

Elever med læsevanskeligheder har også en mening

AF PÆDAGOGISK KONSULENT LIS PØHLER, LÆSNING INNOVATION SPECIALPÆDAGOGIK OG LÆSEKONSULENT TORBEN PØHLER, PPR KØGE

Vi tester og tester som aldrig før i folkeskolen. Vi måler og registrerer, analyserer og skriver rapporter. Men hvor er eleven henne i alt dette? Oplever eleven at have vanskeligheder, eller er det bare noget vi voksne fortæller ham, at han har? Hvordan vurderer eleven sin egen skriftsprogudvikling, og hvilken hjælp oplever eleven som den bedste? I artiklen drøftes dels hvordan en skriftsprogssamtale med eleven kan finde sted, dels nogle af de overvejelser læreren efterfølgende må gøre sig, når undervisningsforløbet skal tilrettelægges.

Når vi bruger ordet læsevanskeligheder tænker de fleste af os på elever, der er i vanskeligheder med at læse selvstændigt. De er i vanskeligheder med ordene. Det er derfor også en betegnelse, som bruges internationalt "dysleksi" – "dys" = vanskelighed + "leksi" = ord.

I Danmark benyttes ordet ordblindhed ofte i almindelig tale mellem professionelle og lægfolk, når de omtaler nogen, som er i vanskeligheder med at læse.

Vi ved imidlertid i dag, at et barns læseudvikling knytter sig til barnets sproglige kompetencer. De sproglige kompetencer er en slags grundsten, hvorpå den formelle læse- og skriveundervisning bygges. Skriftsprogets symbolik skal læres, men de sidste mange år har givet os den erfaring, at det bare ikke lige er sådan – vupti! Langt de fleste børn får lært sig at læse i grundskolen og kommer til at klare sig i ungdomsuddannelser og senere i voksenlivet, men nogen kommer ikke til det. De får ikke udviklet deres selvstændige læsning, så den bliver funktionel nok i dagens videnssamfund. De må supplere deres information på anden vis.

Der er en række forhold, som skal være i orden for at det lykkes umiddelbart gnidningsfrit at lære at læse. Et af de mest velbeskrevne forhold er betydningen af fonologisk bevidsthed, der beskrives som en kognitiv funktion. Men vi ved også, at børn i sprogsvanskeligheder har flere barrierer at slås med end det fonologiske aspekt.

Ordblind/ordblindere/ordblindest?

Lige så snart vi begynder at grave et

spadestik dybere i det enkelte barns læsevanskelighed, bliver vi bekræftet i, hvor uensartet billedet er. Nogle børn kan være i mere eller mindre omfangsrige vanskeligheder – nogen er mere "dyslektiske" eller ordblinde end andre. Nogle vil være længere tid i vanskeligheder og skal bruge meget lang tid på selv at få lært sig simple færdigheder, der kan fremme læseproces og læseudvikling. Hvorfor mon? Kan ordblindhed gradbøjes?

Klinisk kan vi konstatere læsevanskeligheden ved iagttagelse af en række data som indsamles om eleven. Disse fortæller os noget om læse- og skriveadfærden i en given alder, og giver anledning til vurdering om læse- og skriveadfærden er funktionsduelig forstået på den måde, at eleven kan komme videre ved egen hjælp? Er processen i gang? Hvilke udviklingsmuligheder tegner sig?

Men helt så enkelt er det jo ikke, for hvordan mon de kognitive stærke og svage sider ser ud? Hvordan er tradition og kultur i elevens hjemmemiljø? Vil den være en aktiv medspiller og hvordan? Kan der skønnes at være biologiske data, som kan forberede os på os, at læseproces og udvikling er i strid modvind og tingene tager tid? Kan skolen yde en ekstra ressource, og hvor meget og hvor længe?

Dette har alt sammen en betydning for om indsatserne vil virke og føre til, at omfanget af vanskelighederne begrænses, så eleven kan komme videre i grundskolen og bruge læsning til oplevelse og viden, en ungdomsuddannelse

og senere igen kan stå på egne ben. For nogen lykkes det ved en jættestor indsats fra alle de voksne, som har med eleven at gøre – selvfølgelig i samspil med eleven selv. For andre lykkes det desværre ikke. Forskningsmæssigt savnes forsøg og beskrivelser i nær tilknytning til praksis, så vi kan få mere viden og blive dygtigere til at hjælpe de, som er i vanskeligheder.

Fra undersøgelse til pædagogisk handling

Vi kan teste og teste. Konstatere fejl, mangler og uhensigtsmæssigheder i elevens skriftsproglige udvikling – men vi skal jo også handle. Spørgsmålet er hvordan? Hvor skal man starte? Det første skridt i en ny retning er altid det største skridt... men man kan jo også fortsætte af det spor, man allerede er startet i: Hvis vi ikke ændrer retning, så ender vi som bekendt der, hvor vi er på vej hen.

Det er nemt at slynge om sig med mere eller mindre velvalgte talemåder, som siger lidt – men ikke alt. Sagens kerne er, at læreren skal træffe en række valg blandt andet på baggrund af de tal og iagttagelser, undersøgelserne har afstedkommet.

Grundlæggende er der to veje at gå: man kan iværksætte et program, som træner alt det, eleven ifølge testene ikke kan, eller man kan iværksætte et program, der tager udgangspunkt i det eleven kan, og prøver at kompensere for det han ikke kan. Ingen af de to veje er "den rigtige" vej. I nogle tilfælde vil den ene være rigtig, i andre den anden. Oftest er der tale om et både/og. Der er så mange ting der spiller ind:

skriftsprogsvanskelighedernes karakter, elevens kognitive og sproglige forudsætninger, elevens personlighed, selvtilid og motivation og sidst men ikke mindst: de rammer for undervisning som skolen, klassen og læreren stiller.

Skolekonteksten

En skoles ledelse vil have indflydelse på den daglige tilrettelæggelse for elevens muligheder for at få gang i skriftsprogsvudviklingen. Der kan fx indføres højt-læsningstimer på tværs af klasser og daglige læs-selv-bånd. Læsevejlederne på skolen kan inddrages og få tildelt et antal timer, som gør dem i stand til *både* at vejlede og støtte lærerne, når de har brug for det og være offensive, sætte projekter i gang, inspirere og informere.

Den særligt tilrettelagte undervisning kan organiseres og målrettes de elever, som har mest behov for en ekstra hjælp. Indlevelse og åben dialog om skolens specialundervisningsressourcer mellem lærerteam, koordinator, ledelse og PPR kan afbøde omfanget af vanskeligheder hos den enkelte elev. Og sidst men ikke mindst kan skoleledelsen sørge for at være opmærksom på, at der er elever med særlige behov – herunder elever med læsevanskeligheder i alle klasser. Det er ikke en undtagelse, det er reglen. Det vil sige, at undervisningen i alle fag må tage udgangspunkt i, at en eller flere af eleverne ikke kan leve op til Fælles Mål for det pågældende fag og klassetrin. En faglig spredning og forskel i udviklingstempo kan forventes på ethvert klassetrin. Det er denne spredning der giver udfordringen i det pædagogiske arbejde. Det er denne spredning, der bør være i fokus, når skolelederen deltager i fx læsekonferencer eller teamsamtaler. Det er denne spredning begrebet differentiering knytter sig til.

Klassekonteksten

I klassens rum mødes de mange elever med deres forskellige forudsætninger. Læreren er leder af fællesskabet og skal fordele arbejdet, så alle elever kan opleve deltagelse. Elever kan både læse sig og lytte sig til viden. Hvis fælles klassebog eller taskebog bliver styrende for al aktivitet i forhold til trinmål, så

kan elever med svagere forudsætninger hurtigt komme til kort. Læreren skal for hvert emne og aktivitet, der planlægges, have medtænkt elevernes forskellige forudsætninger for at deltage. Differentiering i metoder og rammer er en del af den pædagogiske faglighed, som dagligt må sættes i spil. I relationen til den enkelte elev, må læreren søge sin rådgivning hos specialcenteret, læsevejlederen eller hos ledelsen for at forebygge og foregribe, at nogle elever ikke efterlades sårbare og uden opmærksomhed i deres faglige proces og læseudvikling. Hellere søge hjælp og rådgivning en gang for meget, end at lade stå til. Tidlig indsats behøver ikke at betyde dyre specialpædagogiske indsatser. Start med en dialog om og med den enkelte elev i vanskeligheder og søg at se denne i sammenhæng med omgivelserne: skolen og hjemmet. Ofte er der god viden at hente om eleven hos eleven selv og forældrene.

Elevens forudsætninger for skriftsprogsvudviklingen, kan deles i tre hovedgrupper:

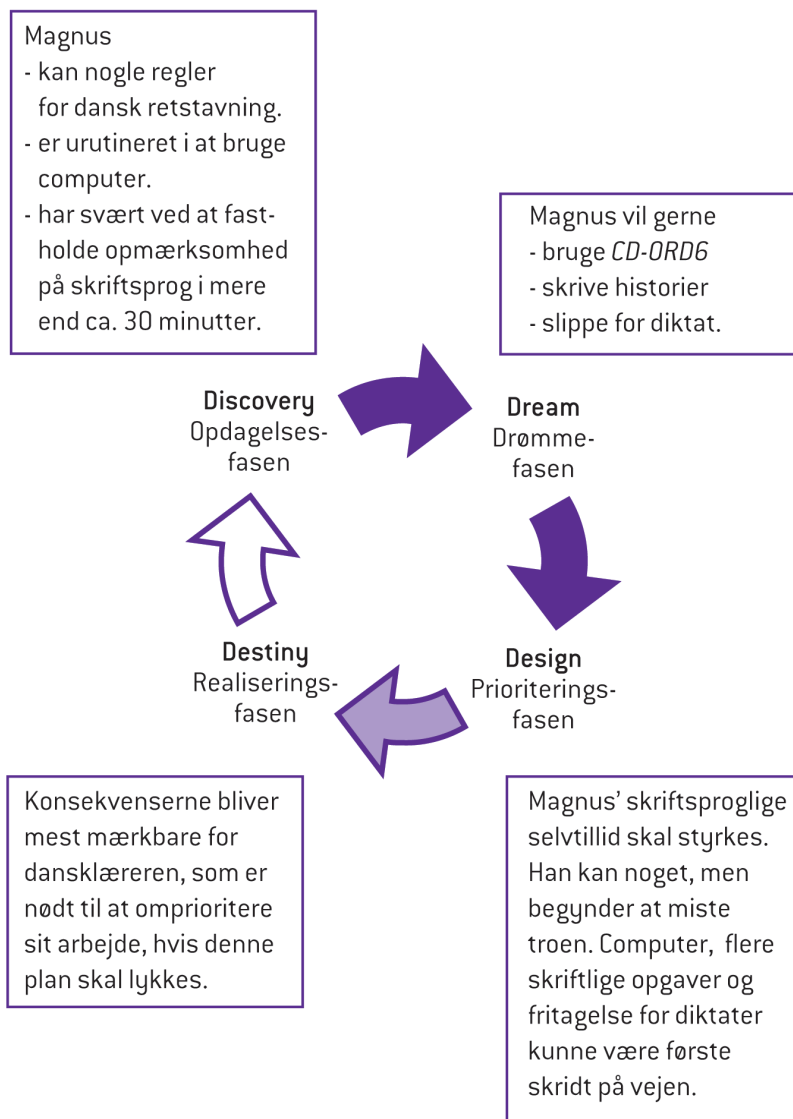
1. Tekstrelaterede forudsætninger: viden om skriftsprog, ordafkodning, læsestrategier, håndtering af skriveredskaber
2. Tekstafhængige forudsætninger: kognitive forudsætninger, mundtligt sprog, forforståelse og viden om skriftsprog
3. Personlige forudsætninger: motivation for at læse og skrive samt skriftsproglig selvvurdering.

Når læreren skal danne sig et billede af elevens forudsætninger, så må hele viften tænkes med – men der skal samtidig foretages mange valg, for det er helt umuligt at nå alle områder igennem inden for en overskuelig tidsramme.



Når elevens skriftsprogslige kompetencer skal afdækkes og understøttes, er det ikke nok at se på, hvordan eleven læser, staver eller skriver (tekstrelaterede forudsætninger). Elevens kognitive forudsætninger, talesprog og omverdens forståelse (tekstafhængige forudsætninger) spiller en afgørende rolle, når vi skal forstå elevens vanskeligheder og tilrettelægge et undervisningsforløb for ham, ligesom elevens vurdering af egen skriftsprogsvudvikling og motivation for samme (personlige forudsætninger) må medinddrages (Pøhler og Pøhler, 2009).

Ud fra samtalen med eleven eventuelt kombineret med test skal læreren forsøge at opstille en plan for næste periodes undervisning. Det interessante er så, hvilket skridt der skal tages først. Hvis man tager elevens egne udsagn alvorligt, så kunne overvejelserne om første skridt komme til at se sådan ud:



Skematisk gengivelse af lærerens overvejelser om næste periodes undervisning for Magnus (Pøhler og Pøhler, 2009).

Hvor meget skal Magnus bestemme?

Det er jo ikke fair at spørge eleven om, hvad han tænker og føler – og hvad han kunne tænke sig ændret i den daglige undervisning, hvis læreren allerede har bestemt, hvad der er bedst for eleven. Omvendt er det også klart, at læreren kan se muligheder som eleven slet ikke har overvejet. Det er

meget svært at få ide til noget, man ikke har kendskab til!

Eksemplet herover er et forsøg på at illustrere lærerens tanker efter et sådan møde med Magnus i 4. klasse. Magnus gav i samtalen udtryk for at han var meget ked af diktaterne. Klassen havde

en ugentlig diktat. Magnus øver sig meget på diktaterne – mor hjælper. Men når han kommer over i klassen, så har han glemt mange af ordene igen med det resultat, at han får mange fejl – rigtig mange fejl. Ikke bare hver gang, men hver eneste gang.

Det var han ked af, for han vidste ikke,

hvordan han skulle få lært at stave alle de ord. Da læreren spurgte om han kunne tænke sig at blive fri for diktat stirrede han vantrø på hende; tanken om at blive fri havde slet ikke strejft ham. Han var heller ikke sikker på, at det ville kunne lade sig gøre. Men hvis det kunne... så kunne det altså være lidt af en lettelse.

Magnus fortalte også, at han faktisk godt kunne lide at fortælle historier. Han har for første gang prøvet CD-ORD6 og synes, at det var en fantastisk hjælp at få. Magnus er temmelig ferm til at bruge computeren, men i klassen bruges den ikke meget. Dansklæreren synes, at der er for meget bøvl med det – enten virker computere eller printere ikke, eller også er det ikke til at opdrive tilstrækkeligt antal ledige computere, når de skal bruges. Desuden ligger Magnus' klasseværelse så langt væk fra computerne som overhovedet muligt på Magnus' skole.

Magnus skal ikke bestemme, hvordan næste periodes undervisning skal tilrettelægges. Men på baggrund af samtale med og test af Magnus kunne der måske sammensættes et program for Magnus, som ikke vælter dansklæreren plan og forøger arbejdsbyrden, men som på den anden side styrker Magnus skriftsproglige selvtillid, inden den totalt smuldrer, og dermed give plads for Magnus deltagelse i fællesskabet på anden vis. En simpel løsning kunne være at få placeret en computer med CD-ORD6 i klasselokalet og lade Magnus skrive historier eller små fagrapporter efter oplæg, når resten af klassen skriver diktat. Måske kan sådan et lille skridt være første trin ad forandringens vej for Magnus?

Litteratur

Bråten, Ivar (red.) (2007): "Lese-forståelse – lesing i kunnskapssamfunnet – teori og praksis" Oslo, Cappelen Akademisk Forlag.

Pøhler, Lis og Torben (2009): "Coaching i skriftsprog – til elever i skriftsprogsvanskeligheder." Frederikshavn, Dafolo Forlag.