



Det går bedre og bedre, når jeg har en mentor!

Elevperspektiver fra projekt Læsesucces

THOMAS ROED HEIDEN, LEKTOR OG PH.D.-STUDERENDE, UCL/AU
LOUISE RØNBERG, LEKTOR, KØBENHAVNS PROFESSIONSHØJSKOLE
MARIANNE SAMUELSSON LAURSEN, LEKTOR, VIA UC
SIGNE ELMSTRØM, LEKTOR UC SYD

I projektet *Læsesucces for ordblinde børn* har vi uddannet lærere og pædagoger som mentorer for elever med ordblindhed fra socialt udfordrede familier. I denne artikel analyserer vi udsagn fra fokusgruppeinterviews med i alt 27 elever om det at have ordblindevanskeligheder og deres oplevelse med at have en mentor. Vi dykker ned i fire temaer relateret til mentor, forældre, skolehverdag og elevernes selvbillede og relaterer undervejs elevernes udsagn til de kreative produkter, eleverne producerede under samtalen.

I gennemførelsen af projektet *Læsesucces for ordblinde børn – et tværfagligt samarbejde om ordblindede børns læseudvikling* har vi over to skoleår (2020-2022) tilstræbt at forandre en række skolars praksis vedrørende deres støtte til elever med ordblindhed fra socialt udfordrede familier på mellemtrinnet. Dette har vi gjort ved at afprøve nye samarbejdsstrukturer på skolerne, rammesætte og udfolde en faglig rolle for udvalgte lærere som mentorer for de enkelte elever med ordblindhed og ved at inddrage elevernes forældre. Hver lærer blev mentor for op til tre elever, som de mødtes med enkeltvist eller i grupper. Gennem kursus- og sparringsforløb med konsulenter fra en af landets seks professionshøjskoler blev mentorerne klædt på til at støtte eleverne i at blive selvhjulpne i forhold til at bruge læse- og skriveteknologi (LST) i klassen og i at få gode læseoplevelser. Alt sammen med henblik på at forbedre elevernes læsefærdigheder og udvikle deres mestringsforventninger i forhold til egen faglig kunnen.

Men hvad mener mellemtrinselever med ordblindhed selv om denne sag? Hvordan har de oplevet at have en mentor, og hvordan oplever de det at være ordblinde i deres skolehverdag. Disse perspektiver er vigtige for at kunne udvikle mentorfunktionen, og vi har derfor gennemført semistrukturerede fokusgruppeinterviews med 27 elever på seks ud af 12 skoler i projektet i skoleåret 2021/22. Børn har ret til at blive hørt og til at give udtryk for egne synspunkter (jf. Rasmussen et al., 2017). Dette gælder også, når børn deltager i et projekt som dette. Vi betragter skolebørn som “kompetente sociale aktører, der er medskabere af egne livsbetingelser, og som må forstås i relation til de kontekster, hvori børnene lever deres liv” (Kampmann, i Poulsen, 2019, s. 47). Denne definition er inspireret af en række skole- og daginstitutionsforskere, som har undersøgt børneperspektiver, og som betragter børn, børnegrupper, livsbetingelser og sociale kontekster som noget grundlæggende forskelligartet (se fx Warming, 2011; Poulsen, 2017; Woodhead & Faulkner, 2008; Gulløv & Højlund, 2010).

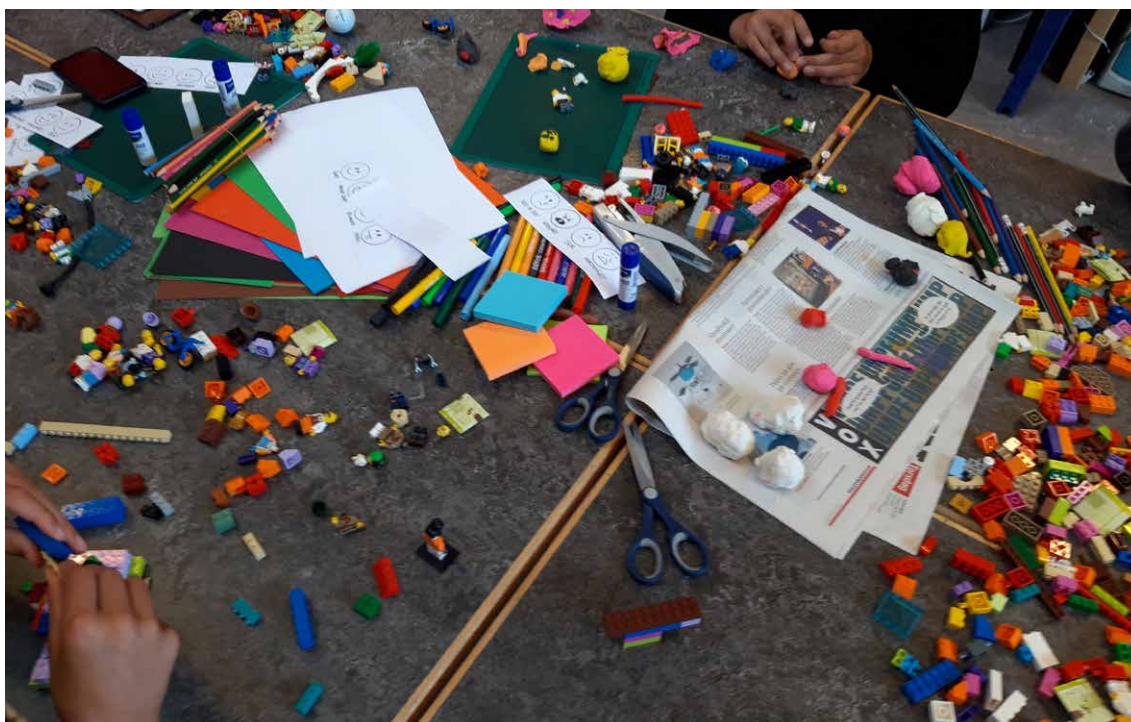
I projekt Læsesucces er den sociale kontekst *skolen*, hvor børnene indgår som *elever* med grundlæggende forskellige perspektiver på livet og egne livsbetingelser. Når elever kan forstås som kompetente medskabere af skolens praksis, så er det af helt vital betydning for udvikling af en

mentorfunktion for ordblinde, at elevernes oplevelser med mentorrelationen gøres synlige og tages med i skolernes videre udformning af mentorfunktionen. I denne sammenhæng udforsker vi også, hvordan eleverne betragter sig selv i skolens faglige og sociale sammenhænge, altså deres dannelse af selvbillede (Swalander, 2012). I skolen kan elevernes dannelse af selvbillede eksempelvis handle om tillært hjælpeløshed, hvor eleverne “giver op” og danner et billede af sig selv som en, der “ikke kan noget” (Bruun, 2019). Derfor beskrives, analyseres og diskuteres ordblindes oplevelser med at have en mentor i denne artikel for særligt at kunne støtte op i forhold til dette problemfelt.

” Vi betragter skolebørn som “kompetente sociale aktører, der er medskabere af egne livsbetingelser, og som må forstås i relation til de kontekster, hvori børnene lever deres liv”.

Elevinterviews og elevproduktioner i praksis

Elevinterviewene foregik som semistrukturerede fokusgruppeinterviews på 45-60 minutter med to, tre eller fire børn ad gangen og blev gennemført af en konsulent fra en af de seks professionshøjskoler, som deltog i projektet. Vi valgte at gennemføre interviews i velkendte omgivelser på skolen og med fokus på anden aktivitet for lettere at give børnene mulighed for at kunne udtrykke sig om mere følsomme emner (Kvale & Brinkmann, 2015). Aktiviteten undervejs i interviewet, der skulle understøtte samtalen, var arbejdet med et kreativt produkt, der kunne symbolisere deres oplevelse af at have en mentor (se eksempel på materialer i billede 1). På den måde var der noget at tale om, også børnene imellem, og det gav konsulenterne mulighed for at spørge ind til mentorforløbet og børnenes oplevelse med afsæt i deres kreative produkter. Børnene havde ikke nødvendigvis samme mentor, men blev interviewet samtidig.



Billede 1: Eksempel på materialer til kreative produkter i interviewsituationen. Foto: Louise Rønberg.

Ud fra den planlagte interviewguide spurgte vi ind til fire områder.

1. Produktet: Kan I fortælle mig lidt om det produkt, I er i gang med at lave hver især?
2. Tiden sammen med elevens mentor: Hvordan er det for jer at bruge tid sammen med jeres mentor? Hvad hjælper det jer med? Hvad er godt/ikke så godt? Er det noget, I gerne vil fortsætte med? Er der noget, der har været særligt vigtigt?
3. I forhold til andre: Hvad fortæller I andre, fx jeres forældre og klassekammerater, om, hvad I laver med jeres mentor? Hvad tror I, de synes om, at I har tid sammen med jeres mentor?
4. Fremtiden: Hvis I skulle give et råd til andre eller kommende mentorer, hvad skulle det så være? Hvis I skulle give et råd til andre ordblinde, der skal have deres egen mentor, hvad skulle det så være?

Som afslutning på interviewet har hvert barn fortalt om sit produkt. Der blev taget et billede af produktet, som børnene kunne vise deres mentor og forældre (se eksempler i figur 2-4).

Vores intention med produktarbejdet har været at forme et rum, hvor eleverne og konsulenten kunne tale mere frit om ordblindhed, sideløbende med at eleverne var optaget af "et fælles tredje".

” Vores intention med produktarbejdet har været at forme et rum, hvor eleverne og konsulenten kunne tale mere frit om ordblindhed, sideløbende med at eleverne var optaget af "et fælles tredje".

Elevernes erfaringer med relationer til andre både i og uden for skolen er vigtige for deres oplevelse af læring og udvikling af selvopfattelse (Klinge, 2022; Taube, 2011; Swalander, 2012). Gennem de transskriberede lydoptagelser, feltnoter og billeder af børnenes produkter ledte vi derfor efter mønstre og sammenhænge i børnenes udsagn. I det følgende præsenteres vores fund fra analyserne sammen med centrale elevcitater fra disse, som underbygger vores tolkninger. Fundene præsenteres i fire underafsnit om *Eleven og mentor*, *Eleven og forældre*, *Eleven i skolehverdagen* og *Eleven og selvbillede*.

Eleven og mentor

Lærerne, der var mentorer for eleverne, gjorde det på mange forskellige måder. Nogle var inde i klassen hos eleven som en ekstra voksen, der kunne observere læringsmiljøet og på den baggrund være i dialog med både elev og lærer. Andre mødtes primært med eleverne uden for klassen til små samtaler med fokus på både sociale relationer og elevernes strategier i forhold til LST. En del elever viser gennem deres udsagn, at de oplever en positiv relation til deres mentor. En elev fortæller eksempelvis: "Jeg synes, det var godt, fordi så kunne man få noget ekstra hjælp." Og en anden fortæller, at "(...) det var hyggeligt at være sammen med ham." Det ser man også udtrykt i en elevs kommentar til sit produkt (se billede 2), hvor eleven fra 5. klasse fremhæver sociale oplevelser med sin mentor som at gå ture og at spise chokolade: "Det er Niels med de lange ben, fordi han er så høj. Det er mig og S, der sidder med en computer og hjælper med nogle opgaver, vi ikke har fået lavet. Og ellers går vi også ture med ham. Og så giver han chokolade."



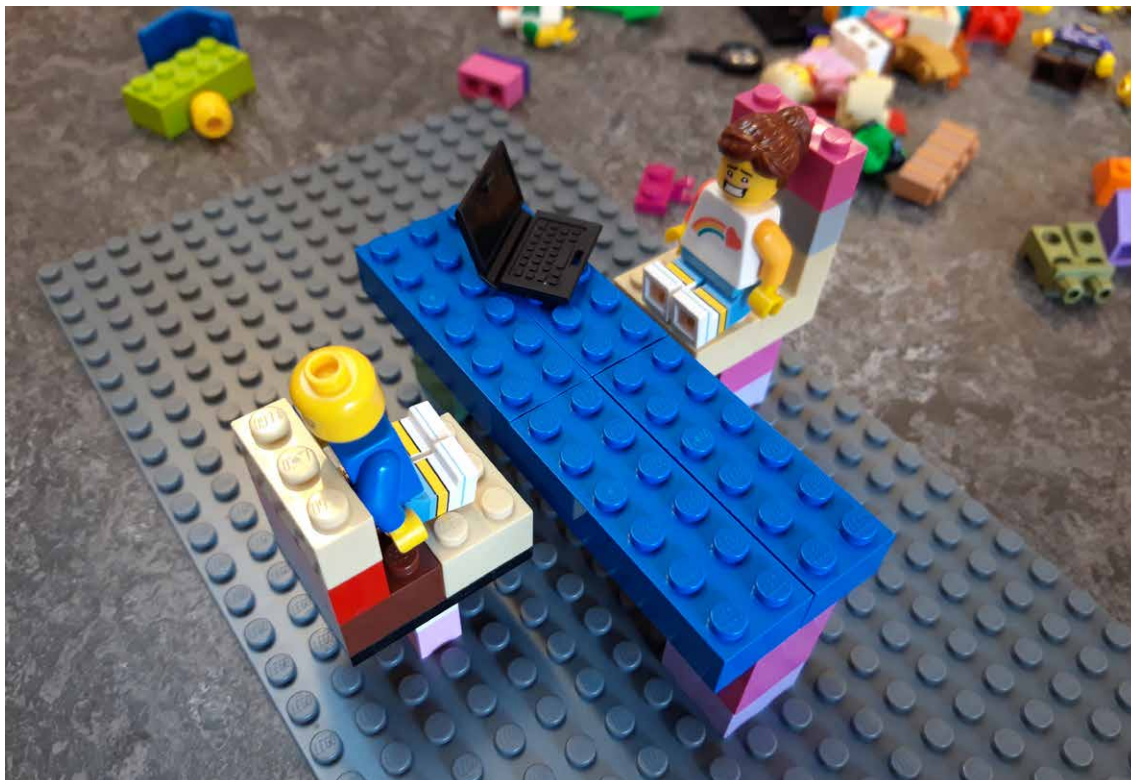
Billede 2: Kreativt elevprodukt med elever og mentor. Foto: Louise Rønberg.

I elevernes produkter tegner der sig også et billede af elevernes oplevelse af deres mentor som en særlig person. Her er det mentors lange ben (billede 2) eller farverige tøj, der bliver lagt mærke til og afbildet i produktet. En elev i 5. klasse siger om sit produkt: "Den minder mig bare om Elisabeth (mentor red.)" (billede 3).



Billede 3: Elevprodukt i modellervoks. Foto: Louise Rønberg.

Flere af eleverne giver også udtryk for, at de oplever at have lært noget sammen med mentor. En elev fortæller: "Det er fedt at have en mentor. Mentor er jo ekspert i alt det med AppWriter og så-dan noget." En anden fortæller, at "man lærer en hel masse nyt, som man kan bruge ... ledetråde til, hvordan man læser et ord", og en tredje siger, at "hvis jeg ikke havde en mentor, så havde jeg i hvert fald ikke kunnet finde ud af at bruge min computer." Flere elever har også netop afbildet sig selv og mentor siddende med en computer, hvilket kan vise deres fokus på, at de er i gang med at tilegne sig et indhold. Elev i 5. klasse fortæller: "Jeg sidder der (den glade), og N [mentors navn] er der. Så lavede vi nogle opgaver, og så talte vi lidt om, hvad vi laver, det var også hyggeligt (se billede 4).



Billede 4: Elevprodukt med figurer af mentoren og eleven. Foto: Louise Rønberg.

Forholdet mellem de enkelte elever og deres mentorer kan tænkes at styrke elevernes positive oplevelser med skolen. Elevernes udsagn om, at de hygger sig og lærer noget sammen med deres mentor, peger for os i retning af, at eleverne oplever mentorerne som relationskompetente (Klinge, 2022). De lykkes med at vise eleverne, at de gerne vil dem, og derigennem nærer de vigtige behov for samhørighed og oplevelse af kompetence hos eleverne. Elevernes positive udsagn kan muligvis tolkes i retning af, at de nyder dette fristed, hvor de kan indgå i en tæt relation til en for dem særlig og lydhør voksen. De synes ligeledes at have en oplevelse af, at de lærer noget nyt og brugbart i forhold til LST.

Eleven og forældre

Interviewene giver også indblik i, hvad elevernes primære omsorgspersoner værdsætter ved deres børns deltagelse i mentorforløbet. Der er fx en elev, der siger: "Mor sagde, det ville være godt for mig" og "Min mor, hun har også svært ved at stave, så hun synes, at det har været en hjælp, at jeg har en mentor." Disse eksempler peger på, at flere af elevernes forældre bakker op om indsatsen.

Imidlertid er der også elevudsagn, som peger på, at en del elever er usikre på, hvad forældrene mener om mentorindsatsen: "Altså jeg tror, mine forældre synes, det er godt. For da de var på min alder, da havde de ikke sådan noget hjælp. De er også ordblinde." Her begrundes eleven sin forestilling med forældrenes manglende muligheder og fremhæver derigennem sine egne. Andre elever lader til at være tilbageholdende med at tale med forældrene om selve mentorindsatsen (selvom forældrene har givet samtykke til elevens deltagelse): "Min far ved det ikke endnu. Jeg har ikke fortalt ham det." Alt i alt viser eksemplerne tegn på både åben dialog om ordblindhed, men altså også det modsatte. Vi kan ikke vide, om det er mentorforløbet, der har fremmet åbenheden i de familier, eller om det snarere er udtryk for, at sådan har de altid talt om ordblindhed.

Eleven i skolehverdagen

Et andet væsentligt opmærksomhedspunkt, som trådte frem gennem analyserne, er en grundlæggende oplevelse af at savne forståelse fra klassekammeraterne i skolehverdagen. Flere elever fortæller, at de står med udfordringer, som kammeraterne ikke forstår. De fortæller, at kammeraterne synes, det er "snyd", "unfair", eller "de er bare jaloux" i forhold til, at de må bruge computer til oplæsning. Vi tolker det som en oplevelse hos eleverne af, at de må forsvare deres arbejdsmåder og har brug for, at der er nogle, der hjælper kammeraterne med at forstå, hvad ordblindhed er, og hvad kompenserende læse- og skriveteknologi (LST) kan og ikke kan. En elev fortæller eksempelvis: "Jeg har fortalt, at det er, fordi at jeg er ordblind, og det er sværere, end det ser ud til. Drengene lytter ikke, de er bare jaloux." Citaterne fra vores interviews indikerer, at eleverne oplever det som en udfordring, at klassekammerater har svært ved at forstå deres behov for anvendelse af LST til at læse og skrive.

Et led i at skabe et ordblindevenligt miljø er netop, at kammeraterne forstår, hvad ordblindhed er, og hvad man har brug for som ordblind (jf. Leth, 2020). Nogle ordblinde elevers modstand mod brug af LST bunder måske i klassekammeraternes opfattelser af, at LST er snyderi. Derfor er information og viden afgørende. Det må ikke være elevernes ansvar at skulle retfærdiggøre, at de har brug for noget andet end kammeraterne. Eleverne uden ordblindhed kan støttes i at sætte sig ind i, at LST kun er en lille hjælp, og at det stadig er hårdt arbejde for elever med ordblindhed at bruge LST og at skrive tekster. Her kan mentor på sigt fungere som en nøgleperson.

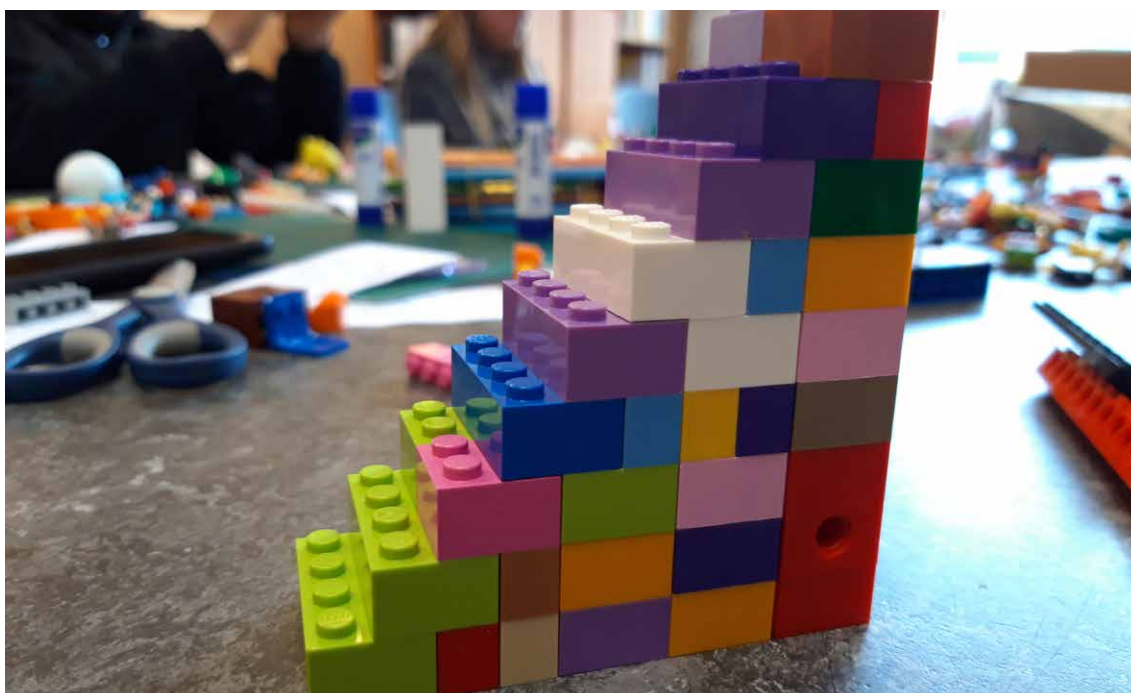
” Et led i at skabe et ordblindevenligt miljø er netop, at kammeraterne forstår, hvad ordblindhed er, og hvad man har brug for som ordblind

Eleven og selvbillede

Vi var også interesserede i at finde ud af, hvordan eleverne oplever og italesætter ordblindhed, og hvad det kan sige om deres selvbillede og selvopfattelse. I den ene ende af kontinuummet italesætter nogle elever, at det er "flovt" eller "pinligt" at have læse- og skrivevanskeligheder. Det kommer til udtryk ved, at eleverne fx siger: "Det er pinligt, når man ikke kan læse et ord, som de andre i klassen bare kan læse" eller "Det er svært for mig, fordi jeg synes, alt er pinligt." Eleverne synes således at sammenligne egne præstationer med klassekammeraternes gennem en ydre referenceramme (Swalander, 2012). Når eleven fokuserer på at sammenligne sig med klassekammerater, som ikke oplever samme udfordringer, kan forskellen for nogle fremstå meget tydeligt og givetvis bidrage til en følelse af ikke at være god nok.

” Når eleven fokuserer på at sammenligne sig med klassekammerater, som ikke oplever samme udfordringer, kan forskellen for nogle fremstå meget tydeligt og givetvis bidrage til en følelse af ikke at være god nok.

I den anden ende af kontinuummet har vi eksempler på, at ordblindheden ikke fylder i elevens selv billede. To elever udtrykker: ”Min far siger, at det er en ting, man er, og som man ikke kan gøre for” og ”Jeg er sgu ligeglad, at jeg er ordblind. Det er jo ikke sådan min skyld.” Disse elevers udsagn indikerer, at forældrene har stor betydning for at inddæmme ordblindheden, så den ikke påvirker det, som Swalander kalder *det globale selv billede* (2012), altså elevens overordnede opfattelse af sig selv. Det kan nok være, at vanskelighederne påvirker, hvad de mener om deres faglige formåen, men det går ikke nødvendigvis ud over det globale selv billede. Nogle elever finder forståelse gennem forældres oplevelser. En elev udtrykker fx: ”Jeg snakker med min mor og min bror om, hvad der kan være svært, for de er også ordblinde, så de forstår det.” Vi tolker det som et udtryk for, at åbenhed i familien om fx forældrenes egen ordblindhed tilbyder eleven mulighed for at styrke deres globale selv billede, så læsevanskelighederne ikke dominerer selv billedet. Hvorvidt åbenheden i familien kan tilskrives mentorindsatsen, kan ikke umiddelbart udledes af vores interviews. Men for de elever, der oplever ordblindheden som noget ”flovt” og ”pinligt”, er der behov for, at de voksne i skolen støtter dem både i og uden for klassen og er opmærksomme på, hvad de har brug for. Det kunne fx være at blive fritaget for at læse højt i plenum eller at turde efterspørge en OCR-behandlet tekst. En af eleverne bygger i samtalen en trappe af Lego, som han fortæller viser, hvordan det er gået i forløbet med mentor (se billede 5). Et produkt, der således tyder på en elev, der er vokset i sit faglige selv billede i løbet af mentorindsatsen. Eleven fortæller: ”Det er sådan, hvordan det er gået, så går det bedre og bedre og bedre.” I det hele taget er det vigtigt, at lærerne formår at skabe et tillidsfuldt miljø i klassen, hvor man gerne må prøve sig frem og gerne må fejle, og hvor eleverne kan mærke de fremskridt, de gør. På den måde kan undervisningsmiljøet være med til at bibringe eleverne med ordblindhed mestringsoplevelser og tro på egne evner.



Billede 5: Elevprodukt. Trappe, der viser forløbet med mentor. Foto: Louise Rønberg.

Hvordan kan mentorernes støtte blive endnu bedre?

Vi kan konkludere, at mentorernes støtte til elever med ordblindhed fra elevernes perspektiv opleves positivt. En del af de individuelle mentorer arbejder drejede sig om at støtte eleven i at bruge LST i løbet af skolehverdagen, hvilket kan bidrage til, at eleverne oplever en tro på egne evner gennem nye deltagelsesmuligheder. Mentoren kan være en nøgleperson i en sådan inkluderende praksis i forhold til at støtte almenlærerne i at differentiere undervisningen, så den tilgodeser ordblindes særlige behov og forudsætninger. Her bliver det ekstra vigtigt, at mentorerne støtter almenlærerne i at fremme et ordblindevenligt miljø (jf. Leth, 2012), hvor alle elever oplever sig som ligeværdige deltagere i skolens faglige fællesskab. At opleve sig selv som ligeværdig deltager kan tænkes at bidrage både til elevens faglige og globale selvbillede. Det kan ikke tydeligt udledes af elevinterviewene, hvorvidt mentorindsatsen har gjort en signifikant forskel i forhold til at støtte eleverne i at danne positive selvbilleder og fremme en tro på egne evner. Det er en tematik, som med fordel kunne undersøges videre.

Projekt Læsesucces har givet bud på, hvordan lærere kan uddannes til mentorer for ordblindes elever på mellemtrinnet. Elevernes perspektiver, der kommer til udtryk gennem interviews i denne artikel, viser, at indsatsen er vigtig, og en del skoler har heldigvis valgt at fortsætte mentorindsatsen på deres skoler efter projektets afslutning. Det vil være interessant at følge, hvordan skolerne arbejder videre med at gøre ordblindes oplevelser synlige for både lærere, forældre, andre elever og ikke mindst for de ordblindes elever selv. Vi betragter dialogen mellem mentor og elev som en grundlæggende og vigtig del af mentorens funktion, hvorigennem mentor støtter elevens tiltro til egne evner og til skolen som et positivt sted at lære.

Referencer

- Bruun, M. N. (2019). Et startskud til ordblindes udnyttelse af læse-skriveteknologi i alle fag. *Viden om Literacy*, 26, 100-107.
- Gulløv, E., & Højlund, S. (2010). *Feltarbejde blandt børn*. Gyldendal.
- Klinge, L. (2022, opdateret 15. august 2022). *Hvorfor er den professionelle relationskompetence så vigtig?* <https://emu.dk/grundskole/undervisningsmiljoe/faellesskabende-didaktikker/hvor-for-er-den-professionelle>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Interview. Det kvalitative forskningsinterview som metode*. Gyldendal.
- Leth, L. L. (2020). Ordblindevenlig skole. I H. B. Svendsen (red.), *Undervisning af ordblindes elever i alle fag* (s. 43-56). Akademisk Forlag.
- Poulsen, C. H. (2017). *Inklusion – muligheder og begrænsninger for deltagelse belyst gennem et børneperspektiv*. Ph.d.-afhandling. Syddansk Universitet.
- Poulsen, C. H. (2019). Børneperspektiver: En vinkel på praksis. *Tidsskrift for Professionsstudier*, 15(29), 44-53.
- Rasmussen, K., Warming, H., & Kampmann, J. (red.) (2017). *Interview med børn*. Hans Reitzels Forlag.

Swalander, L. (2012). Selvbillede, motivation og dysleksi. I S. Samuelsson (red.), *Dysleksi og andre vanskeligheder med skriftsproget* (s. 178-191). Dansk Psykologisk Forlag.

Warming, H. (2011). *Børneperspektiver*. Akademisk Forlag.

Woodhead, M., & Faulkner, D. (2008). Subjects, objects, or participants? Dilemmas and psychological research with children. I P. Christensen, & A. James (red.), *Research with children* (s. 26-55). Routledge.

Om forfatterne

Thomas Roed Heiden, lektor ved UCL og ph.d-studerende ved AU/DPU, cand.pæd. i didaktik (dansk), PD i dansk og tidligere folkeskolelærer. Underviser i dansk ved læreruddannelsen, læsevejledning i videreuddannelsen og i literacy og didaktik ved cand.pæd. uddannelsen i didaktik (dansk). Tilknyttet Center for Anvendt Skoleforskning (UCL) og Forskningsenheden for dansk-didaktik (DPU).

Marianne Samuelsson Laursen, lektor, VIA UC. Uddannet cand.pæd. i didaktik (dansk) og folkeskolelærer. Underviser i dansk på læreruddannelsen i Vestjylland – Nr. Nissum og Holstebro. Beskæftiger sig med skriftsprogsvanskeligheder i relation til ordblindhed samt ordblindevenlig didaktik.

Louise Rønberg, lektor, Københavns Professionshøjskole, cand.mag. i audiologopædi, arbejder med videreuddannelse af læsevejledere og ordblindelærere til grundskolen, forfatter til læremidler og evalueringsmaterialer inden for skriftsprogsudvikling.

Signe Elmstrøm, lektor, UC SYD, cand.pæd. i didaktik (dansk), folkeskolelærer og læsevejleder. Underviser på pædagoguddannelsen i Aabenraa, primært på skole- og fritidsspecialiseringen samt i videreuddannelsen på læsevejleder- og ordblindelærermodulerne. Beskæftiger sig med skriftsprogsvanskeligheder og skolepædagogens rolle i børns tidlige skriftsprogsudvikling.