontrol eller at de dikterer, da der så frigives noget energi fra stavning til strukturering af indholdet.

Udfordrende færdigheder og færdigheder, der kan være påvirket af ordblindhed

I tilrettelæggelsen af undervisningen for ordblinde elever kan man med fordel sondre mellem udfordrende færdigheder og færdigheder, der kan blive påvirket af ordblindhed – og ofte bliver det. De udfordrende færdigheder er dem, der kendetegner ordblindhed, nemlig vanskeligheder med afkodning og stavning. Færdigheder, der kan blive påvirket af elevens ordblindhed, er læseforståelse og skriftlig fremstilling. Det sker, hvis eleven ikke tidligt opnår forbedring i sine afkodnings- og stavefærdigheder, enten ved megen træning og/eller ved at blive kompenseret

I det følgende skitseres nogle udvalgte undervisningsforløb, der tager afsæt i sondringen mellem udfordrende færdigheder og færdigheder, der kan blive påvirket af ordblindhed. .

Børnehaveklasse

I Fælles Mål for Børnehaveklassen kan man læse, hvad der forventes af alle elever på en række kompetenceområder[3]. Et af kompetenceområderne hedder "Sprog", og undervisning i fonologisk opmærksomhed og tidlige læse- og skriveaktiviteter er helt afgørende for såvel at forebygge som at forudsige markante afkodningsvanskeligheder hos eleverne.

Mange undersøgelser har dokumenteret, at elever i risiko for læsevanskeligheder har udbytte af grundige og systematiske aktiviteter, der fokuserer på sproglyde og bogstaver, og at de også har gavn af direkte instruktion i kobling af bogstav og lyd i læsning og kobling af lyd og bogstav i stavning (National Reading Panel, 2000; Elbro & Scarborough, 2004b).

En systematisk start er oven i købet til gavn for alle eleverne i klassen, og det er en af grundene til, at effektive materialer til børnehaveklassen gennemgår bogstaver og lyde grundigt.

I begge de store danske undersøgelser af undervisning i sproglydsopmærksomhed foregik undervisningen afvekslende mellem hele klassen og mindre grupper (Lundberg m.fl. 1988; Elbro & Petersen, 2004). En væsentlig forudsætning for, at aktiviteterne bliver vellykkede, ligger hos børnehaveklasselederne og andre der er ansvarlige for dette arbejde i børnehaveklassen. De bør kende lydene i det talte sprog og kunne finde egnede aktiviteter, som hjælper eleverne med blive opmærksomme på sproglydene i sammenhæng med ords stavemåder.

Der findes heldigvis en del forskningsbaserede undervisningsmaterialer, der kan understøtte arbejdet med at skærpe elevens kendskab til bogstaverne og deres lyde. Mange materialer til bogstavlydarbejde er struktureret med de mest forudsigelige lyde først[4].

Progressionen i ordets struktur kan gå fra det enkle til det mere komplicerede: Vokal-konsonant-strukturer som for eksempel en og is er en smule enklere at arbejde med end konsonant-vokal-strukturer som for eksempel so og tå (Ehri 1999; Seymour, 1999). Forskellen er ikke stor, men til gengæld er det væsentligt vanskeligere med selv korte lydrette ord med konsonantklynger med konsonant-konsonant-vokal-struktur som for eksempel klo eller vokal-konsonant-konsonant-struktur som for eksempel *alf*.

For elever i risiko for ordblindhed er det meget ofte sådan, at de ikke lærer bogstavernes navne og sproglyde i samme hastighed som deres klassekammerater gør. Gentagelse, tid, intensitet, et bevidst sprogligt valg af ordmateriale med en hensigtsmæssig progression og direkte instruktion er effektive elementer til at give eleverne en chance for at tilegne sig bogstaver, lyde og skriftens lydprincipper.

1. Opmærksomhed på de enkelte lyde

Hvis man ikke kan få fat på lydene, giver bogstaverne ingen mening. Det er meget veldokumenteret, at dårlig opmærksomhed på de enkelte sproglyde er et af de primære problemer for ordblinde elever (Elbro, 2007, s. 113). Det er også veldokumenteret, at det er denne (mangel på) opmærksomhed på enkeltlyde, der har størst betydning for elevernes læseudvikling. Sproglig opmærksomhed på større enheder som for eksempel rim eller stavelser betyder mindre. Derfor arbejder nyere undervisningsmaterialer i høj grad med elevernes sproglyds- og bogstavopmærksomhed.

Sværhedsgraden i opgaverne i sproglydsopmærksomhed kan varieres på flere måder. Større lydenheder er generelt lettere at starte med end små lydenheder. Et bud på en progression, der kan bruges, er: Først at finde hele ord i talte sætninger, så dele ord i stavelser, finde ordets forlyd og rimdel, så finde vokalen/vokalerne for til sidst at kunne foretage analyse og syntese af de enkelte lyde i ordet. Det er også lettere at skulle finde ord med bestemte lyde i, end det er at sige lydene selv; altså for eksempel blive bedt om at lede efter "i" frem for selv at danne lyden. Men det er uhyre vigtigt, at eleverne når til at kunne sige lydene selv. Det er også sådan, at nogle lyde er lettere at finde og udtale end andre – for eksempel er lydene "m" og "s" lettere at udtale isoleret end lydene "p" og "t". Her er eksempler på konkrete øvelser:

– Noget af det letteste er at afgøre, om der er en given lyd i et ord eller ej.

– Lidt sværere er det at arbejde med lydidentifikation, hvor eleven for eksempel skal finde ud af, hvilken lyd *gulvtæppe* begynder med (lyden "g").

– En meget svær opgavetype er at bytte rundt på forlydene i to ord ("bakke snagvendt") som i *bussen dytter = dussen bytter* (Anthony m.fl., 2014). Se i øvrigt "Aktivitetsoversigt" i bilag.

Når opgaven i børnehaveklassen er, at eleven skal finde for eksempel forlyden i et ord, så er det hjælpsomt, hvis børnehaveklasselederen stilladserer og derved gør opgaven lettere for de elever, der er i risiko for ordblindhed. De fleste elever kan godt svare "m", når der bliver spurgt *Hvad er den første lyd i mål?* Et barn i risiko har brug for, at børnehaveklasselederen kan forstærke forlyden og strække forlyden ud (for eksempel mmmmål), eller at børnehaveklasselederen analyserer ordet i rimdel og forlyd: *Hvad er første lyd i ordet mål? Lyt mmmmål. Hvad er første lyd i mmm [pause] ål?* Elever i risiko for ordblindhed kan have god brug for holdepunkter i udtalen af lydene (for eksempel "m" begynder med lukket mund og luft ud gennem næsen) og holdepunkter for at kunne huske lydene fra naturlige forekomster (for eksempel "mm" er smager-godt-lyden).

[3] Elever med svage forudsætninger har brug for mere øvelse og mere opmærksomhed end andre elever. Aktiviteter beskrevet under børnehaveklassen kan udmærket være aktuelle for elever på ældre klassetrin, hvis eleverne er ordblinde.
[4] Læs om begrebet forudsigelsesgrad på hjemmesiden Bogstavlyd http://bogstavlyd.ku.dk/forudsigelighed/

Der findes mange digitale spil med fokus på sproglyde og bogstaver. Elevernes udbytte af at spille dem er stort set ukendt. Indtil videre er det en markant begrænsning ved disse spil, at de ikke kan "høre", hvad eleven siger – og derfor ikke kan give feedback på elevens afkodning eller andre mundtlige opgaver. Det vanskeligste for elever i risiko for ordblindhed er at finde de rigtige lyde til bogstaver og bogstavfølger – altså at gå fra bogstav til lyd. Det er mindre vanskeligt at huske bogstavernes former eller at finde bogstaverne til lyde, som eleverene hører (altså at gå fra lyd til bogstav) (Litt & Nation, 2014).

Det er generelt en styrke, hvis den legeprægede undervisning med sproglyde og bogstaver

- foregår over længere tid (måske 2-3 måneder)
- bruger bogstaver og korte lydrette ord til at vise lydenes funktion i ord
- indeholder mange gentagelser af lydene.

2. Bogstavkendskab
Tilstrækkelige færdigheder i bogstavkendskab er **både** genkendelse, benævnelse og skrivning. Det er vigtigt, at man i arbejdet prioriterer, at eleverne arbejder intensivt og varieret med det samme indhold, indtil de har opnået et tilstrækkeligt færdighedsniveau. Som nævnt tidligere er det sværeste for ordblinde elever at gå fra bogstav til bogstavlyd, så undervisningen skal indeholde mange anledninger til, at den ordblinde selv mobiliserer og udtaler de rigtige lyde.

3. At danne syntese
Når man underviser direkte i sammenhængen mellem bogstav og lyd, er det en god idé at lave synteseopgaver med eleverne. Her er det oplagt, at man skal begynde med de lydrette ord, så lydprincippet giver mening. Lad for eksempel eleverne prøve at danne ord ud fra standardudtalerne, og vælg korte ord såsom "t" "i" → ti og "s" "o" "l" → sol. Flere praktikere har gode erfaringer med at undervise i lydsyntese ved at eleverne fysisk lader bogstavfigurer[5] nærme sig hinanden. Det gælder for eksempelpå Bakkegårdsskolen i Gentofte Kommune (kontakt vidensperson Christina Staalgaard: christina.staalgaard@skolekom.dk).

For progressionen i undervisningen er det meget vigtigt, at undervisningen gradvist dækker alle de almindelige bogstavers standardudtaler og de hyppigste betingede udtaler af bogstaverne.

At gå ind i læsning via skrivevejen

Der er elementer af undervisningen i stavning og skrivning, som har en positiv effekt på dele af læseudviklingen. I metaanalysen "Writing to Read" (Graham & Herbert, 2010) er det tydeligt, at det har en positiv effekt på både læseforståelse og skrivning at arbejde skriftligt med de læste tekster. For eksempel fremhæves skriftlig besvarelse af arbejdsspørgsmål, notering af pointer og skrivning af resumeer som effektivt undervisningsindhold. Undervisning i skrivningens processer, som for eksempel sætningskonstruktion, giver ikke kun bedre skrivefærdigheder i form af bedre skriftlige produkter, det giver også en bedre læseforståelse. På samme måde fremhæves det, at produktion af egne tekster ikke kun giver bedre skrivefærdigheder, det giver også bedre læseforståelse. Bemærk, at alle disse undervisningstiltag i skrivning er tiltag, som forbedrer sprogforståelsen – de forbedrer ikke afkodningsfærdighederne. Dette gør naturligvis ikke disse undervisningstiltag mindre relevante i udviklingen af de samlede skriftsproglige færdigheder. I rapporten fremhæves kun en enkelt undervisningsaktivitet, som forbedrer selve afkodningen, og det er staveundervisning. Det hænger sammen med, at man i kvalificeret staveundervisning træner den

[5] Bogstavfigurer kan for eksempel være skumbogstaver, magnetbogstaver, klodser med bogstaver på, laminerede papirstykker med bogstaver på og låg fra skolemælk, hvorpå der er skrevet bogstaver.

grundlæggende færdighed, som afkodning også beror på, nemlig udnyttelse af skriftens lydprincip.

I børnehaveklassen drejer det sig også om struktureret undervisning i opmærksomhed på sammenhængen mellem bogstaver og lyde. Eleverne bør undervises i at koble bogstaver og lyde ved læsning af lydrette ord og i at koble lyde og bogstaver ved stavning af lydrette ord. På intet tidspunkt fremhæver Graham & Herbert (2010) for eksempel "legeskrivning", "opdagende skrivning" eller "børnestavning". De termer er tvivlsomt afgrænsede i den eksisterende litteratur på området, og derfor er det bedre at tale om det indhold, man lægger i den tidlige staveundervisning frem for, hvad man kalder det. Se i øvrigt mere om staveundervisning i kapitlet "Undervisning i stavning".

Undervisningsforløb i kompetenceområdet "Sprog" i børnehaveklassen
Skemaet her illustrerer en uges klasseforløb, som træner elevernes bogstavlydkendskab. Det er en fordel, at bogstavkendskabet bliver funktionelt, så benævnelsen af flere bogstavers lyde kan lede til syntese i korte ord. Betegnelsen "funktionel" skal derfor ikke reserveres til litteraturlæsning etc., men er også en relevant betegnelse ved ordlæsning og stavning.

I forløbet er det prioriteret, at eleverne har flere anledninger til selv at udtale bogstavlydene – for eksempel i par. Det er også prioriteret, at der arbejdes med flere lyde ad gangen og med mange repetitioner. På den måde kommer fornemmelsen af beherskelse ganske vist ikke efter et par dage, men til gengæld er langtidseffekten større, end hvis der blot arbejdes med én lyd ad gangen.

Læringsmål for undervisningsforløbet

Færdigheds-vidensmålpar for børnehaveklasse, sprog, sproglig bevidsthed, fase 1
Eleven kan eksperimentere med rim, bogstavlyde, ord og sætningsdannelse.
Eleven har viden om bogstavlydforbindelser og enkle regler for ord- og sætningsdannelse.

Færdigheds-vidensmålpar for børnehaveklasse, sprog, skrivning, fase 1
Eleven kan eksperimentere med at skrive små tekster.
Eleven har viden om det alfabetiske princip, skriveretning og sætningsopbygning.

Færdigheds-vidensmålpar for børnehaveklasse, sprog, læsning, fase 1
Eleven kan eksperimentere med at læse små tekster i forskellige medier.
Eleven har viden om læseretning og enkle ordlæsestrategier.

Omsatte læringsmål for eleverne
Eleverne kender bogstavernes navn, form og lyd (l + å + s).
Eleverne kan lave analyse og syntese af bogstaver og lyde (l + å + s).

1. uge	**Der skal arbejdes med:** **Ugens bogstaver:** l + å + s	Forud for dette forløb har eleverne arbejdet med navn, form og lyd for bogstaverne l, å og s i en bogstavbog. **Mandag:** 5 minutter: Læreren skriver bogstaverne l, å og s på tavlen og repeterer bogstavernes navne *æl*, *å* og *æs*. Eleverne gentager navnene. 10 minutter: Lærer og elever leder sammen efter ugens bogstaver på en liste over klassens navne eller en liste over ting i lokalet. Dernæst isolerer de ugens bogstaver ved at sige, hvordan bogstaverne i navnene lyder. Bogstavet l lyder altså "l", men hedder *æl*, bogstavet *å* lyder altså "å", og hedder *å*, og bogstavet s lyder "s", men hedder æs. Hvis der dukker udtaler af *å* som i *hånd op*, så snak med eleverne om, at bogstaverne nogen gange skifter lyd, og spørg dem, om de kan komme i tanker om flere eksempler. Vend dernæst tilbage til, hvad bogstavernes standardlyde er. **Tirsdag:** 10 minutter: Eleverne øver sig i at skrive ugens bogstaver, mens de siger bogstavernes navne: *l*, *å*, *s*. (Læs eventuelt om bogstavkendskab og håndskrivning i Rønberg, 2016). 15 minutter: Eleverne går sammen i par og finder genstande i lokalet, i skolegården eller i nærområdet, som indeholder bogstavernes standardlyde "l", "å" og "s". De kan eventuelt fotografere genstandene med en tablet eller tegne dem. **Onsdag:** 10 minutter: Eleverne øver sig i at skrive ugens bogstaver, mens de siger bogstavernes lyde "l", "å" og "s". 15 minutter: Quiz: Eleverne lytter til en række "l", "å" og "s"-ord, som læreren har fundet. Eleverne markerer i et skema, om lyden står først (initialt), midt

		(medialt) eller sidst (finalt) i ordet. Når eleverne har markeret et ord i skemaet, skriver læreren ordet på tavlen og udpeger, hvor i ordet bogstavet står. Derved får eleverne en visuel og ortografisk understøttelse af, om lyden og dermed bogstavet er først, midt eller sidst i ordet. Eleverne får således koblet deres sproglydsopmærksomhed sammen med ordenes stavemåder. Obs.: Sørg for at finde ord, hvor bogstaverne har deres standardlyd. **Torsdag:** 10 minutter: Eleverne øver sig i at skrive ugens bogstaver, mens de siger bogstavernes lyde "l", "å" og "s". 15 minutter: Eleverne finder i par selv på mindst ni ting, der indeholder lydene "l", "å" og "s" (tre af hver) og noterer, hvor i ordet lyden optræder (initialt, medialt, finalt). Imens siger de lydene højt for hinanden. **Fredag:** 10 minutter: Læreren modellerer for eleverne, hvordan man laver syntese af lyde. Læreren og eleverne laver dernæst syntese i fællesskab. Derefter øver eleverne sig i at danne syntese med ugens bogstaver. Det gør de ved at lege med bogstavfigurer, som de rykker rundt på og sætter sammen på nye måder, mens de siger bogstavernes lyde højt. De kan for eksempel lave syntese af "s" + "å" = *så*, "l" + "å"+ "s" = l*ås*, "s" + "å" + "l" = *sål*, "å" + "m" = *åm* eller "å" + "l" + "s" = *åls*. Eleverne kan ved hvert ord drøfte, om det er et ord, de kender, og hvad det betyder, om det er et ord, de har hørt, men ikke kender betydningen af, eller om det er et ord, som ikke findes, altså et vrøvleord/nonsensord. 10 minutter: Eleverne går i par og kigger i aviser, foldere og magasiner efter billeder med ugens lyde (og eventuelt skrevne ord med ugens bogstaver) og finder så mange billeder (og eventuelt skrevne ord som muligt, hvor lydene (bogstaverne) indgår. De klipper billeder (og eventuelt skrevne ord) ud og klistrer dem på en planche under bogstavet *l*, en plance under bogstavet *s*, og en planche under bogstavet *å*. Læreren har lavet plancherne i forvejen.

Når man skal introducere nye bogstaver og deres lyde, er det en god idé at gøre det på baggrund af de bogstaver, som eleverne allerede kan. Man kan for eksempel lave et ordmateriale med billedstøtte til, hvor kun en enkelt af lydene er ukendt for eleverne. Lyden "n" kan for eksempel isoleres i et ord som ananas, hvor a og s er kendte bogstaver for eleverne, og hvor det er muligt at skaffe et vellignende billede af målordet. Dernæst repeterer man lydene.

Som nævnt tidligere bør bogstavlydundervisningen starte med de mest forudsigelige bogstaver. Man kan få inspiration til ordmateriale ved at se bogstavernes forudsigelighed og udtale på hjemmesiden Bogstavlyd http://bogstavlyd.ku.dk/forside/. Undervejs i forløbet er det vigtigt at undersøge, om eleverne lærer sig de bogstaver og deres lyde, som man gennemgår. Hvis eleverne ikke lærer dem, skal de muligvis arbejde med færre bogstaver ad gangen og have længere tid til at lære dem. Efter endt undervisningsforløb bør man evaluere, i hvilken grad eleverne har nået læringsmålene for forløbet.

1.– 2. klasse

Efter en forebyggende indsats i børnehaveklassen er det nødvendigt at fortsætte den særlige indsats for de elever, der er i risiko for at udvikle ordblindhed. Det skyldes, at ordblindhed er en specifik indlæringsvanskelighed, som giver vedvarende vanskeligheder med at blive bedre i afkodning og stavning.

Elever i risiko for ordblindhed har således altid brug for bedre betingelser og et grundigere arbejde med det skrevne sprog end andre elever. Selvom elevens adfærd kunne give lyst til at slække på kravene, er det vigtigt, at man ikke gør det. Hvis lærerne ikke har forventninger til elevens læse- og staveudvikling, risikerer de, at udviklingen går endnu mere trægt, og at forskellen til klassekammeraterne øges.

De bedste resultater opnås, hvis man allerede i 1. klasse sætter ind med foregribende undervisning, for på det tidspunkt er der endnu ikke så langt op til klassekammeraterne, som hvis man venter til for eksempel 3. klasse eller senere (Elbro, 2007, s. 193). Elever i risiko for læsevanskeligheder skal gå hurtigere frem end deres klassekammerater, hvis de skal på niveau med dem, og det er lettere at gøre, mens klassekammeraterne ikke har et alt for stort forspring.

Læsevejlederen skal stadig rådgive om indsatsen, og skolelederen skal stadig sikre de rammer, som den faglige indsats forudsætter. Fra at arbejde forebyggende med elevens forudsætninger og tidlige skriftsproglige færdigheder, skal læreren nu arbejde foregribende. Det betyder, at læreren skal kende elevens skriftsproglige færdigheder på en række områder, og læreren skal blive ved med at følge udviklingen i disse færdigheder.

Undervisning i 1. -2. klasse

På Bakkegårdsskolen i Gentofte Kommune er danskfaget delt op, så læsetræningsdelen foregår på tværs af årgangen, hvor eleverne er delt op efter niveau, mens litteraturarbejdet foregår i elevernes egen klasse. Grunden til opdelingen er, at læseundervisning (i afkodning) bør individualiseres, mens litteratursamtalen er et fælles anliggende. Et eksempel på foregribende undervisning på skolen er arbejdet med at undervise direkte i forbindelsen mellem bogstav og lyd. Det gør man både ved at arbejde med stavning af lydrette ord (for eksempel ved at angive antallet af lyde i målordet med streger) og ved at arbejde med afkodning af lydrette ord ved at eleverne danner syntese (*g + å = gå* og *gå + s = gås*). (Kontakt vidensperson Christina Staalgaard: christina.staalgaard@skolekom.dk).

Eleven med de utilstrækkelige forudsætninger har – foruden at få anvisninger af en indsigtsfuld lærer – brug for at øve sig mange gange og at øve sig i noget, der begynder på et niveau, hvor eleven er sikker, og som har en passende progression.
Når man skal tilrettelægge foregribende undervisning, er det ikke organiseringsmulighederne, der skal bestemme indholdet, men indholdet, der skal bestemme organiseringen – herunder hvem der er kvalificeret til at varetage undervisningen. I de følgende afsnit er der inspiration til og eksempler på indhold og aktiviteter.

Undervisning i skriftens lydprincip for enkeltbogstaver
Hvis vurderingen af elevernes færdigheder i slutningen af børnehaveklassen viser, at en elev stadig har vanskeligheder med forudsætningerne for at lære at afkode, er det nødvendig at fortsætte i 1.-2. klasse med undervisningen i sproglydsopmærksomhed, for eleven er stadig i risiko for at udvikle ordblindhed. Undervisningen skal altså fortsat indeholde de elementer

og mål, som er almindelige for børnehaveklasse. Den foregribende undervisning skal kun optage en mindre del af danskundervisningen med eleven, for på andre områder er elevens færdigheder og mål som regel alderssvarende. Aktiviteterne med de enkelte sproglyde og de tilhørende bogstaver eller bogstavfølger skal være meningsfulde for eleven. Det betyder, at det skal være tydeligt, hvordan talte lyde og skrevne ord hænger sammen. De relevante færdigheder for elever i risiko for at udvikle ordblindhed er:

- Opmærksomhed på de enkelte sproglyde.
- Bogstavkendskab.
- Danne syntese af bogstavlydene til ord.

En tommelfingerregel er, at når en elev kan læse helt enkle ord med cirka 90 procents sikkerhed og primært laver bogstavbevarende læsefejl (at hvert bogstav får en konventionel lyd - eleven bytter ikke rundt på lydenes rækkefølge og hverken tilfører lyde eller reducerer i antallet af lyde – se Elbro 2007, s. 82), så er det en indikation på, at eleven er klar til at læse bøger med et mere udfordrende ordmateriale.

Undervisning i skriftens lydprincip for bogstavfølger

Langt de fleste elever lærer gennem succesfuld læsning, at der findes mange ord, der ikke får en standardudtale, men får en betinget udtale. Elever i risiko for ordblindhed har vanskeligt ved at lære at udnytte de betingede udtaler af sig selv, og for dem vil det derfor i særlig grad give mening, at man underviser dem direkte i de hyppigste betingede udtaler. Det kunne for eksempel være, at bogstavet e i slutningen af flerstavelsesord næsten altid udtales som i *hoppe*, eller at den korte lyd *y* foran to intervokaliske konsonanter næsten altid udtales som et kort "***ø***" som i *lykke*. Når man går i gang med at undervise i konventionerne, kan velvalgte minimalpar udgøre et godt ordmateriale. Man kan for eksempel bruge minimalpar med enkelt- og dobbeltkonsonant til at illustrere forskellen på kort og lang vokal: læse – læsse, eller man kan bruge minimalpar til at illustrere konventionerne for udtalen af bogstavfølger som for eksempel *pile – pille*.

I mange materialer til 1. og 2. klasse arbejder man desuden med stavelsesdeling, og det er der god grund til. Stavelsesdeling er nemlig en forudsætning for at finde ud af, hvilke konsonanter der kommer efter vokalen – og dermed hvilke betingede vokaludtaler, der er sandsynlige. For eksempel giver korrekt stavelsesdeling i ord som *vinter* og *pynte* mulighed for at øve, at bogstavet *t* kan få en "d"-lyd, når det står i midten af et ord, og stavelserne giver også opmærksomhed på, at en kort "e"-lyd kan skrives med bogstavet *i* og at en kort "ø"-lyd skrives med bogstavet *y*. Derudover er udtalen af nogle konsonanter afhængig af, om de kommer før eller efter vokalen i stavelsen, og her hjælper stavelsesdeling også.

Derudover er det vigtigt, at eleverne fortsat læser en masse, så de kan lære sig de knapt så hyppige betingede udtaler selv, det tager bare længere tid for ordblinde elever. Mange konventioner er så sjældne og komplicerede, at det er vanskeligt at opstille regler for dem. Disse konventioner tilegnes bedst gennem læsning med korrektiv feedback (Elbro, 2007, s. 214).

Efterhånden som eleverne bliver sikrere i at udnytte de betingede bogstavudtaler i afkodningen, øger denne sikkerhed både læsesikkerheden og -hastigheden, fordi den øger sandsynligheden for at finde den rigtige lyd fra cirka 60 % til 90 % (Elbro, 2014, s. 82).

Undervisning i sprog- og læseforståelse

Undervisningen i sprog- og læseforståelse kan godt være meget mere avanceret end undervisningen i afkodning. *Fælles Mål* beskriver, hvordan eleverne for eksempel skal lære at bruge enkle skabeloner, som for eksempel mindmap, til at få struktur på tanker og ideer. Det lægger op til, at læreren før og efter elevernes læsning af en ny tekst er model for ele-

[6] Som inspiration til arbejdet med læseforståelse ved læsning af faglige tekster se Projekt VIS http://www.emu.dk/modul/vis-projektets-v%C3%A6rkt%C3%B8jer

verne ved at tænke højt og illustrere, hvordan hun/han vil sætte sin forforståelse forud for læsningen eller indholdet af teksten efter læsningen ind i en sådan struktur. Derefter efterprøver eleverne det. Det er selvfølgelig en fordel, hvis man inden læsningen har talt med eleverne om, hvad titlen lægger op til, og på anden vis har aktiveret elevernes forhåndsviden[6]. Ligeledes er det vigtigt, at man under læsningen giver eleverne den støtte, de har behov for, for at de kan forstå teksten. Hvis teksten er på et niveau, som læreren vurderer til at være for højt for eleven, kan læreren gøre flere forskellige ting. For det første er det vigtigt, at eleven ikke bliver bedt om at læse op. Den ordblinde elev kan deltage i undervisningen på andre måder, for eksempel ved at referere det stykke, en kammerat lige har læst op eller ved at forklare et fagord. For det andet bør man overveje, hvordan eleven kan kompenseres for sine utilstrækkelige afkodningsfærdigheder. Det kan enten være med elektronisk oplæsningsstøtte eller med sufflørlæsning. Ved sufflørlæsning støtter læreren eleven ved at afbryde eleven, når han/hun læser forkert, ved at forære ham/hende vanskelige ord eller ved at lægge op til, at eleven bruger de afkodningsstrategier, som læreren ved, at eleven arbejder med, for eksempel i et læsetræningsforløb i understøttende undervisning. Sufflørlæsning tager selvfølgelig længere tid, men den har den fordel, at den giver eleven hjælp til selvhjælp, hvis eleven ellers arbejder på et sikkert grundlag (Elbro 2007, s. 217). Hvilken strategi, man vælger til støtte i læsning af sammenhængende tekster, afhænger af elevens færdighedsniveau og tryghedsfølelse.

Undervisning i stavning

Det grundlæggende princip i staveundervisningen er, at læreren underviser i afgrænsede emner og underviser direkte i det enkle før det mere komplicerede. Stoffet må ikke blive uoverkommeligt, og det skal være tydeligt for eleven, hvad hun/han har lært.

Ligesom det gælder for udviklingen af afkodningsfærdigheder, så gælder det for udviklingen af stavefærdigheder, at eleverne stadig godt kan opleve problemer med at stave lydrette ord, som for eksempel avis, selvom de godt kan stave ord med betingede udtaler (for eksempel sidder). Det hænger sammen med, at eleverne udvikler deres færdigheder inden for alle skriftens principper i takt med, at de læser mere og mere.

Når eleven overvejende kan stave lydbevarende, kan man godt med en vis sikkerhed bevæge sig til de mere komplicerede dele af skriftens principper. Men man skal stadig holde øje med progressionen og tilpasse instruktionen derefter. Desuden gælder det også for stavningen, at man skal vælge at undervise i de simple strukturer først og dernæst i de komplicerede, og det gælder, at man skal undervise i de mest regelmæssige og hyppige lydforbindelser før de sjældnere (Carreker, 2005).

Stavefejl bør korrigeres med det samme. Elever i risiko for ordblindhed bør ikke se forkert stavede ord, da der er risiko for, at fejlstavningerne sætter sig som usikkerhed over for ords stavemåder.

Børnestavning gribes meget forskelligt an i kommunerne. Der findes endnu ikke tilstrækkelig dokumentation for, at børnestavning eller legeskrivning giver en bedre forudsætning for at læse eller stave end konventionel undervisning i sammenhængen mellem lyd og bogstav. Der er heller ikke dokumentation for, at begynderstavere bliver mere motiverede for at komme i gang med læsningen, hvis de har børnestavet eller legeskrevet først. Det, der motiverer dem, er at møde faglige tilbagemeldinger fra kvalificerede voksne, og der er belæg for, at man kommer hurtigere i gang med at lære at læse, hvis man først har modtaget direkte undervisning i stavning (Ehri, 1999).

Børnestavning giver eleverne en idé om, at lyde skal oversættes til symboler, men de skal også lære om bogstavmønstre, som ikke er tilfældigt sammensat. Undervisning i børnestavning bør således inddrage direkte undervisning i bogstavlydkendskab og skriftens principper i stavning samt beskrivende og udviklende feedback fra læreren.

Fremgangsmåde i staveundervisningen
Stavning er ikke bare det modsatte af afkodning (Carreker, 2005). Stavning kræver præcis genkaldelse, hvorimod afkodning kræver genkendelse. Når man skal stave, er man dybt afhængig af sin fonologiske hukommelse, og man kan ikke finde støtte i konteksten, sådan som man kan, når man afkoder. Det er blandt andet derfor, man sagtens kan møde ordblinde elever, som umiddelbart læser upåfaldende, men som har vedvarende stavevanskeligheder. Modsat gode stavere har ordblinde elever sværere ved samtidigt at trække på deres viden om syntaks, morfologi og semantik (Carreker, 2005).

Stavning kræver både fonologisk og ortografisk viden, og begynderstavere bruger derfor både lydbaserede og visuelle strategier. Efterhånden som begynderstaverne opnår læseerfaring, går mange af de ortografiske konventioner op for dem. For eksempel vil de være mere tilbøjelige til at stave cykel som sykel end som psykel. Stavning bør altså integreres i læseundervisningen, men stavning har også sine egne karakteristika og forudsætninger, som skal læres eksplicit. I en god staveundervisning går man systematisk til værks. Det betyder, at man arbejder i en fast rækkefølge med de regelmæssige stavemønstre først, og at man dernæst bygger ovenpå med uregelmæssige, men hyppige stavemønstre. Begynd med lydbogstavforbindelser med en-til-en-korrespondance og høj hyppighed. Undervis dernæst i de betingede udtaler og vær særlig opmærksom på bogstavfølger i midten og i slutningen af ord. De vil oftest være vanskeligere at analysere end de initiale lyde. En vigtig pointe er, at det ikke er muligt at lære et system for alle bogstavforbindelser, dertil er der simpelthen for mange. Derfor skal eleverne blive ved med at bruge tid på selv at læse, for det er, som tidligere nævnt, ved succesfuld læsning, at man lærer sig mange af bogstavlydkombinationerne.

I staveundervisning skal eleverne være aktive og reflekterende, ligesom de skal i læseundervisningen. Derfor er det ikke hensigtsmæssig at bruge diktatord løsrevet fra enhver forklaring om deres stavemønster og fra enhver øvelse i stavemønstret. Eleverne skal lære

strategier til at regne stavemåder ud, for udenadslære er en alt for uøkonomisk brug af hukommelsen. Således kan indirekte undervisning via skrivning heller ikke betragtes som staveundervisning. Hvis læreren gerne vil gennemføre en diktat med eleverne, anbefales det at bruge den som en afprøvning af de mønstre, som man lige har øvet. Vælg derfor ordmaterialet selv, det er ikke her, eleverne skal forvirres med andet end det, der er fokus på. Det er her, deres ortografiske viden og hukommelse skal opbygges.

Mange nyere undervisningsmaterialer er bygget op efter skriftens lydprincipper (standardudtaler først, dernæst betingede udtaler), og på hjemmesiden Bogstavlyd http://bogstavlyd.ku.dk/forside/ kan man få hjælp til at vælge de ord, man kan arbejde med. Efterhånden som staveundervisningen skrider frem, vil man opleve, at mange betingede staveregler har undtagelser. Hvorfor staves for eksempel "æ" med e i senge, men med æ i hænge? Når eleverne støder på undtagelser fra reglen, så brug dem til fælles refleksion. Nogle gange er der ingen forklaring, og andre gange er der en morfologisk og etymyologisk forklaring, som kan hjælpe eleverne med at lagre mønsteret. For eksempel staves "sj"-lyden i chokolade med ch, fordi det er et engelsk låneord, mens det staves med g i genere, fordi det er et fransk låneord.

Mange lærere arbejder med lister med de 120 hyppigste ord, som eleverne skal øve sig på og lære udenad. I stedet for at betragte de 120 hyppigste ord som ord, eleverne skal lære udenad, så giver det god mening at dele ordene op i nogle kategorier. En stor del af de 120 ord er for eksempel korte, lydrette ord, som eleverne ikke behøver at huske, men som de rent faktisk kan stave ved at udnytte skriftens lydprincipper. Når man har fjernet de lydrette ord, kan man med fordel dele de resterende ord ind i nogle hensigtsmæssige kategorier, så eleverne ikke oplever, at arbejdet med de 120 ord er én stor rodebunke af ord, som skal læres udenad. Eleverne oplever derimod ord, hvor man, lige som ved undervisningen i andre ord, lærer strategier til at angribe ordene i stavning.

Lærerens rolle er at være model, at give korrigerende og beskrivende feedback og at bruge sin viden om sproget og sammenhængen mellem talt og skrevet sprog til at få indsigt i, hvilke ord der er vanskelige for eleverne. Dermed bliver læreren nødt til at vide noget om sprogets fonologi, morfologi, ortografi og etymologi.

3. til 9. klasse

De følgende afsnit handler om, hvordan man kan undervise i skriftsproglige færdigheder inden for afkodning, faglig læsning, stavning og faglig skrivning fra 3. til 9. klasse. I den forbindelse refereres der til "Aktivitetsoversigt" (se bilag) og færdighedsskemaet (se nedenfor), for eksemplerne vil ikke være knyttet til elevens alder – de vil være knyttet til elevens færdighedsniveau. Man kan altså sagtens forestille sig et supplerende undervisningsforløb i for eksempel morfemer, som vil være aktuelt for både en elev i 4. klasse og en elev i 7. klasse. Udgangspunktet for tilrettelæggelsen af undervisningsforløbet er, at læreren har fulgt elevens skriftsproglige udvikling nøje og derfor meget præcist kan beskrive elevens færdighedsniveau og nærmeste udviklingszone. I Fælles Mål får man et indtryk af, hvor langt eleven ligger fra sine klassekammerater, og man bør kraftigt overveje, om eleven vil have gavn af kompenserende it.

Nedenfor ses skemaet over færdigheder og eksempler på, hvilke aktiviteter, der støtter udviklingen af dem:

	Læsning	Skriftlig fremstilling
Udfordrende færdigheder	**Afkodning**, *for eksempel* - bogstavlydomkodning - morfemgenkendelse	**Stavning**, *for eksempel* - lydbogstavomkodning - morfemgenkaldelse
Færdigheder, der kan være påvirket af ordblindhed	**Læseforståelse/faglig læsning**, for *eksempel* - kendskab til teksttyper - ordkendskab - aktivering af baggrundsviden	**Skrivning/faglig skrivning**, *for eksempel* - kendskab til teksttyper - faseopdeling - modeltekster som skriveskabeloner

Tabel 2 Færdighedsskema (frit bearbejdet efter Bek & Thomsen, 2013)

Undervisning i afkodning

Undersøgelser viser, at det er muligt at give særlig støtte til elever i 3. klasse eller senere, så de forbedrer deres skriftsproglige færdigheder (se for eksempel Lovett m.fl., 2000, Rashotte m.fl., 2001 og Torgesen m.fl., 1999). Det er altså meget relevant og aldrig for sent at tilbyde et supplerende undervisningsforløb til elever, der bliver testet ordblinde.

For de elever, der tilbydes supplerende undervisning, gælder de samme retningslinjer som beskrevet for undervisning i afkodning i 1.-2. klasse. Eleverne skal oftest ikke undervises i noget andet end normallæsere undervises i, niveauet og hastigheden skal blot tilpasses deres progression. Og så skal undervisningen være intensiv, både i tidsforbrug og i mængden

af gentagelser, som det allerede er beskrevet under de generelle aspekter ved undervisningen. Der bør arbejdes hyppigt, længe og på varieret vis med det samme stof.

Elevernes fremgang kan vurderes på flere forskellige måder. For undervisningsforløb bør man opstille læringsmål og evaluere løbende (Bek & Thomsen, 2013; Nielsen, 2013). Med større mellemrum kan man bruge deciderede, standardiserede test til måling af progressionen i elevernes færdigheder. Her skal man være opmærksom på, at man ikke bruger den samme test oftere end anbefalet, og man skal huske, at formålet med testene ikke er at kontrollere eleven, men at undersøge behovet for at justere i undervisningsplanen. Det er vigtigt at synliggøre evalueringerne for eleverne, så de har indblik i deres egen udvikling, ligesom eleverne også selv kan bidrage til at opstille mål for egen læring og evaluere på disse mål.

Undervisning i læsning af mange forskellige tekster
Når eleverne lærer at udnytte skriftens principper, bliver deres ordlæsning mere præcis og mere flydende. For at støtte præcisionen i læsningen er sufflørlæsning en mulighed (se "Aktivitetsoversigt" i bilag). Flere undersøgelser dokumenterer, at gentagen læsning er en anvendelig metode. Andre undersøgelser peger på, at det er mindst lige så effektivt at lade langsomme læsere læse mange forskellige tekster én gang frem for at læse de samme tekster flere gange, som de gør i gentagen læsning (O'Connor m.fl., 2007).

Undervisning i faglig læsning

Det er generelt en fordel for alle elever at vide, hvad de skal bruge teksten til, men det er især en stor fordel for ordblinde elever, fordi faglige læsestrategier er med til at gøre tekstens indhold mere overskueligt for dem. Når man bruger megen koncentration på at afkode, skal man læse særdeles strategisk for at kunne huske og for at kunne bruge indholdet af teksten bagefter. Derfor er det en god idé at bruge tid på at lære eleverne at bruge grafiske modeller og andre læseforståelsesredskaber til læsning af fagenes tekster. Eleverne har derudover stor gavn af at lære de forskellige teksttyper at kende, det gælder i alle fag (Arnbak, 2003).

Faglig læsning og kompenserende it
Faglig læsning forudsætter gode ordlæsefærdigheder, og det er åbenlyst, at ordblinde elever vil have problemer med faglig læsning, medmindre de kompenseres for deres afkodningsvanskeligheder. Det kan i nogen grad ske, ved at eleverne får teksterne læst op med kompenserende it, og ved at de bruger forskellige læsestrategier, som støtter dem på både ord- og tekstniveau. Hvis ordblinde elever ikke kompenseres for deres basale vanskeligheder, kan det medføre et ringe overblik over tekstens indhold, en ringe bevidsthed om forståelsesproblemer undervejs i læsningen og en ringe vurdering af ens eget læseudbytte.

Ordkendskab
Et andet vigtigt område, hvor man ofte bør sætte ind i arbejdet med ordblinde elever, er undervisning i ordkendskab. I "Læseplan for faget dansk" beskrives undervisningen i dansk, sprogforståelse 1.-2. klasse sådan her:

"Eleverne skal lære at indgå i aktiviteter, hvor de helt specifikt undersøger ords betydning i den måde, teksten beskriver personer, steder eller fænomener på. Eleverne skal derfor arbejde med begreber som synonymer, antonymer, positiv og negativ ladning af ord og associationer til ord (medbetydning).

Undervisningen skal have fokus på elevernes forståelse af ord og udtryk. Det gælder både de ord og udtryk, de møder i teksterne og de ord og udtryk, som indgår i opgaveformuleringer og instruktioner, som for eksempel øverst på siden, på linjen, en sætning, menuen. Det vil ofte være læreren, der opfordrer eleverne til at overveje, om de forstår de ord, de hører eller læser, men efterhånden skal eleverne

selv kunne stoppe op og tænke over ords betydning eller spørge til dem."
http://www.emu.dk/sites/default/files/Dansk%20L%C3%A6seplan_0.pdf

Undervisning i ordkendskab handler både om
1. at lære ord,
2. at lære om ord,
3. at lære at lære ord.

Eleverne skal både arbejde med deres ordkendskab i bredden (= ordforråd) og i dybden. Jo flere ord, eleverne kender den specifikke betydning af, jo bedre forstår de det, de læser. Hvis en elev kender mindre end 90 % af ordene i en tekst, går det ud over læseforståelsen, og derfor er det essentielt, at man underviser både specifikt og eksplicit i ordkendskab. Særligt lader det til, at jo ældre eleverne bliver, jo mere af variationen i den samlede læseforståelse forklares af ordkendskabet (Petersen & Rønberg, 2011). Det hænger sammen med teksternes øgede informationsniveau og de øgede krav til, hvad eleverne skal bruge teksterne til.

Det har vist sig, at de 10 % mest læsende elever læser cirka 2 millioner ord om året, og at de 10 % mindst læsende elever læser cirka 8000 ord om året. De dygtige bliver meget dygtige, mens de svage læsere stort set ikke forbedrer sig (Cunningham & Stanovich 2001), og det skyldes, at tekst eksponerer os for et langt mere kompliceret ordforråd, end talt sprog gør. Derfor er det væsentligt, at ordblinde elever også læser alderssvarende litteratur, så de ikke kun læser litteratur, der passer til deres afkodningsfærdigheder. Det kan de gøre ved at lytte til lydbøger https://nota.dk/

Et andet interessant resultat er, at en elev, der læser 21 minutter pr. dag i sin fritid, læser næsten 2 millioner ord pr. år. En elev, der læser mindre end ét minut pr. dag i sin fritid, læser kun mellem 8.000 og 21.000 ord pr. år (Beck m.fl., 2002).

Hver gang man afkoder og forstår et ord, er fonologi, ortografi, morfologi, semantik og syntaks involveret. Derfor kan man med fordel undervise i ordkendskab på følgende varierede måde (Kucan, 2012):

- Lær udtalen af vanskelige ord.
- Forbind lydene i ordet med bogstaver (staveinstruktion).
- Gør morfemerne synlige.
- Skab nysgerrighed om ordets betydning.
- Gør ordets ordklasse (den grammatiske funktion) tydelig.
- Sæt ordet ind i en anden kontekst (lav en hverdagssætning).

Undervisningen i ordkendskab er noget, som er nødvendig på alle niveauer (og klassetrin), og det ligger bedst som en naturlig del af undervisningen i fagene. For eksempel er det bedst, hvis musiklæreren underviser i fagord som slagtøj, altstemme og mol, at biologilæreren underviser i ord som celledeling og formering, og at historielæreren underviser i fagord som enevælde og industrialisme, når ordene dukker op i teksterne til undervisningen (jf. for eksempel Projekt VIS
http://www.emu.dk/modul/vis-projektets-v%C3%A6rkt%C3%B8jer).

Det vil ofte være en fordel at undervise i disse ords betydning og stavemåde, inden eleverne læser lektien. For at få mere inspiration til at lære elever ord, kan man lytte til Catherine Snows forslag til ordkendskabsundervisning her:
http://wordgen.serpmedia.org/proven_v_myths.html

eller man kan hente inspiration på:

http://www.readingrockets.org/blogs/shanahan-literacy/teaching-vocabulary.

Undervisning i faglig læsning skal også styrke elevernes aktive læseindstilling, teksttypekendskab, grammatiske/syntaktiske evne, evne til at danne inferenser og selvmonitorering.

I det følgende vises et eksempel på en undervisningsplan for den supplerende undervisning, hvor man netop arbejder med tekstens makrostruktur og læserens egen rolle.

Læringsmål for undervisningsforløbet		
I *Fælles Mål* findes i alle fag færdigheds-vidensmålpar med fokus på sproglig udvikling. I alle fag findes således læringsmål for elevernes sproglige udvikling. *"Sproglig udvikling handler om skolens og fagenes målrettede arbejde med elevernes tilegnelse af fagenes sprog, ordforråd og tekster, så eleverne bliver dygtige til at tilegne sig det faglige indhold og kommunikere mundtligt og skriftligt i fagsprog."* http://www.emu.dk/modul/sproglig-udvikling-intro		
1. uge	**Der skal arbejdes med:** **En aktiv læseindstilling (= brug af læserens forhåndsviden)**	**Tirsdag** (forhåndsviden): 10 minutter: Læreren modellerer for sine elever, hvordan hun/han selv tænker om et emne, når hun/han skal til at læse om det. 20 minutter: Læreren præsenterer eleverne for en række emner (ikke kun danskfaglige), og eleverne skal svare på, hvad de kender til emnet, og hvad de mangler at vide noget om. De kan eventuelt skrive deres tanker ned i noteform, for eksempel i et mindmap. 15 minutter: Eleverne præsenteres for en række overskrifter (ikke kun danskfaglige) og forsøger at forudsige teksternes indhold. De noterer deres forudsigelser. **Torsdag**: 20 minutter: Eleverne genlæser deres forudsigelser fra tirsdagen og læser eller lyttelæser nu de tekster, der passer til overskrifterne. 10 minutter: Eleverne noterer, hvad der ikke stemte overens med deres forudsigelser, og hvad der gjorde. 15 minutter: Lærer og elever diskuterer, hvad årsagen kan være til, at forudsigelserne holdt/ikke holdt. Måske er der uoverensstemmelse imellem elevernes forhåndsviden og forfatterens hensigter?
2. uge	**Der skal arbejdes med:** **Inferenser (= elevens evne til at drage logiske følgeslutninger)** **Elevens selv-monitorering**	**Tirsdag** (inferenser): 20 minutter: Eleverne formulerer spørgsmål til hvert afsnit af udvalgte tekster fra første uge. 25 minutter: Eleverne noterer, hvilke informationer de kan finde i teksten, og hvilke informationer de selv må bidrage med. **Torsdag** (selvmonitorering): 25 minutter: Eleverne opretter en læselog, hvor de noterer det, de ikke forstår. Dernæst går de i gang med at læse nogle andre af første uges tekster. 20 minutter: Eleverne drøfter deres undren med hinanden og noterer svarene på deres spørgsmål.

Undervisning i stavning

Som beskrevet i kapitlet om foregribende undervisning i stavning, er man i stavning blandt andet afhængig af kvaliteten af sin fonologiske opmærksomhed, fuldstændig ligesom man er, når man afkoder. Man skal kunne høre alle lydene i ordet og kunne skille dem ad (lave

analyse). Desuden er man afhængig af en god hukommelse, fordi mange stavemønstre ikke følger en en-til-en-korrespondence mellem lyd og bogstav, og man er afhængig af en generel god sproglig opmærksomhed, hvor man bruger sin morfologiske, ortografiske, syntaktiske, semantiske og etymologiske viden.

Når man staver, genkalder man sig ordet – hvorimod man i afkodning kan bruge ordets kontekst og sin egen udtale af ordet til at genkende ordet (Carreker, 2005).

I 3. klasse skifter undervisningens fokus fra stavestrategier med udgangspunkt i skriftens lydprincipper til stavestrategier med udgangspunkt i skriftens betydningsprincip (jf. *Fælles Mål*). I 5.-6. klasse er der stadig fokus på skriftens betydningsprincip (primært bøjningsmorfemer), men i 7.-9. klasse handler stavningen især om ordforråd og syntaks, og den lægger sig således mere og mere op ad skrivetræning. Denne progression kan man ikke forvente af alle ordblinde elever.

For ordblinde elever vil det oftest være sådan, at de har vedvarende vanskeligheder med at stave, fordi stavning som nævnt er en kognitiv proces, som finder mindre støtte i ordets kontekst end i elevens afkodning. Derfor vil ordblinde elever i hele deres skoletid have gavn af undervisning i lydbaserede stavestrategier, sådan som de er beskrevet under "foregribende staveundervisning" i 1.-2. klasse. Ordmaterialet skal selvfølgelig tilpasses elevernes færdighedsniveau, og samtidig vil det være relevant at vise eleverne, hvordan de kan bruge kompenserende it i de situationer, hvor de ikke har tilstrækkelige stavefærdigheder. Denne undervisning kan med fordel placeres i intensive undervisningsforløb uden for den almene danskundervisning.

Man kan sagtens undervise eleverne i betydningsbaserede stavestrategier, selv om de stadig ikke har etableret tilstrækkelige lydbaserede stavefærdigheder. Ofte vil de betydningsbaserede strategier være lettere for ordblinde elever at lære, fordi man her fokuserer på betydningsdele og ikke på enkeltlyde og lydfølger. Mange ordblinde elever har ovenikøbet ubevidst lært sig at udnytte betydningsprincippet, netop fordi skriftens lydprincipper er særligt komplicerede for ordblinde. For de elever, som behersker skriftens lydprincipper, er det en gevinst at lære at udnytte betydningsprincippet, fordi de så bliver i stand til at afkode op mod 90 % af alle danske ord (Elbro, 2014).

Undervisning i analyse af ord i morfemer

En af de undervisningsaktiviteter, som er med til at udvikle elevernes stavefærdigheder, er undervisning i morfemer (Elbro, 2014; Arnbak & Elbro 2000). Læreren underviser først i rodmorfemer og dernæst i bøjnings- og afledningsmorfemer. Dette stemmer godt overens med anbefalingerne i "Læseplan for faget dansk", hvor morfemundervisningen er et bærende princip op til 6. klasse. Det kan dog sagtens være aktuelt helt op i 9. klasse at undervise i både danske og udenlandske morfemer. Helt grundlæggende handler undervisning i morfemer om at undervise eleverne i orddelenes betydning. Det gælder både for de oplagte rodmorfemer som for eksempel *fod* og *bold* og for bøjningsmorfemerne. Der er jo en betydningsforskel på *-en* og *-e* (*fodbolden* vs. *fodbolde*), som eleverne skal lære systematikken i. Det gør de bedst ved at få sammenhængene anvist direkte. Læg eventuelt mærke til, at nogle ordblinde elever peger på, at endelserne er svære at stave, fordi "man ikke kan høre dem" eller "de lyder ens". Det kan en undervisning i betydningsprincippet være med til at afhjælpe. Problemet er ikke kun, at eleverne ikke kan høre endelserne, men også at de ikke altid kan skelne endelsernes betydning fra hinanden. For eksempel kan man ikke lydligt adskille *køre* fra *kører*, her er man nødt til at have viden om ordklasser og syntaks for at kende stavemåden.

Skemaet her illustrerer et supplerende undervisningsforløb med fokus på skriftens betydningsprincip. Forløbet ligger i forlængelse af et supplerende undervisningsforløb med fokus på skriftens lydprincipper. Eleverne arbejder med det samme emne på forskellige måder, og de skal blandt andet både lytte til, finde og sammensætte morfemer.

Inspirationen kommer fra et længere undervisningsforløb fra "Skriv løs med it" (Juul & Clausen, 2009), hvor man begynder med rodmorfemerne i de sammensatte navneord og ender med at undervise i bøjningsmorfemerne, som er lette at forveksle – især for ordblinde elever http://www.ordbl.dk/pdf/skriv_loes_med_it_-_opgavekatalog_til_eleven-2.doc.

Læringsmål for undervisningsforløbet

I *Fælles Mål* dansk er der flere færdigheds-vidensmålpar under *læsning*, *afkodning* og *læsning*, *sprogforståelse* samt under *fremstilling*, *korrektur*, som udgør læringsmål for arbejdet med skriftens betydningsprincip.

Omsatte læringsmål for eleverne
Eleverne kan finde rodmorfemer i sammensatte ord.
Eleverne kan danne sammensatte ord.
Eleverne kan forklare betydningen af de enkelte morfemer i simple sammensatte ord.
Eleverne kan udnytte betydningsprincippet i læsning af simple sammensatte ord.
Eleverne kan udnytte betydningsprincippet i stavning af simple sammensatte ord.

1. uge	**Der skal arbejdes med:** **Sammensatte navneord**	**Mandag:** 15 minutter: Eleverne repeterer skriftens lydprincipper ved at arbejde med aktiviteter fra forløbet om skriftens lydprincipper. 5 minutter: Læreren giver eksempler på sammensatte navneord, gerne illustreret med vellignende billeder af de to rodmorfemer. For eksempel fod + bold. 10 minutter: Mundtligt: Eleverne forsøger selv at danne sammensatte ord. Hver gang eleverne har dannet et sammensat ord, skal de forklare ordets betydning for hinanden. For eksempel er en fodbold en bold, man sparker til med foden. Eleverne instrueres i altid at forklare et sammensat ord med udgangspunkt i det sidste rodmorfem i ordet, da det er det sidste rodmorfem, som bærer ordets hovedbetydning. At skulle forklare ordets betydning kræver, at eleverne ikke blot sætter to rodmorfemer sammen uden reelt at forstå, hvad der sker med rodmorfemerne, når de sættes sammen til et sammensat ord. Øvelsen betyder også, at eleverne nogle gange kommer ud i mere overordnede drøftelser af ords betydning. For eksempel rejemad - er det mad til rejer eller en mad med rejer? **Onsdag:** 15 minutter: Eleverne repeterer skriftens lydprincipper ved at arbejde med aktiviteter fra forløbet om skriftens lydprincipper. 5 minutter: Læreren giver et startord og eleverne laver ordslange, for eksempel bold-bolddreng-drengetøj-tøjskab-skabsdør-dørhåndtag... 10 minutter: Eleverne går sammen i par og finder genstande i lokalet, som indeholder mere end ét rodmorfem. De kan eventuelt konkurrere om, hvem der finder flest. **Fredag:** 5 minutter: Læreren giver et startord, og eleverne laver ordslange, for eksempel is-isbil-biljagt-jagtgevær-geværskud... 25 minutter: Læreren præsenterer eleverne for en række skrevne rodmorfemer. Eleverne skal danne sammensatte ord ud fra rodmorfemerne og dernæst skrive dem ned (de må gerne støtte sig til de ordlister, læreren har udleveret). Det kan for eksempel dreje sig om ord som sport, bil eller haj. Eleverne må gerne lave vrøvleord (for eksempel "bilhaj"), og så kan man snakke om, hvad det mon betyder. Igen er det vigtigt, at eleverne forklarer ordenes betydning med udgangspunkt i det sidste rodmorfem i det sammensatte ord. At arbejde med sammen-

		satte ord skal således være et bevidst arbejde med ordenes betydning og dermed, hvordan rodmorfemerne bidrager med betydning, når de sættes sammen med nye rodmorfemer. Måske opdager eleverne også behovet for fuge-s eller fuge-e, for eksempel "sportsbil" eller "hundekurv", og så hjælper læreren med at analysere den ekstra lyd og stave den, og læreren tager den op i plenum.
2. uge	**Der skal arbejdes med:** **Sammensatte navneord Fuge-s og fuge-e**	**Mandag:** 5 minutter: Læreren præsenterer eleverne for en række sammensatte ord, som indeholder fuge-e og fuge-s. Læreren og eleverne isolerer rodmorfemerne og fuge-e og fuge-s. 15 minutter: Quiz: Læreren præsenterer eleverne for en række simple sammensatte ord, som indeholder fuge-s og fuge-e. Ordmaterialet skal indeholde ord, der er kendte for eleverne og har stavekonventioner, som passer til elevernes niveau. Eleverne skal nu afgøre i et skema, om de hører et fuge-s eller et fuge-e. 15 minutter: Eleverne staver rækken af simple sammensatte ord. Eleverne modtager hurtig feedback fra læreren ved ord, de har vanskeligt ved at stave. **Onsdag:** 5 minutter: Repetition af sammensatte ord: Læreren skriver ordet ske på tavlen og laver dernæst streger ud for ske. Læreren tænker højt og forklarer, at han/hun nu vil lave nogle sammensatte ord med ske. På stregerne skriver læreren gryde, te, sukker, spise, salt og forklarer ordene med udgangspunkt i det sidste rodmorfem i det sammensatte ord, for eksempel en grydeske er en ske til at røre i en gryde med, en spiseske er en ske til at spise med. Alle sammensatte ord er skeer, men ved at sætte ske sammen med forskellige andre rodmorfemer, så ændres og indsnævres betydningen af ske. 15 minutter: Eleverne skal nu selv lave "ordblomster" med rodmorfemerne jul, sko, hus, sne. 10 minutter: Eleverne skriver sætninger med udvalgte ord af de sammensatte ord, som de lige har arbejdet med. **Fredag:** 20 minutter: Diktat med ugernes sammensatte ord. Kan for eksempel laves som løbediktat i sal eller udendørs. 10 minutter: I makkerpar fortæller eleverne hinanden, hvad de har lært i de to uger.

Efter arbejdet med rodmorfemer og sammensatte navneord arbejder man videre med ordklasser og bøjningsmorfemer, hvor man starter med navneordenes bøjningsmorfemer. Efterfølgende er det selvfølgelig op til læreren at lade eleverne afprøve reglerne i så mange stavesammenhænge som muligt, og det er helt oplagt at lære om morfemernes funktion ved at dele dem. For eksempel kan man klippe bøjningsendelserne fra roden for at gøre det tydeligt, hvordan endelsen staves ens hver gang. Denne strategi kan bruges ved alle ordklasser, som bøjes, og man kan øge sværhedsgraden ved at vælge rodmorfemer med komplicerede stavemønstre og med flere end to rodmorfemer i sammensætningen.

Undervisning i faglig skrivning

Skrivning handler ikke bare om at lave et produkt, som læreren skal vurdere. Skrivning er en del af elevernes læreproces; de skriver sig til forståelse og viden, ligesom de også læser sig til forståelse og viden (Fredheim, 2013). Skrivning er en færdighed, som udvikles i tæt sammenhæng med den faglighed, som den er en del af. Det er noget, man udvikler gennem hele skole- og uddannelseslivet. I rapporten "Writing to Read" (Graham & Herbert, 2010) fremgår det, at skrivning i varierende grad kan være med til at forbedre elevers læring i alle fag. Rapporten anbefaler tre ting:

1. Lad eleverne skrive om de tekster, de læser.
2. Undervis eleverne i de skrivekompetencer og processer, der bruges, når man skriver en tekst.
3. Lad eleverne skrive meget.

For mange elever kan det være svært at tage hul på en skriveopgave. Det skyldes ofte, at eleverne forsøger at gøre for mange ting på en gang. De forsøger både at skrive en fængende indledning og at finde på tekstens emne, samtidig med at de prøver at finde ud af, hvad rækkefølgen på tekstens afsnit skal være (Elbro, 2007, s. 229). For ordblinde elever er den skriftlige fremstilling særlig svær, fordi de ofte har dårlige og få erfaringer med at skrive. Det skyldes blandt andet, at stavevanskelighederne og et manglende ordkendskab har holdt dem tilbage. Disse elever har derfor et særligt behov for støtte i at skabe overblik over den tekst, de skal skrive. Ordblinde elever bør have mulighed for at bruge kompenserende it, så de kan frigive noget koncentration fra stavningen til skrivningen. Det kan være i form af støtte fra enten ordforslagsprogrammer eller talegenkendelse, det afhænger af elevens færdighedsniveau. En elev, som af den ene eller den anden grund har svært ved at komme videre i sin skrivning, kan lave en lydoptagelse, hvor han/hun siger, hvad han/hun vil skrive, for dernæst at skrive det af fra lydoptagelsen. Dernæst strukturerer eleven det nedskrevne, finder ud af, hvor der er huller, og læser korrektur som noget af det sidste.

En vigtig pointe i procesorienteret skrivning er, at man ikke arbejder med skrivning efter en lineær opskrift. Man begynder ikke nødvendigvis med indledningen og slutter ikke nødvendigvis med afslutningen. Man må gerne begynde der, hvor man er mest inspireret og har mest viden – dette kan også støtte skriveblokerede, ordblinde elever. Der er intet til hinder for, at man vender tilbage til et afsnit flere gange, blandt andet når man har fået feedback på det. Det første, man skriver, er altid et udkast, som skal revideres.

Skriveprocessen er organiseret sådan, at eleven hele tiden overvåger planlægningen, formuleringen af sine tanker og evalueringen af sin tekst, samtidig med at han/hun måler sin tekst op mod modtageren og formålet med teksten og dermed teksttypen. Det kræver meget af en skribent at arbejde på alle disse processer mere eller mindre på én gang, og det er derfor, læreren må være en god model og dele processen op for eleverne – eller sammen med dem.

Faglærerens huskeliste

Det foregående kapitel skulle gerne have illustreret, hvad faglærere til ordblinde elever bør være særligt opmærksomme på:

- Faglærere bør tage udgangspunkt i elevens færdighedsniveau.
- Faglærere har et særligt ansvar for at give eleverne det nødvendige, faglige ordkendskab og for at lære dem fagets skriftsproglige karakteristika.
- Faglærere har et særligt ansvar for at aktivere elevernes baggrundsviden og udpege de dele af teksten, der er særligt væsentlige.
- Faglærere skal støtte ordblinde elever i brugen af kompenserende it.

Intensiv undervisning

Eksemplerne på undervisningsplaner viser, hvordan man kan støtte udviklingen af ordblinde elevers færdigheder inden for den almene klasseundervisning. Progressionen i klasseundervisningen vil imidlertid ofte være for hurtig til, at ordblinde elever lærer tilstrækkeligt til at kunne agere selvstændigt, og derfor anbefales det, at man altid overvejer at tilbyde ordblinde elever intensive undervisningsforløb i relevante, skriftsproglige færdigheder. I den supplerende undervisning handler det ikke om, at eleven skal blive færdig med sine lektier; det handler om, at den ordblinde elev får mulighed for at beherske en færdighed tilstrækkeligt. Den intensive undervisning behøver ikke at fortsætte hele skoletiden, men den bør gentages flere gange (for eksempel to gange i løbet af et skoleår) over nogle år. Læringsmål og indhold ændrer sig i takt med elevens skriftsproglige udvikling.

Mange steder praktiserer man intensiv undervisning i et eller andet omfang, fordi forskningen peger på, at det for ordblinde elever giver et godt udbytte med længere, intensive forløb (blandt andre Torgesen, 2005).

Den intensive undervisning kan organiseres på mange måder, og ligesom det ikke er afgørende, om indsatsen ligger i eller uden for klassen, er det heller ikke afgørende, om indsatsen lægges som et læseundervisningsbånd eller som en intensiv indsats uden for skoletiden. Det afgørende er, at indsatsen har det rigtige *indhold* og det rigtige *niveau*, at den er *tilstrækkeligt intensiv* (at eleven har mange muligheder for at øve sig), at læreren har *tilstrækkelig viden* om ordblindhed og dansk bogstavskrift, og at indholdet tager udgangspunkt i en grundig undersøgelse af elevens vanskeligheder og *nøje følger elevens udvikling* (Elbro, 2007).

Når undervisningen skal være tilstrækkelig intensiv, er det en forudsætning, at der skal være et bestemt antal timer i løbet af et bestemt antal uger, og der skal være en vis ro omkring eleven. I den almindelige klasseundervisning er der alt for mange anledninger til, at ordblinde elever ikke beskæftiger sig med læsning i en sådan grad, at de får noget ud af det. Man må derfor prioritere at lave holdundervisning for en lille gruppe af elever, hvor eleverne hele tiden er aktive i arbejdet med sprog og skriftsprog. Dette vil i de fleste tilfælde kræve, at man lægger den intensive undervisning som et supplement til den almindelige undervisning.

Når man tilrettelægger intensiv undervisning for ordblinde elever, er det vigtigt, at undervisningen er både hyppig – med 3-5 gange om ugen, og at den omfatter mindst 50-100 timer i alt (Torgesen, 2005). Der er også demonstreret fremgang med mindre omfattende programmer på 25-35 timer, men det er ikke mange elever, der har en fremgang, der på så kort tid bringer dem på niveau med deres klassekammerater.

Aktiviteterne i den intensive undervisning adskiller sig ikke nødvendigvis fra aktiviteterne i den almindelige læse- og staveundervisning. Det, der er formålet med den intensive undervisning er, at man kan tilbyde den ordblinde elev en undervisning i skriftens principper, særligt skriftens lydprincipper, med en *langsommere progression*, mere *direkte instruktion* og på et andet niveau end den, de er vant til i klassesammenhænge. Det stiller store krav til lærerens kvalifikationer, fordi det kræver, at læreren kan både variere undervisningen og fastholde sigtet, samtidig med at man markerer elevens fremskridt (selv om de er små) så eleven ikke taber modet.

Eksempler fra praksis på tilrettelæggelse

Nedenstående eksempler fra praksis skal ses som inspiration til, hvordan man kan tilrettelægge den supplerende undervisning. Man kan kontakte de angivne vidanspersoner, hvis man ønsker flere detaljer om den måde, undervisningen er organiseret på.

I Gentofte Kommune har man etableret en række læsekurser for kommunens ordblinde elever på Kompetencecenter Dyslexia. Tilbuddet er for elever i 4. til 9. klasse og indeholder intensive læsekurser af forskellig varighed, alt efter elevernes alder. De yngste elever er på 2 x 5 ugers kurser (à 12 timer om ugen), og de ældste elever er på kursus 2 x 1 uge (à 25 timer om ugen).

Tanken bag kurserne er, at de intensive forløb kan give eleverne bedre forudsætninger for at deltage i undervisningen i deres klasser, og undervisningen på kurserne består både af færdighedstræning og undervisning i kompenserende strategier. Begge dele har et funktionelt fokus for eleven. Udover at give ordblinde elever en intensiv undervisning rådgiver Kompetencecenter Dyslexia også lærere og forældre i tilrettelæggelse af undervisningsforløb, kompenserende it og forståelse af ordblindhed. Når man tilmelder sin elev til et læsekursus, forpligter man samtidig lærerteamet til at deltage i lærerkurser, som netop giver dem viden på disse områder.

[Kompetencecenter Dyslexia i Gentofte: Vidensperson i Kompetencecenter Dyslexia: Læsekonsulent Mia Finnemann Schultz]

I Syddjurs Kommune har læsekonsulenten i samarbejde med læsevejlederne i kommunen udviklet en oversigt over indsatser i grundskolen for ordblinde elever (se "Oversigt over indsatser i grundskolen, Syddjurs" i bilag).

På Læsecenter Syddjurs tilbydes intensive kurser til ordblinde elever på henholdsvis 6. årgang i 9 uger og 8. årgang i 7 uger. Omdrejningspunktet er kompenserende og kvalificerende it, men eleverne arbejder tillige med fonologisk forarbejdning og strategier til ordafkodning.

[Læsecenter Syddjurs i Syddjurs Kommune: https://www.syddjurs.dk/sites/default/files/PDF/Beskrivelse%20L%C3%A6secenter%20Syddjurs%20-%20skole%C3%A5ret%202015-2016.pdf. Vidensperson i Syddjurs Læsecenter: Læsekonsulent Hanna Sabalic, hansa@syddjurs.dk]

I Skive Kommune tilbydes den intensive undervisning i et "Mobilt Kompetencecenter", som er en bus, et rullende klasseværelse, der kører rundt til de forskellige skoler i kommunen og tilbyder intensiv undervisning i fem uger ad gangen. Efter de fem uger går læreren fra bussen med ind i klassen i fire uger og hjælper med at overføre det lærte til klassesammenhænge. Den enkelte skole skal også selv iværksætte intensive kursusforløb. I Skive er forvaltningen i gang med at revidere kommunens handleplan for læsning. Den færdige plan vil blive lagt på kommunens hjemmeside. Dér ligger også en lang række færdige læringsforløb, som alle tager udgangspunkt i *Fælles Mål*.

[Skive Kommunes indsats: www.SkiveDNA.dk, Vidensperson i Skive Kommune: Læsekonsulent Bodil Skipper Buntzen, PPR (Pædagogisk Psykologisk Rådgivning), bosb@skivekommune.dk, 20 58 39 83]

I Holstebro Kommune placeres den intensive undervisning i den såkaldte støtteundervisning (i form af to-lærerordning eller holddeling). Her tilbydes for eksempel et særligt tilrettelagt læseforløb for få elever, et it-kursus eller et morfemkursus. Kurserne varetages af en læsevejleder. Vejledningen til skolerne ligger på Holstebro Kommunes hjemmeside.

[Holstebro Kommunes indsats:
http://www.holstebro.dk/LAeseindsats-6715.aspx]

På Hjallerup Skole i Brønderslev Kommune tilbydes de svageste elever et læseløft på 10 uger med 4 timers undervisning om ugen. Efterfølgende fungerer læsevejlederen som læsecoach for de elever, der har været på kursus.

[Brønderslev Kommune: www.bronderslev.dk. Vidensperson: Læsekonsulent Annette Hylander, annette.hylander@99454545.dk]

I Kalundborg Kommune har man beskrevet de pædagogiske principper for afhjælpning af og kompensering for dysleksi, og man tilbyder et såkaldt KIK-kursus, hvor eleverne får intensiv undervisning og instruktion i at bruge deres kompenserende it. Herudover tilbydes også kurser for forældre og lærere.

[Kalundborg Kommunes indsats: https://www.kalundborg.dk/Borger/B%C3%B8rn-_unge_og_familie/Skole/Ordblindhed.aspx]

I Holbæk Kommune udbyder kommunens LæseTek opstartskurser i brugen af kompenserende it for elever, lærere og forældre. Efter kurserne tager skolens vidensperson over. Derudover tilbyder LæseTek også intensive undervisningsforløb til ordblinde elever. Eleverne undervises i brugen af kompenserende it og i læse- og stavestrategier. Underviserne fra LæseTek tilbyder også rådgivningsforløb til elevernes lærere.

[Holbæk Kommune, Læsetek: http://www.csu-holbaek.dk/sp/p478873/foreside?pageId=ae7899f9-bd40-4a74-8c78-7046a2fa6d72]

I Aarhus Kommune tilbyder Kompetencecenter for Læsning et forløb til elever med svære læse- og skrivevanskeligheder fra børnehavenklassen til 10. klasse. Der arbejdes med it som kvalificerende redskab, så eleven arbejder digitalt med stort set alle sine materialer. Under indsatsen sikres det, at eleven får den samme viden som resten af klassen. Et forløb varer halvandet år. I denne periode er der fokus på at kvalificere skoleledelse og lærerteam til opgaven med at sikre de ordblinde elever mulighed for læring på lige vilkår. Under forløbet træner eleven massivt med kompenserende it-redskaber til at arbejde med skriftsproget, og i samme proces trænes konventionel læsning og skrivning. Der er cirka 130-150 elever omfattet af et forløb i løbet af et år.

[Aarhus Kommunes Kompetencecenter for læsning: http://kcl.skoleporten.dk/sp/120766/foreside?pageId=2c336a65-723c-41c6-847f-ec00c8790480 Vidensperson: Afdelingsleder Visti Søvsø Hansen, vistso@aarhus.dk, 29 20 42 34]

Ordblindeinstituttet i Ballerup Kommune tilbyder intensive undervisningsforløb til ordblinde elever. Skoler kan henvende sig her for at få rådgivning om tilrettelæggelse af intensive undervisningsforløb.

[Ballerup Kommune, Ordblindeinstituttet: www.oi.dk, 44 77 61 31]

Ovenstående eksempler fra praksis viser, at en del kommuner har valgt at samle alle kommunens kompetencer på ét sted og at have et tæt samarbejde med læsevejledere og lærerteams på de enkelte skoler.

Kompenserende it

På mange skoler tildeler man kompenserende it, når man har konstateret, at en elev er ordblind, det er ofte fra 3.-4. klasse. Fra børnehavenklassen til 2. klasse bruger man ofte it i forskellige sammenhænge, for eksempel apps, der træner elevernes læsefærdigheder. Nogle skoler arbejder desuden med elektronisk stave- og oplæsningsstøtte og lydbøger, så vanskeligheder med afkodningen ikke står i vejen for et fagligt udbytte.

Læse- og skriveteknologi giver mulighed for en vis grad af kompensation for de ordblinde elevers skriftsproglige vanskeligheder. Det er dog ikke tilstrækkeligt at tildele en ordblind elev et hjælpemiddel i form af læse- og skriveteknologi i den tro, at eleven dermed er kompenseret. Der ligger en pædagogisk opgave i at undervise elev, lærere og forældre i brugen af elevens kompenserende it. Alle faglærerne skal være bekendte med softwaren, og de skal

tænke den ind i deres undervisning – for eksempel ved at oprette elektroniske fagordbøger. Der SKAL foregå en individuel tilpasning af hjælpemidlet, og eleven skal undervises i selv at kunne justere indstillingerne, efterhånden som færdighederne udvikler sig. Ordblinde elever, der læser sammenhængende tekst relativt godt, vil for eksempel sjældent have gavn af den syntetiske oplæsning, med mindre det er på et fremmedsprog, mens andre elever måske har behov for oplæsning, når de laver korrektur på deres tekster. Det bør være en del af lærerens forberedelse at sørge for materiale til alle eleverne, det gælder også indscanning af nye tekster og opgaveformuleringer for de ordblinde elever, så de kan få dem læst op.

Hvis kompenserende it skal fungere effektivt, er der behov for, at hver skole har en it-ansvarlig (meget gerne læsevejlederen), som kan varetage den mere tekniske side af området. Der er ved at ske et skred i tildelingen af den traditionelle it-rygsæk, og mange kommuner arbejder i højere grad med, at eleverne selv medbringer hardware, som skolen intallerer kompenserende it-software på. Den it-ansvarlige skal altså kende til langt flere typer hardware, end det har været nødvendigt tidligere, og vedkommende skal vide, hvor man kan få teknisk assistance, hvis hardware og software ikke virker, som det skal. Flere steder har man gode erfaringer med, at den it-ansvarlige indimellem deltager i fagundervisningen for at sikre, at for eksempel arbejdsspørgsmål eller bøger er elektronisk tilgængelige. Ligeledes kan man lave intensive undervisningsforløb, hvor man underviser eleverne i at udnytte for eksempel ordforslagsprogrammerne optimalt ved at lære dem at udnytte skriftens principper i kombination med stavestøtten (Engmose & Bruun, 2011). Også forældrene skal lære at støtte deres barn i for eksempel at udnytte ordforslagsprogrammet i stedet for, som de måske er vant til, at stave ordene for deres barn. Hvis kompenserende it bruges rigtigt af både eleven, lærerne og forældrene, kan den være en uundværlig støtte for eleven, og den kan øge elevens funktionsniveau her og nu.

Langtidseffekterne af kompenserende it er imidlertid stadig ikke belyste, og der er endnu ikke evidens for, at elevens skriftsproglige færdigheder udvikler sig som følge af, at eleven bruger kompenserende it. I en systematisk litteraturoversigt om dysleksi hos børn og unge i Sverige, har man gennemgået litteraturen om nytten af hjælpemidler. I sammenfatningen påpeges det blandt andet: "Det er ikke muligt at udtale sig om effekten af andre former for læse- og skrivetræning eller af alternative værktøjer (hjælpemidler til at støtte, kompensere og udvikle læsefærdighed, for eksempel apps til mobiltelefonen). Metoderne er utilstrækkeligt evalueret og undersøgt" (SBU, 2014).

Et af de problemer, som kompenserende it endnu ikke kan løse selvstændigt, er at sikre, at eleven ikke blot bliver en passiv lytter, der får sin teknologi til at læse ord eller tekst højt. Eleven skal stadig forstå de enkelte ord og forstå, hvad der står i teksten, og eleven skal kunne opfange det, hvis nogle ord læses forkert. Der er således nogle didaktiske udfordringer i anvendelsen, som det indtil videre kun er en fagperson med viden om læsning, stavning, skrivning og elevens færdigheder, der kan løse.

Ordforslagsprogrammer kan bidrage til at kompensere for stavevanskelighederne nu og her, så eleven kan bruge sin energi på for eksempel opbygningen af indholdet i teksten (Olsen, 2012). Men stavestøtten er faktisk endnu ikke så sikker, at man kan stole blindt på den. Den er ikke en GPS, som eleven passivt kan følge. Eleven skal stadig tænke sig om og selv have et overblik over ruten (stavemønstrene). For ordblinde elever betyder det, at de skal have grammatisk indsigt, og at de stadig har brug for at lære lydbaserede og betydningsbaserede stavestrategier, og at de stadig har brug for at læse meget, så de kan lære de særtskrevne ord. På Sofielundskolen i Holbæk Kommune arbejder man med at lære eleverne nogle strategier, så de kan bruge ordforslagene mere sikkert. Eleverne undervises blandt andet i morfemer og i at skelne initiale konsonantklynger for at give ordforslagsprogrammerne flere ledetråde end for eksempel blot det første bogstav.

[Vidensperson: Anita Mortensen, anit0067@skolen.nu]

En undersøgelse af Juul og Clausen (2009) illustrerer nogle af de udfordringer, der kan være med ordforslagsprogrammer. Juul og Clausen fandt for eksempel ud af, at ordenes struktur har stor betydning for, hvor godt it-støtten hjælper. Et ord som *syltetøj* staver 43,5 % af eleverne rigtigt uden it-støtte, mens hele 74, 7 % staver ordet rigtigt med it-støtte. Men i et ord som *blusse* staver 41,2 % af eleverne ordet rigtigt uden it-støtte, og med it-støtte staver kun 42,7 % ordet rigtigt. I undersøgelsen er der flere eksempler på, at ordstrukturen har betydning for, hvor sikker stavestøttens forslag er. Konklusionen er, at ordets hyppighed og mængden af forvekslingsord spiller ind. Jo sjældnere en struktur er, jo større sandsynlighed er der for, at det lige netop er det ord, som eleven har forsøgt at skrive, der kommer frem som forslag, og jo lettere et ord er at forveksle (for eksempel *blusse* vs. *bluse*), jo større er sandsynligheden for, at eleven vælger forkert blandt ordforslagene (Juul, 2012). Hertil kommer det paradoksale i, at jo bedre eleven er til at stave og for eksempel kan skrive de 3-4 første bogstaver af et ord, jo bedre hjælper stavestøtten med relevante forslag. I undersøgelsen fandt man også ud af, at når man tog it-støtten fra eleverne, var de ikke blevet bedre stavere. De havde altså ikke fået udviklet deres ukompenserede stavefærdigheder.

Frem til ultimo 2016 gennemfører Arnbak og Petersen en langtidsundersøgelse af ordblinde elevers brug af kompenserende it i hverdagens læse- og skriveopgaver. Følgende spørgsmål bliver behandlet i undersøgelsen: Hvem bestemmer, om en ordblind elev får tildelt it-rygsæk? Får den enkelte ordblinde elev støtte til at bruge disse hjælpemidler på en funktionel måde? Bliver den ordblinde elev rent faktisk støttet i sine læse- og skriveopgaver af oplæsningsstøtte og ordforslag?

Selvom vi endnu kun ved lidt om effekten af kompenserende it på elevens ukompenserede sproglige og skriftsproglige færdigheder, er der ingen tvivl om, at læse- og skriveteknologi er effektivt som kompenserende redskaber. Med oplæsningsstøtten er der større sandsynlighed for, at eleven læser alderssvarende litteratur og dermed får adgang til det samme ordforråd som sine klassekammerater. Tilsvarende kan ordforslagsprogrammer og talegenkendelse være med til at sikre, at eleven kan koncentrere sin arbejdsindsats om andre elementer af den skriftlige fremstilling end stavning, så eleven får større chance for at formulere sig på et niveau, der stemmer overens med elevens mundtlige formåen.

Når man beslutter at anvende hjælpemidlerne, så bør følgende overvejelser være på plads:

1) Lærerne skal lære at bruge hjælpemidlerne. Det er oplagt, at lærerne videndeler og får taget de vigtige samtaler om brugen af it i undervisningen, og at de fagligt begrunder, hvornår og hvordan it-hjælpemidlerne skal bruges, og hvem der er ansvarlig for at instruere i brugen af dem. På Youtube kan man finde instruktionsvideoer i brugen af forskellig software. Derudover findes der forskellige netværk, hvor man kan finde rådgivning (se for eksempel Tekstnetværket under Socialstyrelsen på http://tekst.socialstyrelsen.dk). Der findes også gratis software, som er tilgængelig online (se for eksempel TjekOrd på http://tjekord.dk og Adgang for alle på http://www.adgangforalle.dk/).

2) Eleven skal lære at bruge hjælpemidlerne.
3) Hjælpemidlerne skal indstilles til elevens niveau og mål, og de skal løbende justeres.
4) Nogen skal tage ansvar for, at materialerne er tilgængelige i en form, som den ordblinde elev kan bruge.
5) Der skal tages hensyn til, at eleven er afhængig af hjælpemidler i den praktiske undervisning – både i klassen, til folkeskolens prøver og hjemme.
6) Nogen skal tage ansvar for, at både elev og lærere kan få teknisk assistance.

I mange kommuner tilbyder man kurser til både elever, forældre og lærere. Det gælder for eksempel i Brønderslev, Syddjurs, Skive, Ballerup, Kalundborg, Holbæk, Gentofte og Aarhus kommuner. På flere skoler har man ligeledes udnævnt en læsevejleder, it-vejleder eller e-lærer, der skal sikre, at den kompenserende it bruges optimalt. På Sofielundskolen i Holbæk Kommune har man gjort sig en del erfaringer med lærernes forberedelse ved indscanning af nye tekster og materialer til alle elever.

[Vidensperson Anita Mortensen, anit0067@skolen.nu]

For mange elever er kompenserende it et stort gennembrud, når det virker, og en klods om benet, når de ikke er indstillet korrekt og ikke bliver brugt hensigtsmæssigt i skoleforløbet. Begge dele illustreres i de følgende citater:

"Inden jeg kom afsted på kursus, så kunne jeg ikke det helt store, så fik jeg lært at bruge Dictus og CD-ord, og jeg fik lært ***at bruge min computer mere. Nu kan jeg bedre følge med i timerne, og jeg får højere karakterer.***"
Emil, 15 år

"Jeg klarer det for det meste selv – det med de elektroniske tekster, min tysklærer siger bare, hvad jeg skal bruge, og så finder jeg det selv."
Jonas, 13 år

"Det hun synes var træls, det var, at skolen sagde, at hun ikke skulle forvente, at skolen kunne hjælpe hende, for de kunne ikke programmerne. Så hvis der opstod problemer med hendes programmer, så måtte jeg køre op på skolen og hjælpe hende."
Forældre til datter på 12 år

"Når jeg får oplæsningsstøtte og ordforslag, så har jeg på en måde overskud til at formulere mig lidt anderledes også".
Elise, 13 år

"I september fik jeg at vide, at jeg var ordblind. Så fik jeg en it-rygsæk i december – uden instruktion, for skolen vidste ikke noget om, hvordan det skal foregå. Det måtte mine forældre selv finde ud af."
Peter, 14 år

"Min søn er blevet ansat som it-medarbejder i kommunen".
Forældre til søn på 15 år

Muligheder ved folkeskolens prøver

Til næsten alle folkeskolens prøver kan ordblinde elever bruge de kompenserende it-redskaber, som de normalt bruger i den daglige undervisning, uden at det betragtes som en fravigelse. På det følgende link kan man se, hvilke hjælpemidler det er tilladt at anvende til de forskellige prøver i 9. og 10. klasse: http://www.uvm.dk/Uddannelser/Folkeskolen/Folkeskolens-proever/Afholdelse/Tilladte-hjaelpemidler?smarturl404=true.

Ordblinde elever har også mulighed for at få forlænget tid til prøven eller andre former for særlige prøvevilkår. Disse muligheder kan man læse mere om i § 28-32 i "Bekendtgørelse om folkeskolens prøver" på Retsinformation.

Skolens leder skal tilbyde særlig tilrettelæggelse af folkeskolens prøver for elever med fysisk eller psykisk funktionsnedsættelse eller tilsvarende vanskeligheder. Afgørelsen træffes på baggrund af en aktuel pædagogisk-psykologisk vurdering (fra PPR) og efter samråd med eleven og forældrene. Skolelederen kan undlade at inddrage PPR, hvis lederen og forældrene vurderer, at det ikke er nødvendigt. Skolens leder skal sikre, at forældrene orienteres om, at de til enhver tid kan anmode om, at PPR inddrages. PPR-vurderingen skal vise, at eleven på grund af sine særlige vanskeligheder ikke vil kunne opnå et prøveresultat, der afspejler hans/hendes faglige niveau.

Det må ikke fremgå af beviset for 9. og/eller 10. klasse, at eleven har aflagt prøve på særlige vilkår.
Elever kan fritages for at aflægge folkeskolens prøver. Fritagelse (§32-38) kan besluttes af skolens leder på baggrund af en indstilling fra elevens klasselærer i samråd med eleven, forældrene og lærerne i de berørte fag. Se et eksempel på fritagelse/fravigelse ved Folkeskolens prøver (se "Fritaglse/fravigelse fra Folkeskolens prøver, Syddjurs" i bilag).

Fra grundskole til ungdomsuddannelse

Overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse kan være vanskelig for ordblinde elever, og det er helt afgørende, at de møder kvalificeret hjælp og støtte fra UU-vejledere, lærere, forældre og deres venner (Olsen & Schultz, 2010).

Mange unge ordblinde er i tvivl om, hvilken ungdomsuddannelse de skal vælge. Mange oplever, at deres læse- og stavefærdigheder er utilstrækkelige til at gå i gang med en ungdomsuddannelse. Det er forældrenes ansvar, sammen med den unge, at særlige behov bliver skrevet ind i ansøgningen til ungdomsuddannelsen.

Det er vigtigt at sikre en smidig overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse og at minimere risikoen for, at den unge afbryder uddannelsen. Det er oplagt, at den unge sammen med sine forældre er aktiv og selv opsøger ungdomsuddannelsen i god tid inden valget af uddannelse.

Ordblindhed i sig selv bør ikke afholde elever fra at søge ind på en ungdomsuddannelse. Den unge skal sammen med UU-vejlederen vurdere sit uddannelsesønske ud fra sine interesser og styrkesider frem for at lade sig bremse af sin ordblindhed. På den anden side skal den unge være indstillet på, at nogle ungdomsuddannelser stiller store krav i form af meget læsestof og mange skriftlige opgaver. Dér vil det være en stor fordel, hvis den unge er fortrolig med de kompenserende it-redskaber og har stor rutine i at bruge dem.

Skiftet til en ungdomsuddannelse kan være overvældende, fordi den unge ofte i langt højere grad end i grundskolen selv skal disponere sin hverdag og sit skolearbejde. Læsemængden kan være betydelig større, og den unge skal i mange tilfælde sætte meget tid af til hjemmearbejdet. Hverdagen på uddannelsen kan også opleves uoverskuelig med mange skift og ændringer, og det kan være en stor hjælp med en mentor, som kan guide og støtte i forløbet.

Uddannelsesparathed

Formålet med at vurdere elevens uddannelsesparathed i 8. klasse er først og fremmest at sikre, at de elever, der ikke umiddelbart er uddannelsesparate i 8. klasse, får en særlig skole- og vejledningsindsats, der skal understøtte, at de kan blive uddannelsesparate ved afslutningen af 9. klasse. Når en elev vurderes ikke-uddannelsesparat i 8. klasse, er det en foreløbig vurdering. Det er samtidig begyndelsen på en målrettet indsats, hvor elev, skole, forældre og UU i samarbejde skal fremme, at eleven arbejder hen imod at blive uddannelsesparat. Vurderingen er derfor hverken endelig eller statisk.

Læs mere i "Bekendtgørelse om uddannelsesparathedsvurdering, uddannelsesplaner og procedurer ved valg af ungdomsuddannelse" på http://retsinformation.dk.

Hvornår foretages vurderingen?
Når eleven går i 8. klasse, vurderer lærerne i løbet af efteråret og senest i november elevens personlige og sociale forudsætninger. Vurderingen skal være foretaget og indført i elevplanen senest den 1. december, hvor skolen skal have overført oplysningerne til www.optagelse.dk. Det er vigtigt, at skolen i samarbejde med UU så tidligt som muligt sætter fokus på de elever, der har behov for en målrettet indsats for at blive uddannelsespa-

rate. Processen med at støtte eleven i at blive uddannelsesparat fortsætter i løbet af 8. og 9. klasse, og formålet er, at så mange elever som muligt bliver uddannelsesparate. Det er UU, der på baggrund af skolens vurdering af faglige, sociale og personlige forudsætninger vurderer, om en elev er uddannelsesparat.

Vurdering af de faglige, personlige og sociale kompetencer
I 8. klasse sker vurderingen af elevens faglige forudsætninger på baggrund af elevens standpunktskarakterer. Har eleven mindst 4 i gennemsnit, opfylder han/hun de faglige forudsætninger for at være uddannelsesparat.

Når skolen vurderer elevens personlige forudsætninger, er der fokus på, om eleven har de personlige forudsætninger, der skal til for at kunne påbegynde og gennemføre en ungdomsuddannelse lige efter grundskolen. For at give et mere konkret billede af de personlige forudsætninger, er begrebet delt ind i fem fokusområder: Selvstændighed, motivation, ansvarlighed, mødestabilitet og valgparathed. Eleven behøver ikke at honorere alle områder, men spørgsmålene kan pege i retning af, hvor elevens styrker og svagheder måtte ligge.

De sociale forudsætninger, der skal til for at kunne påbegynde og gennemføre en ungdomsuddannelse, er delt ind i tre fokusområder: Samarbejdsevne, respekt og tolerance.

UU-vejlederen foretager en helhedsvurdering, hvis eleven vurderes ikke-uddannelsesparat af skolen. Det kan for eksempel være, at eleven mangler nogle faglige færdigheder, men alligevel bliver vurderet uddannelsesparat på grund af de personlige og sociale forudsætninger, fordi eleven arbejder engageret og er god til at samarbejde med andre i klassen.

Eleven vurderes ikke-uddannelsesparat
Hvis eleven er blevet vurderet ikke-uddannelsesparat, skal skolen og UU stille en særlig skole- og vejledningsindsats til rådighed, så eleven hjælpes til at blive parat til en ungdomsuddannelse. Læs mere om differentieret vejledning i "Bekendtgørelse om vejledning om valg af ungdomsuddannelse og erhverv," kapitel 3, § 4 på Retsinformation.

Det kan være, at eleven skal afklare sit valg, eller det kan være, eleven skal lære noget mere – fagligt eller på anden måde. Herefter vil eleven kunne blive optaget på en erhvervsuddannelse, hvis han/hun opnår en gennemsnitskarakter 2 i dansk og 2 i matematik i de afsluttende prøver i 9. eller 10. klasse. Eleven har også mulighed for at søge en gymnasial uddannelse.

Eleven og/eller forældrene er uenige i vurderingen
Hvis eleven i 9. eller 10. klasse er vurderet ikke-uddannelsesparat af UU-vejlederen, og eleven og/eller forældrene er uenige i vurderingen, kan eleven og forældrene få uddannelsesinstitutionen til at foretage en ny vurdering, og så er det denne nye vurdering, der gælder.

Ungdomsuddannelse

En erhvervsgrunduddannelse (egu) er for unge under 30 år. Den indeholder megen praktik og kun lidt skole og teori. Den varer to år, og det er et delvis lønnet uddannelsesforløb, som man selv er med til at sammensætte.

En produktionsskole er et tilbud til unge under 25 år, der har brug for at få afklaret interesser og evner. Det er et lønnet forløb på normalt højst 1 år.

STU-forløb (Særligt tilrettelagt uddannelse) er beregnet til unge, som på grund af funktionsnedsættelse (herunder også ordblindhed) er ude af stand til at gennemføre en ordinær

ungdomsuddannelse – selv ikke med støtte. Det er et 3-årigt forløb, som bliver sammensat ud fra den enkelte unges behov og ønsker. UU-vejlederen vurderer, om man er omfattet af målgruppen for STU, og det er kommunen, der godkender forløbet.

De øvrige ungdomsuddannelser kan groft deles op i erhvervsfaglige uddannelser og gymnasiale uddannelser.

Adgangskravet til erhvervsuddannelsernes grundforløb er, at man har opfyldt sin undervisningspligt i folkeskolen og fået mindst 2 i gennemsnitskarakter i både dansk og matematik til folkeskolens prøver i 9. eller 10. klasse eller en tilsvarende prøve. Man skal være vurderet uddannelsesparat for at kunne blive optaget på en erhvervsuddannelse.

Nogle erhvervsskoler har grundforløb, som er særligt tilrettelagt for unge med ordblindhed. Holdene er mindre, og der tilbydes hjælp til læsning og forståelse af fagtekster. Elever, som kommer direkte fra 9. eller 10. klasse - eller søger ind inden 1. september året efter - begynder normalt på grundforløbets 1. del, der varer 20 uger. Herefter vælges et hovedforløb som fortsætter på grundforløbets 2. del, der også varer 20 uger. Når grundforløbets 2. del er gennemført, påbegyndes uddannelsens hovedforløb.

De gymnasiale uddannelser omfatter fire uddannelser:
- stx (det almene gymnasium)
- hhx (handelsgymnasiet)
- htx (teknisk gymnasium)
- hf (højere forberedelseseksamen).

Adgangskravet til de første tre uddannelsesforløb er folkeskolens prøver i alle fag i 9. klasse og en udfyldt uddannelsesplan. Desuden skal man have haft to fremmedsprog (engelsk samt tysk eller fransk). Der er lidt andre regler for hf.

Nogle gymnasiale uddannelser har gode erfaringer med at tilbyde hf for ordblinde (se for eksempel mere på følgende links:
http://vucfyn.dk/node/725
http://www.vestegnenhfvuc.dk/uddannelse/hf-for-ordblinde
http://www.vucns.dk/uddannelser/ordblind
http://www.vucaarhus.dk/uddannelser/ordblinde/new_page/
http://www.via.dk/uddannelser/gymnasiale/hf).

Mange gymnasier og hf-kurser har læsevejledere, hvor ordblinde elever kan hente særlig vejledning, og disse vejledere kan være med til at sikre, at ordblinde elever fastholdes i uddannelsen og gennemfører den med det optimale resultat (se for eksempel beskrivelse fra Nyborg Gymnasium: http://www.nyborg-gym.dk/L%C3%A6sevejledning-2.

SPS – Specialpædagogisk støtte

Specialpædagogisk støtte (SPS) skal bidrage til, at elever med en funktionsnedsættelse kan uddanne sig på lige fod med andre elever. Det gælder også for ordblinde elever.

SPS-ordningen administreres af Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, Styrelsen for Undervisning og Kvalitet. Man kan læse mere om støtteformer, betingelser, uddannelser med SPS, og hvordan man søger støtte på http://www.spsu.dk/.

Gode råd til forældre

I dette kapitel får du viden om, hvad du som forælder kan gøre for at støtte dit ordblinde barns skoleforløb i grundskolen.

Dine nøglebidrag som forælder:

- At samarbejde med skolen og barnets lærere og have klare forventninger til barnets skoleforløb.
- At være barnets advokat ved mistanke om ordblindhed.
- At lade barnet vise, hvad det kan og har lært.
- At være en rollemodel, der også læser. Det er knapt så vigtigt, hvad man læser, som at man læser.
- At støtte og opmuntre barnet, så det føler sig værdsat og inkluderet på trods af dårlige oplevelser i skolen.
- At kende til skolens og hjemmets rettigheder og pligter.
- At have forventninger til barnets uddannelse og/eller erhverv.

Sig til og del jeres bekymring

"Vi opdagede det allerede i 2. klasse, men lærerne sagde, det kommer nok. Vi kendte jo til det i familien, for hendes far har de samme vanskeligheder, men han fik bare at vide, at han var dum."
Mor til datter i 6. klasse

Det er vigtigt, at I samarbejder med skolen og med jeres barns lærere, det får I alle mest ud af. Her følger nogle eksempler på spørgsmål, som I kan stille til skolen, hvis I er bekymrede for jeres barns udvikling af sprog og læsning:

- Har I set tegn på, at mit barn ikke udvikler sprog og læsning i normalt tempo?
- Har andre elever i klassen de samme vanskeligheder?
- Vil mit barn få vanskeligheder med at lære at læse og stave? Hvilke gode og dårlige tegn ser I?
- Hvad kan jeg gøre for at støtte mit barn derhjemme?
- Hvad gør I for at støtte mit barn i skolen?
- Hvad forventer I om mit barns udvikling i læsning, stavning og skrivning?
- Hvad er jeres viden om ordblindhed, og hvad er jeres plan for at få mere viden om mit barns vanskeligheder?

Advokat for barnet

"Forældrene skal huske at bakke op om deres børn – selv i de små ting. Støt dem i at ja, det er svært, der kommer op- og nedture. Uanset hvad, så skal hun vide, at hun får al vores støtte til at komme i gang og udvikle sig".
Forældre til elev i 4. klasse

I vil blive meget involveret i barnets skolegang – forbered jer på et intensivt samarbejde med skolen. Der skal være klare aftaler og sammenhæng mellem undervisning, læring og lektier. Det kan være en god idé at samarbejde med skolen om at etablere et forældrenetværk omkring elever med ordblindhed. Forældrenetværket kan udveksle viden om ordblindhed og om folkeskolens rammer og muligheder og om, hvordan forældrene kan støtte børnenes skoleforløb. Det kan også handle om at lære de fagpersoner på skolen eller i kommunen at kende, som varetager de forskellige opgaver i forbindelse med barnets behov.

Derudover kan det være en hjælp til at forstå, hvad pædagogisk-faglige termer betyder, og hvad de indebærer.

Nogle forældrenetværk har peget på, at forældre kan have stor gavn af at mødes på tværs af skoleforløbet, så forældre med børn i indskolingen kan lytte og lære af de erfaringer, som forældre med børn i udskolingen har indsamlet. Se for eksempel evalueringsrapport om forældrenetværk i Socialstyrelsen:
http://socialstyrelsen.dk/udgivelser/evaluering-af-foraeldrenetvaerk.

Socialstyrelsen har i forbindelse med projektet "Forstå dit barns ordblindhed" udgivet en giude til etablering af forældrenetværk, som man kan lade sig inspirere af:
http://socialstyrelsen.dk/udgivelser/foraeldrenetvaerk-om-ordblindhed/@@download/publication.

Dysleksivejleder Line Leth Jørgensen har i sin pædagogiske diplom-opgave "Forældrenetværk" fra 2013 understreget, at forældrene spiller en vigtig rolle for inklusionen af deres ordblinde barn, og at forældrene også spiller en rolle for barnets skriftsproglige udvikling. På baggrund af litteratur og tre cases foreslår hun tre ting, som man kan bruge et forældrenetværk til, og som højst sandsynligt vil give bedre opbakning til ordblinde elever i hjemmet:

1. Tilbud om personlig videns- og erfaringsdeling.
2. Tilbud om faglig videnstilegnelse – viden om dysleksi hos forældrene giver bedre socio-emotionel forbindelse til barnet.
3. Tilbud om styrkelse af forældrenes skriftsprogskompetencer – hvis forældrene tror på, at indsatsen virker, så gør børnene også.

Det er også oplagt at hjælpe barnet til at finde en interesse eller en hobby, hvor han eller hun får mange postitive oplevelser og erfaringer. Det handler ikke om, hvad det er for en interesse, men det handler om at finde et sted, hvor barnet kan føle sig sikker og udvikle tillid, så barnet ikke altid skal føle sig som én, der skal læse lektier og kæmpe for at følge med de andre. Ordblindheden må ikke fylde det hele.

[Vidensperson Line Leth Jørgensen, Hillerødsholmskolen, lljo@hillerod.dk, 51 70 25 50]

Samarbejdet med skolen

Det er en god idé at bede om, at der i samarbejde mellem jer, jeres barn og skolen udarbejdes en handleplan, som løbende revideres. I kan bede om at få handleplanen udskrevet. Undersøg, hvad skolen og lærerne ved om ordblindhed og om, hvordan ordblindheden påvirker dit barn. Hvis lærerne ikke har viden, så fortæl dem om dette inspirationsmateriale. Ingen lærere ønsker, at deres elever skal mistrives eller mislykkes fagligt i skolen.

Lærerens faglige og personlige kvalifikationer

Der er ingen særlige krav om, at lærere, som underviser ordblinde elever, skal have særlig uddannelse inden for ordblindhed. Skolens dansklærere bør have indsigt i og viden om det danske sprog, om læsning, læsevanskeligheder og ordblindhed, det er grundlaget for at skabe et godt læringsmiljø. Ordblindeforeningen i Danmark har for nylig foretaget en spørgeskemaundersøgelse blandt alle dens medlemmer om inklusion af elever med ordblindhed i grundskolen. Spørgeskemaundersøgelsen er udarbejdet i samarbejde med Syddansk Universitet, og resultaterne kan læses på Ordblindeforeningens hjemmeside. I undersøgelsen giver mange forældre udtryk for, at skolerne mangler viden om ordblindhed, kompenserende it og undervisningsmetoder i arbejdet med ordblinde elever (Bangert, 2015).

Hvis det alligevel går galt

Det kan ske, at I på trods af jeres samarbejdsvilje og åbenhed føler, at I som forældre bliver mødt med lukkethed og mangel på forståelse. Hvis problemet er opstået i samarbejdet med en af barnets lærere, kan I henvende jer til skolens leder. Skolelederen er både personaleleder og pædagogisk leder og er den øverst ansvarlige for alt, hvad der foregår på skolen. Hvis det er principielle forhold om undervisningen, I ønsker at drøfte, skal I henvende jer til skolelederen og også gerne til skolebestyrelsen. Skolebestyrelsen fører tilsyn med skolens virksomhed og skal fastsætte principperne for skolens virksomhed, for eksempel om skole-hjem-samarbejdet.

Der gælder en række formelle rettigheder og pligter for forældre til børn i grundskolen. Det er også vigtigt at vide, at de grundlæggende love om borgernes rettigheder over for forvaltning og myndigheder også gælder i grundskolen.

I det følgende bringes en oversigt over de væsentligste rettigheder og pligter:

I har som forældre pligt til at

- sørge for at barnet opfylder undervisningspligten. Det betyder, at hvis forældrene har valgt, at barnet skal gå i folkeskolen, har de pligt til at sørge for, at barnet følger skolen. Forældrene kan også vælge, at barnet skal gå i en friskole, en privatskole eller skal hjemmeundervises. I så fald skal undervisningen stå mål med, hvad folkeskolen tilbyder.
- samarbejde med skolen.
- give skolen oplysning om grunden, hvis eleven udebliver fra undervisningen.
- påtage jer jeres del af ansvaret for, at skolens undervisning kan fungere.

I har som forældre ret til at

- tage kontakt til skolens personale, skoleleder og skolebestyrelse.
- få at vide, hvordan det går med jeres barn i skolen.
- overvære undervisningen, hvis der er indgået aftale om det.
- blive taget med på råd i forbindelse med skolens arbejde.
- blive inddraget i beslutningsprocesser, der vedrører jeres barn.

- jeres barn får en differentieret undervisning.
- spørge til en lærers konkrete kvalifikationer for eksempel til undervisning af ordblinde elever. jeres barn får supplerende undervisning eller anden særlig tilrettelagt undervisning, hvis det har brug for faglig støtte.
- jeres barn får specialundervisning, hvis dets udvikling kræver særlig hensyntagen eller støtte i mindst 9 ugentlige timer.
- få et skriftligt, begrundet svar på en skriftlig henvendelse til skolen.
- vælge en anden folkeskole i kommunen eller i en anden kommune til jeres barn, hvis der er plads på den skole, I ønsker.
- vælge en anden skoleform end den, folkeskolen tilbyder, for eksempel friskole eller privatskole.
- få aktindsigt i de papirer, skolen og PPR har om jeres barn.

Gode råd til ordblinde elever

I dette kapitel får du viden om, hvad du som ordblind elev kan gøre for at hjælpe dig selv i grundskolen.

Her er, hvad du selv kan og skal gøre for at hjælpe dig selv i grundskolen:

- At arbejde for at blive bedre til at læse og stave ord.
- At samarbejde med lærerne og bede om feedback på læringen.
- At læse selvstændigt med bøger, der passer til din alder. Det kan du gøre ved hjælp af Notas netbibliotek.
- At lære strategier til bedre læseforståelse og bede lærerne om hjælp.
- At bruge kompenserende it.
- At samarbejde med lærerne, når der skal tages nye og bedre hensyn til det, du har svært ved.
- At acceptere, at du er ordblind, og at vide noget om hvad ordblindhed er.
- At have forventninger til dig selv og tro på, at du kan få en uddannelse eller et job – at tale med din lærer, skolens læsevejleder og UU-vejleder om dine muligheder for at få støtte i det videre uddannelsesforløb.

Du er ikke alene

Der sidder i gennemsnit 1-2 ordblinde elever i hver klasse, så du er ikke den eneste. Faktisk er der 7 % af den voksne danske befolkning, der er ordblinde (Elbro m.fl., 1991). Når man får at vide, at man er ordblind, så kan det godt tage tid at vænne sig til det. For de fleste er det en lettelse, for så får de en forklaring på, hvorfor det bliver ved med at være svært at læse og stave, selvom de øver sig, alt hvad de kan. Men man kan også godt blive ked af, at det er sådan, at det bliver ved med at være svært. Hvis du bliver ked af det, så skal du vide, at du godt kan gøre noget ved dine læseproblemer. Du kan godt lære at blive bedre til at læse og stave, det kommer bare til at tage længere tid. Og du kan få noget læse- og skriveteknologi, noget it, som kan hjælpe dig med læsning og stavning.

Nogle ordblinde elever bliver mindre motiverede for at lære noget, fordi de tænker, at det alligevel er for besværligt. Men man kan sagtens lære noget – din lærer kan hjælpe dig med at gøre teksten nemmere at forstå for dig. Enten kan I gøre et fælles forarbejde, så det bliver lettere at læse teksten, eller også kan læreren give dig teksten elektronisk. Mange ordblinde elever har det sådan, at de ikke har lyst til at finde ud af, om de har forstået en tekst rigtigt, fordi de tænker, at det har de nok alligevel ikke. Men hvis du ikke har forstået en tekst rigtigt, så skyldes det ikke, at du er dummere end dine klassekammerater. Så skyldes det måske, at du var træt, da du læste den, eller at du har læst nogle af de vigtigste ord forkert. Prøv at bede din lærer eller en kammerat om at forklare, hvordan et ord skal læses og undersøg, hvad ordet betyder. Det kan være godt at gøre det sammen med en læsemakker.

Du vil selv noget

Der er nogen, der bliver bange, hver gang de føler, at de skal præstere noget foran klassen. De føler, at de skal leve op til andres forventninger. Prøv i stedet at lave dine egne forventninger. Tænk på, at du selv vil lære noget, at du selv vil have noget at vide. Snak med din lærer om at lave nogle mål for dig selv.

Her er nogle citater fra ordblinde elever i folkeskolen. De fortæller om de udfordringer, de møder, og også om, hvordan de klarer sig igennem dem:

"Dér fik jeg øjnene op for at gå i skole. Der lærte jeg meget om, hvad det egentlig vil sige at læse ord og fik lært, hvornår jeg skal bruge de forskellige it-redskaber, og at det kan være sjovt at gå i skole, og der var lærere, der havde forståelse for, hvad det vil sige at være ordblind."
Anna, 12 år.

At arbejde for at blive bedre til at læse og stave ord og bede om feedback på læringen

"Jeg kan huske, at jeg glædede mig til at begynde i skolen, og jeg skulle lære bogstaverne. De var SÅ svære for mig, og jeg forstod ikke, hvad jeg skulle bruge dem til. Så jeg tænkte, at jeg nok bare var lidt dummere end de andre, og jeg troede, at jeg bare kunne koncentrere mig om noget helt andet. Men læsevejlederen fortalte mig, hvad der skulle til. Der skulle knokles."
Cecilie, 15 år.

"Jeg læser bøger hver dag om morgenen fra kl. 8 – 8.15, hvor jeg sidder med headset på og min computer, der kun læser de ord højt, som jeg synes er for svære for mig"
Jens, 12 år.

"Jeg læste teksten 50 gange derhjemme, så jeg kunne den flydende og udenad, men så blev det jo ikke opdaget, at jeg havde vanskeligheder."
Elise, 13 år.

At anvende kompenserende it

"Jeg laver ikke lektier uden min computer, jeg føler mig mere sikker i stavning, og jeg genkender nemmere ord, når jeg bruger den."
Karl, 13 år

"Når jeg skriver med oplæsningsstøtte, betyder det også, at jeg får overskud til at formulere mig lidt anderledes også."
Anna, 12 år

At fortælle lærerne, når der skal tages nye og bedre hensyn til det, jeg har svært ved

"Det er meget med forskel, nogen børn har det fint nok med, at de skal til læsevejledning. Det er mere det, at man virkelig skal gøre sig umage med at finde de lærere, der er engagerede og dygtige inden for ordblindhed. De SKAL ville det."
Lau, 11 år.

"Lærerne skal begynde at forstå, hvad der skal ske i et skoleforløb, når man har disse vanskeligheder. At de har mulighed for at hjælpe med de svære ord og it, og at man ikke skal vente flere uger på, at computeren bliver opdateret, og så skal lærerne fortælle om disse vanskeligheder i klassen, så ens klassekammerater får en forståelse for, hvad det handler om, så de ikke synes, at det er snyd, når man arbejder med it-redskaberne."
Ulrik, 13 år

"Jeg ved personligt, at man mister rigtig nemt energien, hvis man føler, at lærerne har tabt én. De skal være valgt med omhu, ellers mister de eleverne."
Peter, 14 år.

"Jeg vil bedømmes på mine faglige færdigheder, og lærerne skal se på de ting, som jeg kan."
Karl, 13 år.

At acceptere at du er ordblind og at vide, hvad ordblindhed er
Du er hverken dum eller doven, fordi du har svært ved at læse og stave. Du må ikke give op, og du må ikke bare vente og være passiv med få adgang til viden. Du skal stille spørgsmål, du skal bede om hjælp. Du skal sige igen og igen "jeg spørger dig, fordi jeg er ordblind, jeg har svært ved at læse og stave præcist og hurtigt." Det er rigtigt, at ordblindhed er en forhindring, og det er rigtigt, at det kan føles uretfærdigt. Men det skal ikke forhindre dig i at blive klogere, tage en uddannelse eller finde dig et job.

"Jeg gik bare og følte mig halvdum, og troede at det var mig, der var noget galt med."
Elise, 13 år.

"Før, når jeg havde svært ved engelsk, så syntes jeg bare, at det hele var dumt. Nu forstår jeg ligesom hvorfor."
Peter, 14 år.

"At man skal have at vide, at der er nogen, der er gode til at læse, og at nogen har sværere ved det, og at det er rimelig almindeligt, at nogen har svært ved det."
Helene, 13 år.

"Læreren skal forklare SELVE ORDBLINDHEDEN, at der er andre i landet og verden, der har det. At det ikke kun er dig."
Lau, 11 år.

At opsøge andre med ordblindhed

"Jeg bruger mine it-redskaber hele tiden. Det er fint at sidde i klassen, for der er også en anden med ordblindhed, der sidder i klassen, og jeg kan hjælpe hende".
Anders, 11 år.

"Man skal søge så meget erfaring hos de elever, der har disse problemer i forvejen."
Peter, 14 år.

At fortælle de andre i klassen, at man er ordblind

"Ordblindhed er jo bare noget, man skal leve med. Det er en hjælp, at andre i min klasse ved, hvad det vil sige at være ordblind. Det har jeg selv fortalt dem, da jeg fik min første computer. Jeg er ordblind, og jeg skal bruge min computer."
Jens, 12 år.

At have forventninger til sin uddannelse eller erhverv
"Jeg skal være 100 % klar, og så skal jeg på landbrugsskole og læse videre til agronom, så jeg får noget viden om det, jeg godt kan lide at lave."
Ulrik, 13 år

Organisationer med viden om ordblindhed

Undervisning, vejledning og rådgivning
De fleste kommuner har skolepsykologer, talepædagoger og læsekonsulenter med viden om læsevanskeligheder, herunder ordblindhed. Alle skoler skal give støtte til ordblinde elever. Nogle kommuner har specialklasser for ordblinde. Spørg i jeres kommune.

Ordblinde/Dysleksiforeningen i Danmark er en interesseorganisation for ordblinde og pårørende. Der er lokalafdelinger i hele landet. Ordblinde/Dysleksiforeningen har forældrerådgivere, som kan rådgive om et barns skolegang, kan bistå ved møder og kan hjælpe med skrivelser til skolen og kommunen: www.ordblindeforeningen.dk

Forældrerådgivningen kan give råd og vejledning, når der opstår problemer om et barns skolegang: www.foraeldreraadgivningen.dk.

DUKH (Den Uvildige Konsulentordning på Handicapområdet) giver rådgivning og bistand i sager på handicapområdet, også om skolegang: www.dukh.dk.

Nota er et statsligt netbibliotek https://nota.dk/, der producerer lydbøger og e-bøger, som mennesker med ordblindhed kan låne gratis. For at blive medlem skal man have dokumentation for sit læsehandicap fra skolens ledelse. Elever med læsevanskeligheder kan gratis downloade tilgængeligt materiale og bruge det i undervisningen. Nota producerer også studiebøger til elever og studerende på ungdomsuddannelser og til studerende på videregående uddannelser med et syns- eller læsehandicap.

Adgang for alle, højtlæsning på nettet: www.adgangforalle.dk.

Letlæste nyheder på nettet: www.dr.dk/ligetil

Efterskoler for ordblinde er beskrevet på hjemmesiden: www.ordbl.dk. Der er også andre efterskoler, som tilbyder specialundervisning til elever med læsevanskeligheder: www.efterskole.dk

Ungdommens Uddannelsesvejledning (UU) findes i alle kommuner. Den tilbyder vejledning om uddannelse og job til unge mellem 16 og 25 år: https://www.ug.dk/flereomraader/maalgrupper/6til10klasse/ungdommens-uddannelsesvejledning

Hjælp Til Ordblindhed (HTO) samler og videreformidler viden om hjælpemidler og undervisning i at anvende dem: www.hto.nu

Tekstnetværket på tværs af uddannelsesinstitutioner: Tekstnetværket er et netværk for fagpersoner, der arbejder med teknologiske hjælpemidler, der giver støtte til læsning og skrivning samt hjælper med at organisere dagligdagen for blandt andet ordblinde og personer med Aspergers og ADHD: http://tekst.socialstyrelsen.dk

Specialpædagogisk støtte. Støttemuligheder i alle uddannelser efter grundskolen og på frie grundskoler og kostskoler mv.: www.spsu.dk

Internationale organisationer
British Dyslexia Association, Den Britiske Dysleksiforening: www.bdadyslexia.org.uk

International Dyslexia Association, Den Internationale Dysleksiforening: www.interdys.org

Dysleksi Norge: www.dysleksiforbundet.no

Svenska Dyslexiföreningen: www.dyslexiforeningen.se

Dyslexiförbundet FMLS, Sverige: http://www.dyslexi.org/

Forskning og formidling
Center for Læseforskning, Københavns Universitet: www.laes.hum.ku.dk

Nationalt videncenter for læsning samler, skaber og spreder viden om læsning:
http://www.videnomlaesning.dk/

Socialstyrelsen indsamler, bearbejder og formidler viden om ordblindhed:
http://socialstyrelsen.dk/handicap/ordblindhed

Litteraturliste

Arnbak, E. & Borstrøm, I. (2007). Udvikling og afprøvning af procedure til identifikation af elever i risiko for dysleksi. I *Værd at vide om ordblindhed*, Socialstyrelsen. http://socialstyrelsen.dk/udgivelser/vaerd-at-vide-om-ordblindhedbek

Andreasen, K. & Jandorf, B. D. (2013). *Ordblindhed – en håndbog til forældre*. Special-Pædagogisk Forlag.

Bangert, K. H. (2015). Det mener Ordblindeforeningen om inklusion i Folkeskolen. I *Ordblindebladet*, nr. 3. Ordblinde/Dysleksiforeningen i Danmark.

Beck, I., McKeown, M., & Kucan, L. (2002). *Bringing Words to Life: Robust Vocabulary Instruction*. New York: The Guilford Press.

Bek, K. B. & Thomsen, I. T. (2013). Struktur er portvagten til god undervisning – om at planlægge, udføre og evaluere undervisning for ordblinde. I *Læsepædagogen* 2/2013, s. 9-14.

Bogstavlyd: http://bogstavlyd.ku.dk/forside/

Carreker, S. (2005). Teaching spelling. In J. Birsh (Ed.), *Multisensory teaching of basic language skills* (2nd Edition), s. 257-295. Baltimore, Md.: Paul Brookes.

Center for Læseforskning, Københavns Universitet, og Skoleforskningsprogrammet, IUP, Aarhus Universitet Socialstyrelsen og Undervisningsministeriet: *Vejledning til ordblindetesten*.
https://ordblindetest.nu/vejleder/login.jsp?message=bad%20login

Cunningham, A. E. & Stanovich, K. (2001). What Reading Does for the Mind. *Journal of Direct Instruction*, Vol. 1, No. 2, s. 137–149.

Ehri, L. (1999): Phases of Development in Learning to Read Words. I J. Oakhill & R. Beard (red.), *Reading Development and the Teaching of Reading: A Psychological Perspective*, s. 79-108. Oxford: Blackwell.

Elbro, C. (2014). *Læsning og læseundervisning*. 3. udgave. København: Hans Reitzels forlag.

Elbro, C. (2007). *Læsevanskeligheder*. 1. udgave. Gyldendal uddannelse.

Elbro, C. & Poulsen, M. (2015). *Hold i virkeligheden. Statistik og evidens i uddannelse*. Hans Reitzels Forlag.

Elbro, C., Møller, S., Nielsen, E. M. (1991). *Danskernes læsefærdigheder. En undersøgelse af 18-67-åriges læsning af dagligdags tekster*. Projekt Læsning og Undervisningsministeriet.

Elbro, C., Nielsen, I., & Petersen, D. K. (1994). Dyslexia in adults: Evidence for deficits in non-word reading and in the phonological representation of lexical items. *Annals of Dyslexia*, 44, s. 205-226.

Elbro, C. & Petersen, D. K. (2004). Long-term effects of phoneme awareness and letter name training. An intervention study with children at risk of dyslexia. *Journal of Educational Psychology*, 96 (4), s. 660-670.

Engmose, S. & Bruun, M. (2011). Erfaringer med inkluderende it. I: *Læsepædagogen*, nr. 6, s. 8-14.

Fredheim, G. (2013): *At skrive for at lære. En praksisbog i skrivning*. 1. udgave. Gyldendal.

Gellert, A. S. & Elbro, C. (endnu ikke udgivet). *Rapport om projekt vedrørende tidlig identifikation af elever i risiko for udvikling af alvorlige afkodningsvanskeligheder (herunder ordblindhed*). Københavns Universitet: Center for Læseforskning.

Graham, S. & Herbert, M. (2010): *Writing to Read – Evidence for How Writing Can Improve Reading*. *A Carnegie Corporation Time to Act Report*. Washington, D.C: Alliance for Excellent Education.

Hagtvet, B. E.; Frost, J.; Refsahl, V. (2015). *Den intensive leseopplæringen*. Cappelen Damm Akademisk.

Hultquist, A. M. (2015). *Skal jeg fortælle dig om ordblindhed*? Dansk Psykologisk Forlag.

Juul, H., & Clausen, J. K., (2009). *Unge ordblinde skriver løs med it*. Projektrapport, Dansk Videnscenter for Ordblindhed. http://holgerjuul.com/Unge%20ordblinde.%20Projektrapport.pdf

Juul, H. (2012). Hvor meget hjælper it-hjælpemidler? I *Tidsskriftet viden om læsning*, 11(marts 2012), s. 43-48.

Kucan, L. (2012). What is most important to know about vocabulary? I *The Reading Teacher*, 65(6), s. 360-366.

Litt, R. A., & Nation, K. (2014). The nature and specificity of paired associate learning deficits in children with dyslexia. *Journal of Memory and Language*, 71, s. 71-88.

Lovett, M. W., Lacerenza, L., & Borden, S. L. (2000). Putting Struggling Readers on the PHAST Track: A Program to Integrate Phonological and Strategy-based Remedial Reading Instruction and Maximize Outcomes. I *Journal of Learning Disabilities*, årgang 33, nr. 5, s. 180-199. London: Whurr Publichers.

Lundberg, I., Frost, J., & Petersen, O. P. (1988). Effects of en extensive program for stimulating phonological awareness in preschool children. *Reading Research Quarterly*, 23, s. 263-284.

Muter, V., Hulme, C., Snowling, M.J., Stvenson, J. (2004). Phonemes, Rimes, Vocabulary, and Grammatical Skills as Foundations of Early Reading Development: Evidence From a Longitudinal Study. *Developmental Psychology*, 40(5), s. 665-681.

National Reading Panel (2000). *Teaching children to read: An evidencebased assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Washington, DC: The National Institute of Child Health and Human Development.

Nielsen, B. (2013). Læringsmål og undervisningsdifferentiering i læsning og skrivning. I *Læsepædagogen* 5/2013, s. 10-14.

O'Connor, R. E., White, A., & Swanson, H. L. (2007). Repeated reading versus continuous reading: Influences on reading fluency and comprehension. *Exceptional Children*, 74, 1.

Olsen, M. H., Schultz, M. F. (2010). *Er der nogen i denne togvogn, der kan stave til resurse?* Dansk Videnscenter for Ordblindhed. http://socialstyrelsen.dk/udgivelser/er-der-nogen-i-den-her-togvogn-der-kan-stave-til-resurse

Olsen, M. H. (2012). Bæredygtige teknologiske løsninger. I *Tidsskriftet viden om læsning*, 11(marts 2012), s. 12-19.

Petersen, D. K. & Rønberg, L. (2011). Læseforståelse på mellemtrinnet og i udskolingen: Færdigheder på ordniveau er afgørende! I *Læsepædagogen* 5/2011, s. 4-7.

Puolakanaho, A., Ahonen, T.,. Aro, M., Eklund, K., Leppänen, P. H. T., Poikkeus, A., Tolvanen, A., Torppa, M., & Lyytinen, H.(2007). Very early phonological and language skills: estimating individual risk of reading disability. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, Vol. 48(9), s. 923-931.

Pøhler, L. (red.) (2012). *Dysleksi – en fælles nordisk udfordring*. Landsforeningen af læsepædagoger.

Pøhler, L. & Kledal, N. (2011). *Læsevejlederens virkelighed*. Nationalt Videnscenter for Læsning: http://www.videnomlaesning.dk/media/1795/laesevejlederens_virkelighed_2011_slut23.pdf

Rack, J. P., Snowling, M J. & Olson, R. K. (1992). The nonword reading deficit in developmental dyslexia: A review. *Reading Research Quarterly*, 27(1), s. 28-53.

Rashotte, C. A., MacPhee, K., & Torgesen, J. K. (2001). The effectiveness of a group reading instruction program with poor readers in multiple grades. *Learning Disability Quarterly*, 24 (2), s. 119-134.

Rønberg, L. (2016). Hvad skal vi med håndskrivning i det 21. århundrede? *Viden om Literacy*, 19, s. 4-12.

SBU's rapport (nr 225/2014). *Dyslexia hos barn och ungdomar – tester och insatser*. En systematisk litteraturöversigt: http://www.sbu.se/sv/Publicerat/Gul/Dyslexi-hos-barn-och-ungdomar---tester-och-insatser/

Samuelsson, S., Byrne, B., Quain, P., Wadsworth, S., Corley, R., DeFries, J. C., Willcutt, E., & Olson, R. (2005). Environmental and Genetic Influences on Prereading Skills in Australia, Scandinavia, and the United States. *Journal of Educational Psychology*, 97(4), s. 705-722.

Seymour, P. H. K & Evans, H. M. (1999). Foundation-level Dyslexia: Assessment and Treatment. ***Journal of Learning Disabilitites***, 32(5), s. 394-405.

Siegel, L. (1989). IQ is irrelevant to the definition of learning disabilities. ***Journal of Learning Disabilities***, 22, s. 469-486.

Stanovich, K. E. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, 21, s. 360-407.

Stanovich, K. E. (1991). Descrepancy definitions of reading disability: Has intelligence led us astray? *Reading Research Quarterly*, 26, s. 7-29.

Torgesen, J. K., Wagner, R. K., Rashotte, C. A., Rose, E., Lindamood, P., Conway, T., & Garvan, C. (1999). Preventing Reading Failure in Young Children with Phonological Processing Disabilities: Group and Individual Responses to Instruction. I *Journal of Educational Psychology*, 91(4), s. 579-593.

Torgesen, J. K. (2005). Recent Discoveries on Remedial Interventions for Children with Dyslexia. I M.J. Snowling & C. Hulme (red.), *The Science of Reading: A Handbook*, s. 521-537. Malden, MA, US: Blackwell.

Vellutino, Fr.; Fletcher, J. M., Snowling, M. J.; Scanlon, D. M. (2004). Specific reading disability (dyslexia): what have we learned in the past four decades? *Journal of Child PsychologyPsychiatri*, 45 (1), s. 2-40.

Bilag

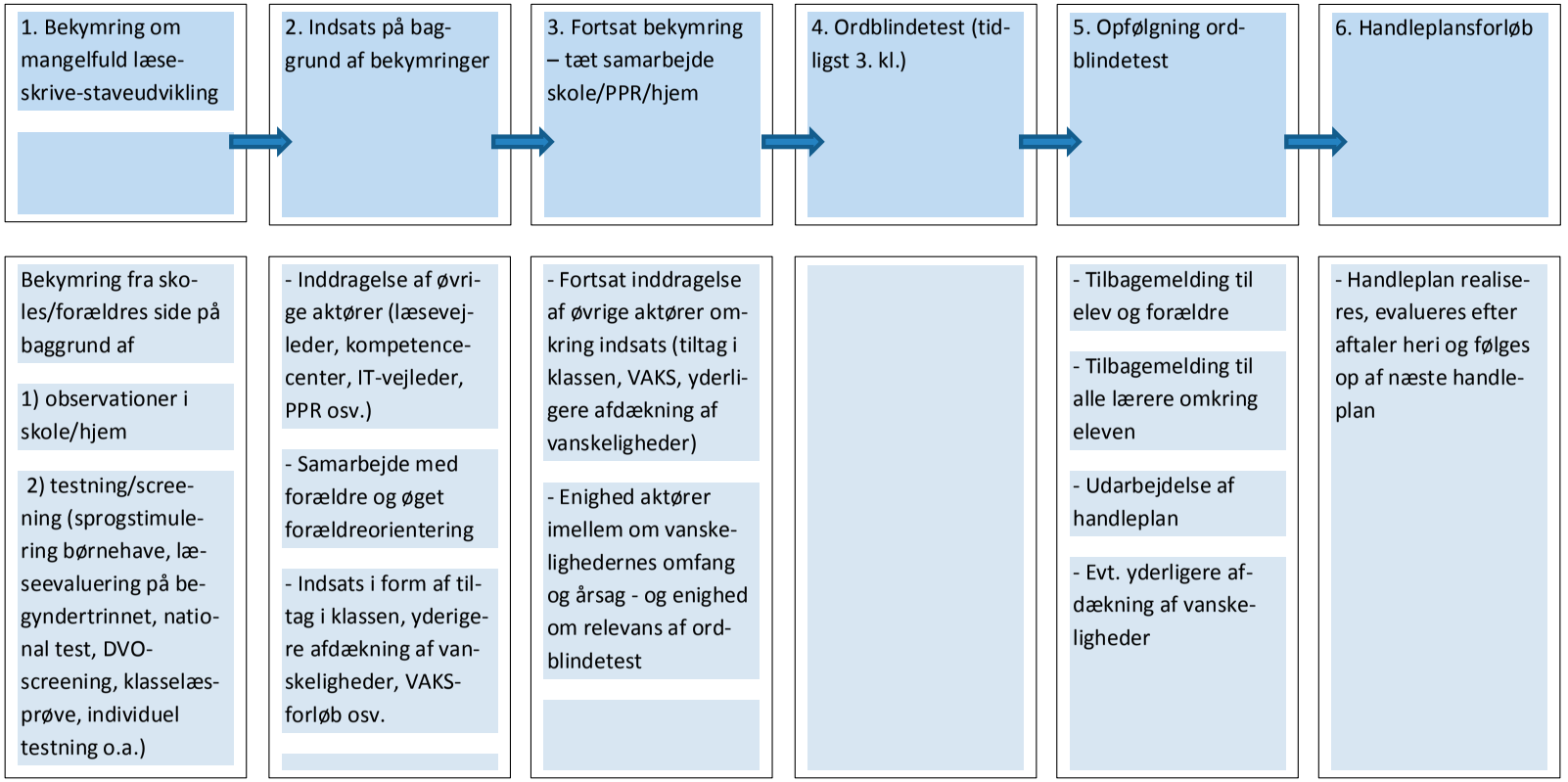
Centrale love og bekendtgørelser

Centrale love og bekendtgørelser findes på Retsinformation:
https://www.retsinformation.dk/

- Bekendtgørelse af lov om folkeskoleloven
- Bekendtgørelse om formål, kompetencemål og færdigheds- og vidensmål for folkeskolens fag og emner (Fælles Mål)
- Bekendtgørelse om folkeskolens prøver
- Bekendtgørelse om folkeskolens specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand
- Bekendtgørelse om krav til digitale elevplaner i folkeskolen
- Bekendtgørelse om folkeskolens specialpædagogiske bistand til børn, der endnu ikke har påbegyndt skolegangen
- Bekendtgørelse om anvendelse af test i folkeskolen mv.
- Bekendtgørelse om vejledning om valg af ungdomsuddannelse og erhverv
- Bekendtgørelse om uddannelsesparathedsvurdering, uddannelsesplaner og procedurer ved valg af ungdomsuddannelse

Oversigtsskema, Solrød

SOLRØD KOMMUNE | BØRN OG UNGE RÅDGIVNINGEN



/ Udarbejdet af konsulentgruppen i PPR Solrød august 2015

Børn og Unge Rådgivningen
Højagervænget 35
Tlf. 56 18 28 60
www.solrod.dk
Åbningstider:
Mandag-onsdag kl. 10-14

Roller, forudsætninger og forventninger, Horsens

Ressourceperson (RP) (typisk læsevejlederen)	**Dansklærer/faglærer**	**Hjemmet**	**Eleven**
Varetager særlig tilrettelagt undervisning på mindre hold og kan vejlede lærerteam og hjemmet om indsatsen.	*Forestår størstedelen ad den daglige undervisning. Har forståelse for elevens vanskeligheder og følger planen for den koordinerede indsats.*	*Støtter op om skolens tiltag og følger planen for den koordinerede indsats.*	*Samarbejder om indsatsen og ved, at det kræver hårdt arbejde.*
Har stor viden og indføling i forhold til elever med skriftsproglige vanskeligheder. Har tålmodighed, og ved at læreprocesser ofte skal gentages og gentages. Har en stor værkstøjskasse med mange strategier, så hun kan finde frem til den rigtige undervisningsmetode for den enkelte elev. Kan motivere eleven til ikke at give op. Tilpasser krav og mål til elevens niveau. Eleven skal vide, hvad der arbejdes hen imod, små fremskridt skal synliggøres og italesættes. Små sejre og succeser gør en forskel.	Sørger for god placering i forhold til tavle og lærer. Sørger for ekstra tid og gode strukturerede rammer for det arbejde, der skal udføres. Har god kontakt til forældrene, som skal kende de strategier, der arbejdes med. Medvirker til implementering af kompenserende it parallelt med den individuelle undervisning. Ved, at ny læring skal øves med mange gentagelser for at blive til sikker ny viden. Sørger for klare og synlige mål for læsning, skrivning og stavning i hele skoleforløbet. Har klare forventninger til elevens arbejde. Har og giver klare forventninger og anvisninger til det, forældrene kan støtte op med.	Det er ikke hjemmets opgave at undervise, men at være med til at skabe gode rammer for elevens hjemmetræning, som bliver anvist af skolen. Ofte skal klassens læselektie (alle fag) læses højt hjemme (eller med CD-ORD), så eleven kan bruge sin energi på træning af selvstændig læsning i egnet litteratur, men stadig være deltagende i klassesamtale. Støtter eleven i at læse med ørerne, for eksempel lydbøger på alderssvarende niveau, for at få gode læseoplevelser, viden og større ordforråd. Dette parallelt med den selvstændige læsetræning.	For en ordblind er det hårdt arbejde at lære at læse, men der er ingen vej uden om. Læsning hver dag, også i ferier!

Horsens Kommune: http://www.handleplanforsprogogskriftsprog.com/#

Syddjurs KOMMUNE

Ordblindhed – en vejledning over indsatser i grundskolen

Bekymring i forhold til manglende læse- og skriveudvikling →	Indsats på baggrund af bekymring →	Fortsat bekymring. Samarbejde mellem skole, hjem og evt. PPR/ læsekonsulent →	Ministeriets digitale ordblindetest (fra mellemtrinnet) Opfølgning på ministeriets digitale ordblindetest →	Udarbejdelse af handleplan og iværksættelse af tiltag herunder kompenserende it.
Drøftelse af bekymringen i lærerteamet. Samtale mellem hjem og skole. Observation af elevens læse- og skriveudvikling i hjem og skole. **Test og evaluering:** - Sprogvurdering i børnehaveklassen - Læseprøve fra fx skriftsprog udvikling - LUS - National test - DVO (gruppe og individuel test) - Individuel læseudredning fx Testbatteriet	Inddragelse af skolens ressourcepersoner (læsevejleder, kompetencecenter, it-vejleder) og evt. PPR og læsekonsulent. Samarbejde med forældre i forhold til øget fokus på læsning i hjemmet. Evt. udlevering af pjece om dysleksi. *Forældreinformation om dysleksi* **Indsats i forhold til tiltag i klassen:** - Øget fokus fra klassens lærere. - Brug af *IntoWords* **Indsats i forhold til supplerende undervisning fx:** - Evt. Reading Recovery/ Læseløft - Indsats i forhold til en fonologisk og morfologisk tilgang til læsning og skrivning, Fx *Lydbilledmetoden*, *VAKS*, *FONOLOGIK* - Undervisning i brugen af *IntoWords* **Indsats i hjemmet** - Daglig læsning i tekster svarende til elevens læseniveau/ LUS-trin. - Gentaget læsning.	Fortsat inddragelse af interne og evt. eksterne ressourcepersoner i forhold til igangværende indsats. Enighed om afdækning af læsevanskelighedens årsag og omfang. Underskrivelse af bemyndigelseserklæringen til ministeriets ordblindetest, hvis dette besluttes. Beslutningen træffes ud fra LUS, National test i 4. kl. samt læsevejlederens vurdering.	Læsevejlederen tager ministeriets ordblindetest. Tilbagemelding til elev, forældre og lærerteam om resultatet af ordblinde-testen samt information om ordblindhed. Orientering om Nota + indmeldelse i Nota. Forældre underskriver indmeldelsen. Evt. udlevering af pjecer *Forældreinformation om dysleksi* og/eller *Unge i læse- og skrivevanskeligheder*. Udarbejde af handleplan for elever i skriftsprogsvanskeligheder. Evt. yderligere afdækning af elevens læsevanskeligheder samt læse- og staveniveau.	Handleplanen udfærdiges i fællesskab mellem lærerteamet, forældre og elev med sparring fra læsevejlederen. Handleplanen følges op ved halvårlige eller årlige møder. **Indsats i forhold til tiltag i klassen**: - Brug af undervisningsmaterialer fra Nota. - Indscanning af klassens tekster i alle fag. - Aftaler i lærerteamet omkring hvor eleven kan hente indscannede tekster. - Brug af ordforslag ved skriftligt arbejde. - Tildeling af ekstra tid og evt. justering af opgavemængden. **Indsats i forhold til kompenserende it:** 1. – 5./6. kl.: *IntoWords* til iPad. 6./7. – 10. kl.: Computer med *CD-ORD* eller installation af *CD-ORD* på elevens egen computer. Har eleven egen Mac kan *CD-ORD* anvendes, hvis Windows styresystem lægges ind. **Indsats i forhold til supplerende undervisning:** - VAKS (3. – 4. kl.) og/eller FONOLOGIK - Undervisning i brugen af IntoWords/ CD-ORD **Indsatser i forhold til hjemmet:** - Opfølgning på brugen af it. - Daglig læsning i tekster svarende til elevens læseniveau/ LUS-trin. Evt. kursus ved *Læsecenter Syddjurs* for elever i 5. – 8. kl. Evt. dagskursus for afgangselever - *CD-ORD og afgangsprøverne*.

Udarbejdet af læsekonsulent i Syddjurs Kommune i samarbejde med læsevejlederne i kommunen 2015.

Eksempel på udfyldt handleplan fra ROAL

ROAL handleplan for elever i skriftsproglige vanskeligheder

VERSION 1

Handleplan for:

navn:	xxxxxxxxxx
cpr:	xxxxxxxxx
klasse:	4. klasse
skole:	xxxxxxxxx Skole
udarbejdet dato og årstal:	xxxxxxxx 2015

Handleplanen er udarbejdet af: (navn & underskrifter)

elev:

xxxxxxxxxx

forældre / værge:

xxxxxxxxxx (mor)
xxxxxxxxxxxx (far)

lærere:

xxxxxxxxxxxx (dansk+ klasselærer)

læsevejleder / kontaktperson / mentor:

xxxxxxxxxxxxx

skoleleder / afdelingsleder:

xxxxxxxxxxxx

øvrige deltagere:

xxxx (læsekonsulent)

Før handleplans mødet

Det er meningen at eleven og forældrene sammen i hjemmet før mødet udfylder DEL 1 og DEL 2. Resten af handleplanen udarbejdes i samarbejde med skolen.

BEMÆRK!

Gem handleplanen (på fx din computers skrivebord) FØR du udfylder den, og gem igen EFTER du har udfyldt handleplanen – ellers mister du de indtastede data!

Download af handleplanen

Handleplanen er et gratis værktøj. Du bør altid dowanloade handleplanen på ny fra www.roal.dk – så er du sikker på at have den nyeste version.

Kære elev, forældre og skole!

At være i læse- og skrivevanskeligheder kan have alvorlige konsekvenser for et barns sociale- og emotionelle udvikling samt for barnets læring i skolen. Konsekvenserne kan være:

- lavt selvværd og identitetsproblemer
- dårlige kammeratrelationer
- indlært hjælpeløshed
- problemer med læseforståelse
- nedsat læselyst
- begrænset ordforråd
- begrænset mulighed for at tilegne sig viden
- forringet motivation og studielyst
- stress
- depression

Det kræver et særlig tæt samarbejde mellem hjem og skole at afhjælpe og kompensere for elevens skriftsproglige vanskeligheder.

Dette værktøj er tænkt som et redskab til dialog mellem elev, forældre og skole i folkeskolen / grundskolen, så eleven i skriftsproglige vanskeligheder oplever sig reelt inkluderet i undervisningen trods sit læsehandicap.

Handleplanen er fremadrettet og har dermed fokus på elevens potentialer og positivt samarbejde.

Intentionen er, at der halvårligt afholdes møde med henblik på revidering af tidligere udarbejdet handleplan.

Vi håber, værktøjet vil blive anerkendt politisk, så handleplanen bliver en naturlig del af skole-hjem-samarbejdet.

Annette Klint, Læsekonsulent Kalundborg Kommune
Christian Bach Andersen, VAOB – Vestsjællands Aktive Ordblinde

DEL 1

ELEVENS EVALUERING

Hvad fungerer godt i skolens fag?

Hvor meget er du blevet bedre siden sidste handleplan?

Det er stadig lidt svært med læsning og stavning.

Hvad kan blive bedre i skolen?

Synes at mine bøger er OK. Jeg kan godt lave opgaverne. Nogle gange får jeg hjælp.

Hvad er en stor udfordring i skolen?

Engelsk.

Hvordan er det at være dig lige nu?

super dårligt	dårligt	ok	godt	super godt
○	○	✓	○	○

Hvordan er din mulighed for at følge undervisningen i klassen?

super dårlig	dårlig	ok	god	super god
○	○	○	✓	○

Er du blevet bedre siden sidst?

Slet ikke	lidt	meget	rigtig meget
○	✓	○	○

DEL 2

FORÆLDRES EVALUERING

Hvad fungerer godt for dit barn i skolen?

xxxx er glad for at gå i skole, og han fungerer godt socialt.
Glad for kreative fag.
Matematik, som ellers også har haltet, er blevet meget bedre.

Hvad synes du kan blive bedre?

Dansk og engelsk.

Hvor bekymret er du for dit barns skolegang?

voldsomt meget	meget	lidt	slet ikke	ved ikke
○	✓	○	○	○

Føler du dig hørt af skolen?

slet ikke	lidt	ok	meget	ved ikke
○	○	✓	○	○

DEL 3

STATUS

Pkt. 1 udarbejdes i fællesskab

Pkt. 1 Omgivelsernes opbakning

Hvordan bakker forældre og skole op omkring eleven? Er der balance mellem forældres og skoles krav? Hvordan er elevens behov for hjælp og struktur?

Forældre:

Pkt. 1.a.

Forældre vil meget gerne hjælpe xxxxxx og de har støttet op omkring de forskellige tiltag, som skolen har taget i forbindelse med xxxxxxx tilegnelse af bogstaver, bogstavernes lyde samt læsetræning hjemme.
Der har altid været stor støtte til lektielæsning.

Skole:

Pkt. 1.b.

Har været god opbakning fra xxxxxxx lærere, som har ydet en god indsats.
Men vi er kede af, at årsagen til hans læsevanskeligheder ikke er fundet noget tidligere. Så kunne vi måske have forstået og hjulpet ham bedre.

DEL 3 STATUS

Pkt. 2 udarbejdes i fællesskab

Pkt. 2 Elevstatus

Accept af og forståelse for egne vanskeligheder: Pkt. 2.a.

I hvilken grad erkender eleven sine vanskeligheder?

xxxx har taklet det at blive erklæret ordblind godt. Det har ikke gået ham på. Godt at få en forklaring på, hvorfor det er så svært at lære at læse.
Kunne selv sige det til klassen og sin nærmeste familie.

Motivation: Pkt. 2.b.

Indstilling til læring

Når xxxx føler han lykkes er motivationen stor - og omvendt. Det fungerer bedst, når han har medindflydelse.

Selvstændighed: Pkt. 2.c.

Beder eleven om hjælp ved behov?

xxxx beder om stavehjælp; men ikke læsehjælp. I klassen rækker han hånden op, når han har brug for hjælp.

DEL 3

STATUS

Pkt. 3 udarbejdes af skolen

Pkt. 3 Skriftsproglige færdigheder

Hvilket niveau mestrer eleven selvstændigt, hvad er nærmeste udviklingszone, og hvad er frustrationsniveau.

Læsefærdigheder: Pkt. 3.a.

xxx højtlæser tekst lix 5 (medio 1. klasse) med rigtigheden 71 % og hastigheden 3,8 ord pr. 10 sekunder. Læsningen er kendetegnet ved, at afkodningen ikke er tilstrækkelig til, at tekster af denne sværhedsgrad bør læses. Denne sværhedsgrad er heller ikke egnet til læseundervisning.
Ved sætningslæsning med billedstøtte er xxxx på niveau svarende til efterår 1. klasse. Han mestrer ikke sætningslæsning af sætninger på 3-5 ord med op til 5 bogstaver. Er på erkendelsesniveau.
Ved ordlæsning med billedstøtte er xxxx på niveau svarende til overgangen mellem 1. og 2. klasse. Han er tæt på at mestre ordlæsning af lydrette ord på 1-2 bogstaver. Ordlæsning af lydrette ord på 3 bogstaver er undervisningsniveau.
xxxx bogstavkendskab er ikke funktionelt. Han benævner bogstaver ved navn hurtigt og forholdsvis sikkert (85 i minuttet, b/d-forveksling); men omsætningen til lyd er meget usikker og omstændelig (rigtighed 62 % og 23 i minuttet). xxxx har ikke problemer med hurtig benævnelse (p=49), så hastighedstræning er en oplagt mulighed.
xxxx har god hukommelse for sprog, og således burde han få godt udbytte at oplæsningsprogram.
xxxx sprogforståelse er alderssvarende.

Stavefærdigheder: Pkt. 3.b.

xxxx stavefærdigheder er på niveau svarende til medio 1. klasse. 86 % af fejlene er lydstridige, hvilket er sædvanligt for ordblinde.
xxxx mestrer stavning af lydrette ord på 2 bogstaver, og han er tæt på at beherske stavning af lydrette ord på 3 bogstaver.
Han befinder sig på staveudviklingstrin 1: Omsætning af lyd og bogstaver til ord. På dette trin er stavningen karakteriseret ved mere eller mindre ufuldstændig lydanalyse/-syntese.

Skrivefærdigheder: Pkt. 3.c.

Skrivelysten er meget lille. xxxx mener, at ordene skal staves rigtigt, og det blokerer.

DEL 3

STATUS

Pkt. 4 udarbejdes af skolen

Pkt. 4 It-kompetencer

Devices:

Pkt. 4.a.

Hvilke teknologier anvender eleven?

Ipad, iPhone og computer hjemme. Udelukkende til spil og internetsøgning.
Han bruger slet ikke teknologi i skolen til læse- og skriveaktiviteter. iPad bruges ind imellem i skolen, men kun i forbindelse med spil.

Anvendelse af læse-og skriveteknologi:

Pkt. 4.b.

I hvilken udstrækning anvendes teknologien?

Kun hjemme; men ikke til oplæsning og stavehjælp.

Deltagelse i undervisningen:

Pkt. 4.c.

Beskriv elevens deltagelse i undervisningen med og uden hjælpemidler

xxxx skriver med blyant. Læser selv små lette bøger.
De dygtige læser klassens tekster højt for xxxx

DEL 3

STATUS

Pkt. 4 udarbejdes af skolen

Pkt. 4 It-kompetencer *(forsat)*

Kompensering: Pkt. 4.d.

I hvilken grad kompenserer værktøjerne reelt?

Det formodes, at læseteknologi vil kompensere fuldt ud for xxxx læsevanskeligheder, idet han har alderssvarende sprogforståelse samt god hukommelse for sprog.

Udfordringer: Pkt. 4.e.

Er der udfordringer i forhold til at eleven kan anvende hjælpemidlerne optimalt?

Som sådan er der ikke nogle kendte udfordringer i forhold til xxxx. Men klassen bør generelt introduceres for læse- og skriveteknologi til anvendelse i både dansk og engelsk.

Er der ønske om / behov for yderligere hjælpemidler? - Pkt. 4.f.

På sigt skal det overvejes, om xxxx vil have glæde af at anvende talegenkendelse.

DEL 3

STATUS

Pkt. 5 udarbejdes af skolen

Pkt. 5 Læringsmiljøet

Elevens mulighed for tilegnelse af viden: Pkt. 5.a.

Hvilke udfordringer har eleven i forhold til at kunne tilegne sig viden på lige fod med jævnaldrende? Styrke- og svage sider, medvinds- og modvindsfaktorer, tilmeldt Nota, aktiv anvendelse af Nota etc.

xxxx har p.t. ikke mulighed optimal mulighed for at tilegne sig viden på lige fod med jævnaldrende. Han har ikke adgang til Nota; men det er ved at blive etableret. Desuden har han ikke lært at anvende læseteknologi, så han kan lyttelæse alderssvarende tekster.

Teknologien: Pkt. 5.b.

Hvad virker/virker ikke

DEL 3 STATUS

Pkt. 5 udarbejdes af skolen

Pkt. 5 Læringsmiljøet *(forsat)*

Teamets kompetencer indenfor læse- og skriveteknologi: Pkt. 5.c.

Er der kompetencer til at støtte eleven tilstrækkeligt?

xxx og xxx skal måske have opdateret viden om anvendelse af læse- og skrivestøttende teknologi.
Forældrene er også interesserede i at få viden herom.

Særlige hensyn: Pkt. 5.d.

Har eleven særlig brug for støtte til strukturering af opgaver eller støtte i anvendelse af læse-og skrive teknologien?

xxxx skal lære at anvende læse- og skriveteknologi.
xxxx har brug for hjælp til at strukturer ex. sine skriftlige produkter, e-bøger mv.

Pkt. 6 Kommentarer

Kommentarer:

Har elev, forældre eller skole særskilte kommentarer?

DEL 4

MÅLSÆTNING

Pkt. 1 Afhjælpning af de skriftsproglige vanskeligheder

Læringsmål fastsættes med udgangspunkt i en individuel læseundersøgelse, den løbende evaluering samt statusdelens DEL 3 pkt. 3. Vejen til målet fastsættes. Tegn på læring ekspliciteres.

Læsefærdigheder: Pkt. 1.a.

- Udvikling af funktionelt bogstavkendskab. Et skridt på vejen er, at xxx kan omsætte bogstaver til lyd med præcision. Tegn på læring: 62 % -> 80%
- Automatiseret ordlæsning af lydrette ord på 1-2 bogstaver. Tegn på læring: Ordene læses med rigtigheden 98 % og hastigheden max. 3 sekunder pr. ord.
- Udvikling af ordlæsestrategier af ord på 3-4 bogstaver på fonematisk niveau: Dele af VAKS-kursus "Lyd for lyd" del 1-10. Tegn på læring: Ordene læses med rigtigheden 98 %
- Læsetræning af tekster/sætningslæsning med lydrette ord på primært op til 4 bogstaver med implementering af lyd-for-lyd-strategien. Læseniveau < lix 5. Tegn på læring: Læsning med rigtigheden 98 %.
- På sigt hastighedstræning af tekster, der kan læses med minimum 95 % rigtighed. Forskningen viser, at elever med læsevanskeligheder har brug for genlæsning af samme tekst mindst fire gange for at øge læsehastigheden.

Stavefærdigheder: Pkt. 1.b.

Det er afgørende for staveudviklingen at beherske en fonematisk (lydret) strategi. Derfor skal fokus være på at xxxx lærer at stave lydrette ord.

Læringsmål: xxxx skal lære at stave lydrette ord på 3-4 bogstaver med kombinationen VKV, KVV, KVKV, KVK, VKV.

Tegn på læring: At lydrette ord med ovenstående kombinationer staves med en rigtighed på minimum 90 %.

Skrivefærdigheder: Pkt. 1.c.

Arbejde med skrivning ud fra princippet om, at skrivningen støtter læsningen og omvendt. Skriveskabeloner som støtte til struktur (www.fmb.dk/kompit).

xxxx skal skrive dagligt - med fokus på indhold og fokus på at opdele talesproget i enkeltlyde og koble de rigtige bogstaver til (han skriver de lyde, han hører). Det er afgørende, at han får feedback/hurtig feedback på det skrevne.

xxx skal kun korrigeres, hvis der mangler lyde i lydrette ord på 3-4 bogstaver. Alle andre stavefejl (måske på nær huskeord som og, de, jeg etc.) SKAL ignoreres.

Ved digital skrivning/stavning er hurtig feedback vigtig f. eks. i form af ordforslagsprogram indstillet med kontekstbaserede forslag samt prædiktion - der må ikke vises røde streger ved fejlstavning.

DEL 4

MÅLSÆTNING

Pkt. 2. Kompensering for de skriftsproglige vanskeligheder

Der tages udgangspunkt i statusdelens DEL 3 pkt. 1-2 og 4-6

Omgivelsernes opbakning: Pkt. 2.a.

Det vil være rigtig godt, hvis forældrene er nysgerrige og viser interesse for, hvordan xxxx kan "læse med ørerne," og hvordan han kan skrive ved hjælp af ordforslagsprogram.

Erkendelse af egne vanskeligheder: Pkt. 2.b.

xxxx har uopfordret fortalt klassekammerater og familiemedlemmer om ordblindheden, så umiddelbart har han god erkendelse af sine vanskeligheder. Men skolen skal dog være opmærksomme på, at xxxx har mavepiner i skoleperioder - disse mavepiner forsvinder i ferier. Dette kan tyde på, at xxxx trods alt er under pres.

Deltagelse i undervisningen: Pkt. 2.c.

xxxx skal bruge læse- og skriveteknologi meget, så han bliver så selvhjulpen som muligt.

DEL 4

MÅLSÆTNING

Pkt. 2. Kompensering for de skriftsproglige vanskeligheder *(forsat)*

Der tages udgangspunkt i statusdelens DEL 3 pkt. 1-2 og 4-6

Læringsmiljøet: Pkt. 2.d.

Lærerne har måske brug for et repetitionskursus af CD-ord og IntoWords. Forældrene har også brug for at kende programmerne for at kunne støtte xxxx optimalt.

Anvendelse af læse- og skriveteknologi: Pkt. 2.e.

Arbejde med skrivning ud fra princippet om, at skrivningen støtter læsningen og omvendt. Skriveskabeloner som støtte til struktur (www.fmb.dk/kompit).

Adgang til læse- og skrivestøttende it-værktøjer i form af IntoWords eller IntoWords-online (evt. CD-ord). I starten medbringer xxxx selv iPad-Mini. Senere overvejes, om det er tilstrækkeligt eller om der skal suppleres med pc. Fokus skal være på gode læseoplevelser af alderssvarende tekster samt tilegnelse af viden.

Kursus i og opfølgning i anvendelsen af it-værktøjerne med løbende tilpasning af programmerne til det præcise behov.

Tilmelding i Notas materialebase e-17, hvor man gratis kan downloade diverse bøger.

Skolen sørger for, at klassens læsestof er digitaliseret og meget gerne givet på forhånd.

Udvikling af it-kompetencer: Pkt. 2.f.

Kursus for xxxx forældre, undervisningsassistenter og lærere i anvendelsen af læse- og skrivestøttende teknologi.

DEL 5

AFTALER

Hvad skal iværksættes/hvem gør hvad?

Elev:

Medbringe iPad dagligt fuldt opladt.

Forældre / værge:

Hjælpe xxxx med at huske iPad.
Læse tekster efter aftale med xxxx
Når xxxx selv kommer med bog, er det ok med svær bog.

Lærere:

Skabe struktur på device.
Sørge for i den daglige undervisning at inddrage læse- og skriveteknologi.

DEL 5

AFTALER

Hvad skal iværksættes/hvem gør hvad?

Læsevejleder / kontaktperson / mentor:

Sørger for indmeldelse i Nota.

Køber lydrette bøger.

Skoleleder / afdelingsleder:

xxx undersøger muligheden for, at lærere, forældre og undervisningsassistenter får kursus v. MV-Nordic.

Skaffer headset og eventuelt skannerpen til xxxx

Øvrige deltagere:

Retestning xxxx 2016 ved skolens læsevejleder.

DEL 5

AFTALER

Hvad skal iværksættes/hvem gør hvad?

Evaluering af handleplanen:

Hvordan/hvornår? Hvert halve år anbefales

Onsdag den xxxxx kl. 9.30 - 10.30

Vilkår ved folkeskolens afgangsprøver:

Vær opmærksomme på, at xxxx kan komme til afgangsprøve på særlige vilkår.

Hvem står bag handleplanen

Handleplanen er udarbejdet af en Ad hoc-gruppe under ROAL, bestående af Annette Klint, Læsekonsulent fra Kalundborg Kommune og Christian Bach Andersen fra VAOB

ROAL er et tværsektorielt og nationalt samråd bestående af interessenter, som repræsenterer netværk, foreninger, forvaltningsinstitutioner og enkeltpersoner med interesse for ordblindhed og andre læsevanskeligheder

Din indflydelse på handleplanen

Grundskolen vil altid ændre sig løbende sammen med samfundet. Derfor vil der være et behov for at planen tilpasses løbende.

Vi vil gerne høre dine erfaringer: Hvad er godt? Hvad kan blive bedre? Vi vil gerne høre fra alle – elever, forældre, værger, lærere, læsevejledere, kontaktpersoner, mentorer, skoleledere, afdelingsledere, bisiddere m.m.

Din viden er vigtig! Så skriv til:
handleplan@roal.dk

Vi glæder os til at høre fra dig!

Køreplan for brug af den digitale ordblindetest, Syddjurs

Syddjurs KOMMUNE

Køreplan for brug af den digitale ordblindetest ved mistanke om dysleksi

Opgave	Ansvarlig
Udpeg testvejledere – typisk skolens læsevejledere	Skoleleder
Opret skolens testvejleder/testvejledere via UNI-login	UNI-Login-brugeradministrator
Opret læsekonsulenten som testvejleder på den enkelte skole via UNI-Login. UNI-Login uvd89m4e	UNI-Login-brugeradministrator
Udpeg velegnet lokale med det nødvendige udstyr • Computer med netadgang • Hovedtelefoner	Skoleleder/læsevejleder
Prioriter tidsforbruget Prioriter hvilke elever, der skal testes først • De ældste elever, der forlader folkeskolen – 9. og 10. klasse • Elever i 8. klasse • Elever på mellemtrinnet Testen er udvikles til brug for elever fra slutningen af 3. kl. Ordblindetest af elever kan ske på baggrund af en lav score i National test (afkodning) sammenholdt med LUS-trin samt lærerens øvrige kendskab til elevens læsefaglige udvikling. Det er væsentligt, at der før eleven testes, har været iværksat en indsats omkring elevens læsevanskeligheder.	Testvejleder, klasselærer og skoleleder
Informer elev og forældre og udfyldt bemyndigelseserklæring. Forældrene skal underskrive bemyndigelseserklæringen inden testen må tages. Bemyndigelseserklæringen skal opbevares på skolen i elevens sagsmappe. https://ordblindetest.nu/vejleder/pdf/Bemyndigelseserklaering.pdf Påfør på bemyndigelseserklæringen, at oplysninger fra testen og testrapporten må videregives til den kommunale læsekonsulent.	Testvejleder

Læs testvejledningen grundigt igennem.	Testvejleder
Log in med UNI-Login og giv eleven adgang til testen.	Testvejleder
Gennemfør testen – ca. 30-45 min. For de yngste elever anbefales det at testen tages individuelt. For de ældste elever kan testen tages i grupper af højst 4-5 elever, når testvejleder er fortrolig med proceduren.	Testvejleder
Orienter om testresultat til: • Elev • Forældre • Klasselærer og klasseteam Umiddelbart efter testningen genererer systemet en testrapport. Denne kan udskrives og videregives til forældre. Testrapporten placerer eleven i kategorierne: • Ingen vanskeligheder (grønt område) • Vanskeligheder med fonologisk kodning (gult område) • Ordblind (rødt område) Elever der placerer sig i kategorien *Vanskeligheder med fonologisk kodning,* det gule område, kan testes yderligere med fx *Testbatteriet* eller *IL* (elever fra 3. kl.) eller *IL Ungdom* samt dele af *Diavok* (overbygningselever) for at afdække deres læseudfordringer yderligere. For at elever, der placerer sig i det gule felt (usikker fonologisk kodning), kan få adgang til NOTA, skal der foreligge yderligere dokumentation for deres eventuelle ordblindevanskeligheder.	Testvejleder og klasselærer evt. i samarbejde med læsekonsulenten.
Påfør testresultatet på en liste over skolens ordblinde elever og orienter UU-vejlederen. Orienteringen af UU-vejlederen skal ske senest på følgende tidspunkter: • 8. klasse 1. november • 9.–10. klasse 1. februar	Testvejleder
Skolelederen skal senest 1. december træffe afgørelse om, hvorvidt en afgangselev skal tilbydes at	Skoleleder

aflægge prøve på særlige vilkår, samt bestille særlige prøvesæt. Ordblinde elever har ret til at få tildelt forlænget tid ved afgangsprøverne samt arbejde med kompenserende IT ved afgangsprøverne. Det er en forudsætning, at eleverne er vant til at arbejde med de kompenserende programmer. Elever på de kommunale skoler har adgang til IntoWords til iPad samt CD-ORD til pc gennem den kommunale skoleaftale med MV-Nordic.	

Aktivitetsoversigt

Undervisningsindhold med dokumenteret effekt	Færdighedsområder med eksempler	Trin 1-2-3 (færdighedsniveau)
1: Sproglige forudsætninger for læsning Før man kan omkode fra tale til skrift og fra skrift til tale, må man arbejde med at forbinde talesproglige enheder (fonemer) og skriftsproglige enheder (bogstaverne) med hinanden. Arbejdet med fonologisk opmærksomhed bør inddrage bogstaverne, eftersom målet er at koble bogstav og lyd.	**A: Fonologisk opmærksomhed** Det er vigtigt, at eleverne lærer at finde de enkelte lyde i ord. Lydene er meningen med bogstaverne, og eleverne skal kunne knytte lydene til bogstaverne. En måde at huske lyde på er at forbinde bogstavlyde med lyde i hverdagen, *d* som den lyd, den dryppende vandhane siger: "d"-"d"-"d"-"d"-"d". Der skal undervises direkte i at koble bogstav og lyd i alle positioner i ord **B: Bogstavkendskab** Det er lettere at huske bogstavernes form og lyde, hvis hvert bogstav skrives oven på et huskebillede, *l* på en tegning af et lys, *s* på en tegning af en slange osv. Jo flere knager eleven kan hænge sin viden om bogstaver op på des bedre.	**Trin 1 (A) – fonologisk opmærksomhed:** Knytte lyd til bogstav og lagre lydene præcist. For eksempel ved at forbinde bogstavets lyd til en lyd fra hverdagen, eksempelvis bogstavet *d* som den lyd, den dryppende vandhane siger: "d"-"d"-"d"-"d"-"d". **Trin 2 (A) – fonologisk opmærksomhed:** Arbejde med at lydkategorisere konsonantklynger, for eksempel: *klasse*, *kludre* og *krabbe*. **Trin 3 (A) – fonologisk opmærksomhed:** Sproglydsopmærksomhed, der er relevant for stavning: Arbejde med at skelne korte og lange vokaler eller med at skelne konsonanter initialt i et ord vs. finalt i ord: ***d****u* vs. *u****d***.

Undervisningsindhold med dokumenteret effekt	Færdighedsområder med eksempler	Trin 1-2-3 (færdighedsniveau)
2: Undervisning i forbindelsen mellem bogstav og lyd Direkte undervisning i skriftens lydprincipper er en velunderbygget metode til at lære elever at afkode. Hvis lydprincipperne skal give mening for eleverne, er det en god idé at begynde med de lydrette ord.	**A: Stavning af lydrette ord** Stavning af lydrette ord kan tage udgangspunkt i en analyse af det talte ord. Stavning er særdeles effektivt til at lære forbindelser mellem lyd og bogstav. **B: Afkodning af lydrette ord** Her kan man fra skriftligt input arbejde indgående med lydsyntese, altså danne hele ord ud fra bogstavlydene, for eksempel: "i"-"s" → "is". Efterhånden kan ordene blive længere.	**Trin 1 (A) - Stavning af lydrette ord:** Korte lydrette ord a. KV (for eksempel *is*, *by*) b. KVK (for eksempel *ris*, *tun*, *lys*) c. KVKV (for eksempel *Kina*, *sofa*, *ludo*). **Trin 2 (A) - Stavning af lydrette og næsten lydrette ord:** Mere avancerede ord – for eksempel konsonantklynger, flere stavelser og hyppigste betingede lyde a. KVKV (for eksempel *sæbe*, *tåle*, *pibe*) b. KKVK (for eksempel *blad*, *pris*, *klud*, *smør*) c. KVKK (for eksempel *mælk*, *salt*, *kiks*, *film*) d. KKVKV (*fløde*, *kjole*, *gryde*). **Trin 3 (A) - Stavning af lydrette ord:** Endnu mere avancerede ord.

Undervisningsindhold med dokumenteret effekt	Færdighedsområder med eksempler	Trin 1-2-3 (færdighedsniveau)
3: Undervisning i morfemer Det er velkendt, at mange ordblinde elever med deres læseerfaring opnår ordgenkendelse ved at lære at udnytte betydningselementer (morfemer). Især det første rodmorfem kan blive et holdepunkt for en analyse af ordet.	**A: Opmærksomhed på sammensatte navneord** Eleven kan på baggrund af et simpelt rodmorfem (is) danne nye ord. For eksempel: *isbil*, *ismand*, *chokoladeis*, *vaffelis*. Det kan der, afhængigt af niveau, arbejdes både mundtligt og skriftligt med. **B: Bøjningsmorfemer** Eleven kan gøres opmærksom på bøjningsendelser og deres funktion ved at lede efter dem i et tekststykke. Eleven kan for eksempel markere verbernes endelser med en overstregningstusch og bagefter tage stilling til, hvad de markerede *–r* og *–er* gør ved teksten (grammatisk præsens kan betyde mange ting: Nutid, altid, fremtid).	**Trin 1 (A) - Opmærksomhed på sammensatte navneord:** Anvend letgennemskueligt og konkret ordmateriale a. funktion (for eksempel *rygsæk*, *svømmetøj*) b. materiale (for eksempel *dynejakke*, *gummistøvle*) c. helhed/del (for eksempel *løvefod*, *hybenblad*). **Trin 2 (A) - Opmærksomhed på navneords bøjningsmorfemer:** a. flertal/ental (for eksempel *huse/hus*) b. ental bekendt *huset* c. flertal bekendt *husene* d. ejefald *husets*. **Trin 3 (A) - Opmærksomhed på afledninger (præfiks og suffiks):** a. præfiks (for eksempel *betal*, *forstå*) b. suffiks (for eksempel *synlig*, *syning*).

Undervisningsindhold med dokumenteret effekt	Færdighedsområder med eksempler	Trin 1-2-3 (færdighedsniveau)
4: Læseaktiviteter ved selvstændig læsning Ordblinde elever kan støttes i deres selvstændige læsning, både i deres højtlæsning af sammenhængende tekst og i deres forståelse af teksten. De har stor gavn af at bruge tid på at formulere, hvad det er, de gør, når de læser. Disse strategier kan så styrkes og aktiveres under læseaktiviteterne. En ordblind elev skal have mere strategivejledning end andre elever. ne. En ordblind elev skal have mere strategivejledning end andre elever.	**A: Sufflørlæsning** Eleven får hjælp til selvhjælp i sin højtlæsning. Det gøres for eksempel ved at bede eleven om at standse op ved et fejllæst ord og anvende lydprincipper eller betydningsprincippet til at afkode ordet ved at lydere det, ved at forklare at en vokal skal læses med en lang lyd eller ved at lede efter kendte morfemer **B: Før-under-efter** *Inden* læsningen kan man arbejde med tekstens (faglige) ordforråd i form af for eksempel betydningskort, og man kan aktivere elevens baggrundsviden på baggrund af overskriften. Under læsningen kan man aktivere eleverne ved at bede dem standse og stille forståelsesspørgsmål til det, de indtil nu har læst, og man kan bede dem forudsige, hvad de tror, der kommer til at ske. Efter læsningen kan man sammen med eleverne lave en grafisk model over teksten, så indholdets sammenhæng træder frem. Er det for eksempel en tekst, der taler om årsag og virkning – eller er det en argumenterende tekst med en række punkter? Særlig centralt for før-under-efter-strategierne er det, at eleverne kan forklare strategiens *hvad*, *hvordan* og *hvorfor*. *Hvad* går strategien ud på? *Hvordan* arbejder jeg med strategien? *Hvorfor* er det hensigtsmæssigt at bruge strategien? **C: Navigation i tekster** Brug af indholdsfortegnelser, stikordsregister, layout etc. på papir. Brug af links, søgemaskiner med inddragelse af kompenserende it.	**Trin 1 (A):** Når man arbejder med højtlæsning på dette niveau, er det vigtigt, at ordmaterialet primært er ord, der får deres standardlyd, så det giver mening for eleven at lydere ordene. En it-støttet variant af sufflørlæsning er læsning med talefeedback. Her er det vigtigt, at eleven *undervises* i kun at klikke (pege) på de ord, som han eller hun er usikker på. Det er vigtigt, at de vanskelige ord *også øves efter læsningen*. **Trin 2 (A):** Her kan man arbejde med ord, hvor vokalerne får en betinget udtale, for eksempel e i *hest* udtales "æ", og hvor ordene består af flere stavelser, for eksempel *mekaniker* eller har initiale klynger, for eksempel *springe*. **Trin 3 (A):** Her kan man facilitere morfemdeling ved de ord, som eleven går i stå ved og kombinere morfemdelingen med lydering. For eksempel *fornyelse* → for-"n" "y"-else.

Undervisningsindhold med dokumenteret effekt	Færdighedsområder med eksempler	Trin 1-2-3 (færdighedsniveau)
5: Undervisning i stavning Ordblinde elever kan støttes i deres stavning ved at få direkte instruktion i at komme fra lyd til bogstav. Herudover kan vedvarende frilæsning med en nærmere analyse af ord give dem sikrere repræsentationer af hele ords stavemåde. Henvise til korrektiv feedback-strategier, fordi ordblinde elever er knap så aktive i monitorering og selvrettelser.	**A: Fra lyd til bogstav** Udover at undervise i lydprincippet for enkeltbogstaver kan man også undervise i lydprincippet for bogstavfølger. Her kan man begynde med de mest regelmæssige betingede stavemåder, for eksempel at [ð] staves med *d* i *mad* og *glad*, eller med vokallængde i minimalpar: *biler – biller* og efterfølgende med vokalforandringer i minimalpar: *pile – pille*. **B: Morfemdeling** Man kan også arbejde med morfemer i stavning. Hvis man vil fortsætte sit arbejde med bøjningsmorfemer, kan man for eksempel arbejde med morfemdeling, hvor eleven skal skille bøjningsendelsen i præsens fra rodmorfemet – eventuelt ved at klippe ordet over i to. Så kan eleven prøve at sætte bøjningsendelsen på en ny rod. Dernæst kan man forklare, at præsensmorfemet altid staves *-r* eller *-er*, uanset roden, og eleven kan så forsøge at omdanne sætninger eller tekst med verber skrevet i imperativ til præsens.	**Trin 1 (A) - Fra lyd til bogstav:** Her kan man arbejde med stavning af ord, der får deres standardlyd. Man kan også arbejde med at lave nye ord ved at udskifte vokalen, for eksempel: *bil→bål*. En it-støttet variant er, at computeren siger lyden for hvert bogstav og for ordet, så langt som det er skrevet: 1) eleven skriver *b*, computeren siger "b", 2) eleven tilføjer *u*, computeren siger "u" og "bu", 3) tilføj s, computeren siger "s" og "bus". It-støttet staveundervisning fungerer her som et undervisningsmiddel til at rette opmærksomheden direkte mod skriftens lydprincip. **Trin 2 (A) - Fra lyd til bogstav:** Her kan man begynde med de mest regelmæssige betingede stavemåder, for eksempel at [ð] staves med *d* i *mad* og *glad*, eller med vokallængde i minimalpar: *biler – biller*. Dernæst kan man gå videre til vokalforandringer i minimalpar: *pile – piller*. **Trin 3 (A) - Fra lyd til bogstav:** Man kan arbejde med morfemdeling og lade eleven sætte for eksempel det fundne præfiks (som *be-*) foran en ny rod: *betro→-be-→betal*.

Undervisningsindhold med dokumenteret effekt	Færdighedsområder med eksempler	Trin 1-2-3 (færdighedsniveau)
6: Undervisning i skriftlig fremstilling En ordblind elev vil ofte have færre erfaringer med at skrive sammenhængende tekster, fordi vanskeligheder med at stave og med at mobilisere ord har forhindret det. Hertil kommer måske en direkte undgåelsesadfærd som følge af de mange nederlag. Derfor kan det være en fordel at bryde skriveprocessen op i overskuelige dele og at bruge tid på hver del. Desuden kan det være en hjælp, hvis eleven skriver med lydstøtte og stavekontrol, da der så frigives noget energi fra stavning til strukturering af indhold. Skriverammer og skriveguides fra (fag)lærere kan ligeledes være anvendelige.	**A: Før-under-efter skrivning.** (Fag)læreren sørger for, at de nævnte modeller og redskaber findes tilgængeligt på pc'en. Før skrivningen kan eleven aktivere sin baggrundsviden om emnet ved at lave en brainstorm. Efterfølgende kan eleven strukturere sine tanker i et mindmap. Under skrivningen kan eleven bruge sit mindmap til at danne en struktur for sin tekst – et eller flere af nøgleordene kan måske fungere som overskrifter for afsnit? Efter skrivningen af et afsnit kan eleven bruge syntetisk tale til at få teksten læst igennem og selv korrigere en del fejl. Læreren kan give feed-back på indholdet, og så kan eleven revidere. **B: Teksttypekendskab** Med kendskab til teksttyper kan man give eleven en nogenlunde fast struktur at skrive i. (Elektroniske) skriveskabeloner kan være udfyldt lidt eller meget af læreren før elevens skrivning.	**Trin 1 (A) - Før-under-efter skrivning:** Eleven vil have gavn af en meget tydelig struktur at skrive i, og det er også godt at få hjælp til at stave vanskelige nøgleord. Eleven bør undervises i at bruge elektronisk stavestøtte (syntetisk tale og ordforslag) og automatisk talegenkendelse og bør skrive små afsnit ad gangen. **Trin 2 (A) - Før-under-efter skrivning:** Eleven vil have gavn af at benytte stavning med lydstøtte og stavekontrol. Stavekontrollen kan fange de fejl, der ganske vist giver den rigtige lyd, men som ikke er rigtige stavemåder. Samtidig vil der være et behov for at revidere afsnittenes sammenhæng og opbygning. **Trin 3 (A) - Før-under-efter skrivning:** Eleven vil have gavn af at benytte elektronisk stavestøtte og vil i revisionen skulle arbejde med struktureringen af indholdet mere end med korrekturen.

Fritagelse/fravigelse fra Folkeskolens prøver, Syddjurs

Syddjurs KOMMUNE

Bilag til fritagelse/ fravigelse ved folkeskolens afgangsprøver

Elevens navn:	Cpr. nr.:	Klasse:	Skole:

Bilaget opbevares i elevens sagsmappe på skolen.

Fag FP9	Prøve	Ekstra forberedelse	Forlænget tid under selve prøven	Individuel diktering	Oplæsning CD-ORD/ IntoWords	Ordforslag CD-ORD	Tale til tekst	Fritagelse
Dansk	Læsning		15 min.					
	Retskrivning		30 min.			Projekt gældende for skoleåret 2015-2016.		
	Skriftlig fremstilling uden samtalerunde		60 min.					
	Skriftlig fremstilling med adgang til internettet		60 min.					
	Skriftlig fremstilling med samtalerunde		45 min.					
	Mundtlig A	20 min.	10 min.					
	Mundtlig B		12 ½ min.					

1

Syddjurs KOMMUNE

Matematik	Matematiske færdigheder		15 min.					
	Matematisk problemregning		60 min.					
	Mundtlig		**					
Engelsk	Mundtlig		10 min.					
	Lytte- og læsefærdighed		20 min.					
	Skriftlig opgave		40 min.					
	Skriftlig opgave – adgang til internettet		40 min.					
Fysik/kemi	Mundtlig/praktisk Prøveform A		**					
	Mundtlig/praktisk Prøveform B	15 minutter	**					
Biologi	Digital/ papir		15 min.					
Geografi	Digital/ papir		15 min.					
Tysk	Mundtlig		10 min.					
	Lytte- og læsefærdighed		20 min.					
	Skriftlig opgave		40 min.					

Syddjurs KOMMUNE

Fransk	Skriftlig opgave – adgang til internettet		40 min.					
	Mundtlig		10 min.					
	Lytte- og læsefærdighed		20 min.					
	Skriftlig opgave		40 min					
	Skriftlig opgave – adgang til internettet		40 min.					
Historie	Mundtlig	20 min.	10 min.					
	Selvvalgt opgave - individuel	12 ½ min.	12 ½ min.					
	Selvvalgt opgave - gruppe	***	***					
Samfundsfag	Mundtlig	20 min.	10 min.					
	Selvvalgt opgave - individuel	12 ½ min.	12 ½ min.					
	Selvvalgt opgave - gruppe	***	***					
Kristendom	Mundtlig	20 min.	10 min.					
	Selvvalgt opgave - individuel	12 ½ min.	12 ½ min.					
	Selvvalgt opgave - gruppe	***	***					
Idræt	Praktisk gruppe	***	***					

Syddjurs KOMMUNE

** Ved prøver, der tilrettelægges som gruppeprøver, kan skolen tilrettelægge prøven således, at færre elever end det antal, der fremgår af prøvebekendtgørelsen, aflægger prøve samtidig. Prøven kan også tilrettelægges som en individuel prøve.

*** Ved prøver, der tilrettelægges som gruppeprøver, og hvor prøvetiden er afhængig af hvor mange elever, der aflægger prøve samtidig, kan skolen forlænge prøvetiden med max 50 % af den samlede prøvetid under hensyntagen til gruppens øvrige elever. Prøven kan også tilrettelægges som en individuel prøve.

****Sidste nyt fra *Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling* er, at de forventer, at ordblinde elever må gøre brug af ordforslag under retstavningsprøven til sommer. Der kommer en endelig udmelding til skolerne fra ministeriet snarest.

Andre fravigelser:

Praktisk hjælp, taktile hjælpemidler, talende lommeregner, tegnsprog og/eller MHS, tolk, pauser, ordbøger.

Der må ikke ske indskanning eller indtaling af skriftlige prøver, kun mundtlige.

Der kan gives tilladelse til at anvende ordbog under diktering i dansk, retstavning. Hvis eleven får tilladelse til at anvende ordbog under diktering, skal der også gives tilladelse til individuel diktering.

Der kan gives tilladelse til at anvende ordbøger fra et fremmedsprog til dansk og fra dansk til et fremmedsprog, evt. via et tredje sprog.

Farvekode:

Tilladt
Ikke tilladt

Ordblindhed i grundskolen

Et inspirationsmateriale