



**Kandidatspeciale i IT, læring og organisatorisk omstilling**

**Titel: Læringsbaseret it – hvordan undervisere kan løse udfordringer af dysleksi og inklusion**

**Navn: Ahmed Talat**

**Studienummer: 20157201**

**Vejleder: Eva Brooks**

**Afleveret d. 16-04-2018**

S T A N D A R D FORSIDE  
TIL  
EKSAMENSOPGAVER

Udfyldes af den studerende

Prøvens form (sæt kryds):	Projekt	Synopsis	Portfolio	Speciale <input checked="" type="checkbox"/>	Skriftlig hjemmeopgave
---------------------------	---------	----------	-----------	--	------------------------

Uddannelsens navn	Kandidatuddannelsen i IT, læring og organisatorisk omstilling	
Semester	10 semester	
Prøvens navn (i studieordningen)	Kandidatspeciale	
Navn(e) og fødselsdato(er)	Navn	Fødselsdato
	Ahmed Talat	17-12-1992
Afleveringsdato	d. 16-04-18	
Projektitel/Synopsistitel/Specialitetitel	Læringsbaseret it – hvordan undervisere kan løse udfordringer af dysleksi og inklusion	
I henhold til studieordningen må opgaven i alt maks. fylde antal tegn	192.000	
Den afleverede opgave fylder (antal tegn med mellemrum i den afleverede opgave) (indholdfortegnelse, litteraturliste og bilag medregnes ikke)*	155.227	
Vejleder (projekt/synopsis/speciale)	Eva Brooks	

Jeg/vi bekræfter hermed, at dette er mit/vores originale arbejde, og at jeg/vi alene er ansvarlig(e) for indholdet. Alle anvendte referencer er tydeligt anført. Jeg/Vi er informeret om, at plagiering ikke er lovligt og medfører sanktioner.

Regler om disciplinære foranstaltninger over for studerende ved Aalborg Universitet (plagiatregler):

<http://plagiat.aau.dk/GetAsset.action?contentId=4117331&assetId=4117338>

Dato og underskrift



d. 16-04-2018

- Vær opmærksom på, at opgaven ikke er afleveringsberettiget, hvis den overskrider det maksimale antal tegn, som er angivet i studieordningens prøvebeskrivelse. Du/I har dermed brugt eteksamensforsøg.

# Forord

Udarbejdelsen af dette speciale har været utrolig spændende og udfordrende. Jeg er især overvældet over at de akademiske rammer har givet mig et velorienteret syn og perspektiv på dette emne som jeg aldrig vil glemme. Jeg vil derved påpege at afslutningen på dette speciale har været en lang og sej kamp, som ikke kunne lade sig gøre uden de fantastiske mennesker jeg har omkring mig.

Jeg vil først og fremmest rette stor tak til min vejleder, Eva Brooks, som har støttet mig og vejledt mig med stor professionalisme, faglighed og ikke mindst støtte. Dernæst vil jeg takke informanterne som har takket ja til at møde op, og besvare mine spørgsmål. Jeres svar har givet denne opgave betydning og dybde som jeg er dybt taknemmelig for.

Jeg vil afslutningsvis takke min familie, hustru og venner for deres støtte mig hele vejen. Jeres motivation og inspiration har været altafgørende for mig.

## Indholdsfortegnelse

1	Abstract .....	6
2	Indledning .....	7
3	Problemformulering .....	8
4	Afgrænsning.....	8
5	Metode .....	9
5.1	Videnskabsteoretisk tilgang.....	9
5.1.1	Argumentation for de valgte metoder og tilgang .....	10
5.1.2	Hermeneutisk tilgang .....	10
5.2	Abduktion .....	11
5.3	Anvendt forskningsdesign .....	11
6	Interview.....	12
6.1	Det kvalitative studie.....	12
6.2	De syv faser af en interviewundersøgelse.....	14
6.2.1	De syv faser er som følgende: .....	14
6.3	Interview – kvalitativ tilgang .....	17
6.4	Præsentation af informanter.....	17
6.5	Model for generalisering .....	18
6.6	Analyse strategi .....	19
6.7	Måden hvorpå analysen vil blive præsenteret i speciale .....	20
7	Teori.....	21
7.1	IT og dysleksi.....	21
7.1.1	Diagnosticering af dyslektikere .....	22
7.1.2	Dysleksi og dens betydning i samfundet .....	22
7.2	IT-rygsækken .....	22
7.3	E-biblioteket Nota E17.....	23
7.4	Clio-online.....	24
8	Lærende fællesskaber .....	24
8.1	Kompetencer .....	24
8.2	Affordances – omgivelser målgruppen er trygge ved .....	25
8.3	Læring.....	26
9	Kotters 8-trinsmodel.....	27
9.1.1	Etablering af en oplevelse af nødvendighed .....	27
9.1.2	Oprettelse af den styrende koalition.....	28

9.1.3	Udvikling af en vision og strategi.....	28
9.1.4	Kommunikation af forandringsvisione .....	28
9.1.5	Fjernelse af forhindringer og opgradering af medarbejdernes kompetencer .....	28
9.1.6	Generering af kortsigtede gevinster .....	28
9.1.7	Konsolidering af resultater og produktion af mere forandring .....	29
9.1.8	Forankring af nye fremgangsmåder i kulturen .....	29
10	PACT – People, Activities, Contexts, and Technologies.....	29
10.1.1	People .....	30
10.2	Activities .....	30
10.3	Context .....	30
10.4	Technologies.....	31
11	HVIKU-modellen .....	31
11.1	Hverdag.....	32
11.2	Vidensdeling .....	32
11.3	Innovator .....	32
11.4	IT-mappen – Karin Levinsen .....	33
11.5	Skole 2.0 .....	34
12	Analyse .....	35
12.1.1	Strukturen i analysen.....	35
12.2	Viden om dysleksi, kompetencer og læring .....	35
12.3	Hvornår er det man kan diagnosticere dysleksi? .....	36
12.3.1	Muligheden for en inkluderende tilgang.....	38
12.4	Motivationselementet hos underviserne .....	39
12.4.1	Underviserens kompetencer anno 2018 .....	41
12.5	Viden om it-værktøjer i samspil med læring .....	43
12.5.1	People .....	43
12.5.2	Aktiviteter .....	45
12.5.3	Context .....	47
12.5.4	Det teknologiske aspekt .....	50
12.6	Viden omkring planlægning.....	53
12.6.1	Introduktion til den organisatoriske ændring af undervisernes planlægning.....	53
13	Opsummering af analysen.....	61
14	Præsentation af 3-i-1 platformen med analyseresultater.....	63
14.1	Socialt forum .....	63

15	Diskussion .....	64
15.1	Diskussion af teori .....	64
15.1.1	Kritik af Kotters 8-trinsmodel .....	64
15.1.2	PACT-analysen .....	65
15.1.3	Inklusion og dens betydning for opgaven .....	65
15.2	Diskussion af metode .....	66
15.2.1	Interviewpersoner .....	66
15.3	Diskussion af 3-i-1 platformen.....	67
15.3.2	Viden indenfor planlægning i samspil med it .....	69
16	Perspektivering.....	70
17	Konklusion .....	72
17.1.1	Delkonklusion - viden om dysleksi, læring og kompetencer .....	72
17.1.2	Delkonklusion - viden om it-værktøjer .....	72
17.1.3	Delkonklusion - Viden om planlægning af en undervisningsgang.....	73
18	Bibliografi.....	74
19	Bilag .....	79
20	Interviews .....	79
20.1	Interview med KJ .....	79
20.2	Interview med NB.....	83
20.3	Interview med SN .....	87
20.4	Interview med HN.....	91
20.5	Interview med Skoleleder ML.....	94
20.6	Interviewguide.....	96

## 1 Abstract

**Purpose of the thesis** – The Danish public school have gone through a big change and development, throughout the last decade. This is due to the major impact technology have had on this generation. This have made the Danish government see into how to deal with different aspects of learning with IT. This is however a major trend in the technological world, were IT and cognitive enhancement is at the forefront of the new development in the school sector. Therefore, reforms and inclusion strategies have been introduced to the Danish public school, were there are students who suffer from different mental challenges. This thesis will focus on the phenomenon dyslexia, and how the correlation with IT can help teachers engage in learning initiatives that are gainful for the dyslexic students. However, the aims and expectations for the teachers have risen over the years, and the challenges of introducing IT that helps the teachers have risen also. This aspect is therefore very crucial to understand and cope with, to introduce IT-solutions that have long-range benefits for both students and teachers. The aim is therefore making the daily life easier for teachers and dyslexic students using IT, and in the same time provide IT-solutions that gives teachers knowledge and needed experience to overcome the beforementioned challenges.

**Results and critical discussion** - There have been made qualitative interviews with teachers and one school leader of a school in Copenhagen, that stresses and categorizes the challenges in three main categories, which is backed up by evidence-based research and articles. These main three categories that the teachers need knowledge about and experience in is – knowledge about dyslexia, learning and competencies. The second category is the knowledge about IT-solutions in the learning situation. And thirdly, knowledge about planning a learning situation, were students with dyslexia is included in the learning process, with help from IT.

**Conclusion** - These three main categories, will be formatted as a IT-platform, that provides the teacher will in-depth knowledge about the three categories. The main objective of this platform, is to make a hub for teachers to join the social forum, were scientist can either give their advice and share their knowledge with the teachers in the forum. Moreover, teachers will have the opportunity to share and get feedback on different initiatives to include students will dyslexia, to that the teachers increase their level of motivation and trust in themselves, so that the challenge of missing inclusion diminishes throughout the years, to help grow the secure future learning.

## 2 Indledning

Folkeskolen i Danmark har gjort sig bemærket i starten af 00'erne ved at implementere it i folkeskolen med en tilgang der er påfaldende. I en artikel skrevet af fuldmægtig Mathias Baumann fra undervisningsministeriet – styrelsen for it og læring, kan der konstateres at indsatsen for anvendelsen af it i folkeskolen er blevet intensiveret, især i årene 2011-2015 hvor der blev afsat 500 mio. kr. til forøgelsen af brug af it i folkeskolen (Baumann, 2018). Det er endnu mere bemærkelsesværdigt at formålet med denne intensivering er ” at styrke den pædagogiske og didaktiske anvendelse af it i undervisningen (Undervisningsministeriet, 2018).

Undervisningsministeriet har endvidere udtalt at fokus på inklusionen er på sit top, efter at man har indgået nationale og internationale aftaler om at øge inklusionen i de danske folkeskoler (Undervisningsministeriet, 2018). Inklusionsstrategien går ud at elever med specielle behov, skal efter bedste evne indlemmes en folkeskole, der muliggøre en ”normal” skolegang (Velfærd, 2018). Det vil sige at dyslektikere nu skal indlemmes en folkeskole, hvor de før har fået specielle indlæringsstilbud. Udspillet arbejder derfor for centraliseringen af læring i de danske folkeskoler, og færre udbud til elever med specielle behov.

Ovenstående viser at man fra samfundets top ønsker at sætte gang i flere aspekter ved den danske folkeskole. It og læring er et fokusområde, og dette sætter gang i flere initiativer. Dette kræver nogle helt nye kompetencer for underviserne, der skal gennemgå reformer og kurser der dygtiggøre dem til at håndtere ovenstående ændringer. På baggrund af dette, er der i de seneste år implementeret betydeligt store og bemærkelsesværdige små it-systemer og værktøjer, der netop skal give underviserne værktøjer til håndteringen af ovenstående (Jessen, 2002). Nogle implementeringer har været positive, andre har været knap så vellykket, og det har givet anledning til stor debat (Pernille, 2016), og dybdegående forskning (Levinsen, 2008). Et aspekt af debatten går på den manglende viden som underviserne har indenfor forskellige felter, og hvad der er interessant i dette speciale, den manglende viden indenfor dysleksi (Prevett, Bell, & Ralph, 2013). Underviserne står nemlig med en stor opgave, som er at inkludere elever med begrænsede værktøjer, som skal sikre god læring. Der tegner sig derfor en ligning med mange variabler som underviserne skal tage stilling til, så slutresultatet er tilfredsstillende. Disse variabler som vil undersøges og forskes i er viden indenfor dysleksi, læring og kompetencer, viden om it-værktøjer



og slutteligt viden indenfor planlægning af en undervisningsgang. Dette vil blive forsøgt besvaret ved at inddrage relevante teorier, og kvalitative interviews, således undervisernes perspektiv bliver belyst bedst muligt.

Ovenstående indledning giver anledning til formulering af nedenstående problemformulering:

### 3 Problemformulering

Den valgte problemformulering der vil danne grundlag for dette speciale -

***Hvilke udfordringer møder underviserne, i planlægningen af en undervisningsgang når der er elever med dysleksi i klassen i samspil med it? Samt hvilke implementeringsstrategier skal der overvejes når en forbedret planlægning skal implementeres i skolesystemet?***

### 4 Afgrænsning

Specialet tager udgangspunkt i etableret teorier indenfor konkrete felter, som understøtter besvarelsen af ovenstående problemformulering. Hovedfeltet er dysleksi og læring, hvor it-værktøjer og organisatorisk forandringsledelse er i fokus.

Hvad angår målgruppen for dette speciale, så er den primære målgruppe for dette speciale undervisere. Den sekundære målgruppe er skoleledere og andre ledende aktører. Elever med dysleksi kan nævnes i opgaven, dog vil deres perspektiv ikke blive belyst i større grad, da problemformuleringen tager afsæt i undervisernes perspektiv og udfordringer.

Konsekvensen af det valgte hovedfelt, dysleksi, gør at andre elever med lignende diagnoser ikke bliver inkluderet i løsningsprocessen. Ved valg, er der fravalg, og det er fordi dysleksi er et nicheområde, som er omfattende i min optik.

Ved at der udelukkende tages afsæt i undervisernes og skolelederens perspektiv, bliver eleverne med dysleksi fravalgt. Dette er for at holde fokus på det som der skal undersøges jf.

problemformuleringen. Ved inddragelsen af elevernes perspektiv, vil det skabe forvirringen for læseren. Dog er det umuligt at fravælge eleverne helt, og de er blevet inddraget i det omfang der gør deres benævnelse relevant for klargøringen af undervisernes og ledernes perspektiv.

## 5 Metode

Dette afsnit har til hensigt at redegøre for opgavens videnskabsteoretiske- og metodiske tilgang for besvarelse af problemformuleringen – *”Hvilke udfordringer møder underviserne, i planlægningen af en undervisningsgang når der er elever med dysleksi i klassen? Samt hvilke implementeringsstrategier skal der overvejes når en forbedret planlægning skal implementeres i skolesystemet?”*

I de næste afsnit, vil der blive præsenteret de metodiske overvejelser, som vil tage afsæt i det kvalitative studie.

### 5.1 Videnskabsteoretisk tilgang

For at give læseren et indblik i hvilke metodiske overvejelser, der er blevet lagt for dette speciale, vil der nu blive præsenteret den videnskabsteoretiske tilgang, som vil fastsætte perspektivet for udarbejdelsen af dette speciale.

Dette speciale vil bære præg af den kvalitative tilgang, som vil blive belyst senere hen i metoden, er det vant at man vælger en af tre perspektiver for at belyse et fænomen. Det kan enten være det realistiske perspektiv, det fænomenologiske perspektiv eller det konstruktivisme perspektiv (Kvale & Svend, 2009).

Dette speciale har til hensigt at bruge det konstruktivistiske perspektiv (Kvale & Svend, 2009), som er en bred betegnelse, men som vil blive yderligere forklaret i det næste afsnit.

Det konstruktivistiske perspektiv er i sin essens et perspektiv der bygger på antagelsen af at erkendelsen af verdenen omkring os er til en vis grad konstruktioner af virkeligheden (Kvale & Svend, 2009). Dog er dette perspektiv blevet højt udskældt, da det er umuligt at den ikke kan eksistere uafhængigt af det sociale aspekt af et samfund. Det nødvendiggør derfor at perspektivet for endnu en dimension, nemlig det socialkonstruktivistiske perspektiv (Kvale & Svend, 2009). Derfor vil der blive i opgavens udarbejdelse taget udgangspunkt i det socialkonstruktivistiske perspektiv der har til hensigt at se problematikken af at der findes nogle elever med læsevanskeligheder der, fra det samfundsmæssige plan, ikke har tilrettelagt et helt skolesystem grundigt nok, der kan tage højde for disse elever, da vi alle er individer der skaber en virkelighed.

### 5.1.1 Argumentation for de valgte metoder og tilgang

Den kvalitative tilgang er valgt for at efterforske undervisernes daglige udfordringer, hvor it og elever med dysleksi er i fokus. Den kvalitative tilgang vil netop kunne give mig værktøjerne til at dykke ned i undervisernes perspektiv og livssyn, som danner et virkelighedsbillede der skal italesættes. Der erkendes endvidere at den kvantitative tilgang vil tilføre mere værdi til de resultater som kommer af den kvalitative tilgang. Dog vil de rapporter og studier som er blevet udarbejdet om dette felt blive inddraget i dette speciale, for at sikre en form for helhedsvurdering og helhedsbillede som sikrer en høj grad af kvalitet til de indhentede data (Kvale & Svend, 2009).

### 5.1.2 Hermeneutisk tilgang

Dette speciale er udsprunget og skal anses for at være en viderebygning på tidligere forskning i løbet af kandidatforløbet. Jeg har, sammen med min studiegruppe, arbejdet og forsket i dysleksiområdet i samspil med it, i løbet af de 2 år på kandidatforløbet, som har givet relativ dyb viden indenfor de forskellige felter. De felter der er blevet undersøgt tidligere, er dyslektikerens tilgang til undervisning, med it-værktøjer som bliver tilbudt fra skolesystemet, og udenfor. Dette vil kort blive introduceret i teori-afsnittet. Dernæst er der også blevet udarbejdet analyser af it-værktøjerne, samt hvilke udfordringer og positive aspekter disse værktøjer har givet eleven. Det der gør at dette speciale adskiller sig fra de tidligere opgaver, er at dette speciale udelukkende forsker og undersøger undervisernes udfordringer og muligheder ved indførslen af et nyt it-system eller platform.

Derfor giver det mening at den hermeneutiske tilgang (Justesen & Mik-Meyer, 2010) bliver anvendt i denne henseende, i samspil med den socialkonstruktivistiske videnskabsteori.

For at argumentere yderligere for brugen af den hermeneutiske tilgang, så bunder det i at jeg ikke har været en neutral observatør i starten af dette speciale som Gadamer er inde på (Juul, S., & Pedersen, 2012). Som tidligere nævnt, er dette felt noget som jeg har forsket i, og som jeg har en form for forforståelse indenfor. Dette gør at jeg har prædefineret viden omkring hvilke udfordringer og aspekter som de forskellige aktører bliver mødt med. Det er endvidere diskuteret i den hermeneutiske filosofi, at man ikke kan være en neutral observatør, og at forskeren nødvendigvis har selvopfattet fordomme i sin egen forståelsesproces (Juul, S., & Pedersen, 2012), som er tilfældet her. Dette har gjort, at jeg har haft mulighed for at stille mere "ind til benet" spørgsmål, og mere målrettet søgning. Det vil sige at denne tilgang, har givet mig mere

strukturerede interviewguide, samt en mere målrettet håndtering af interviewpersoner og observationer (Juul, S., & Pedersen, 2012). Dog anses fordomme som værende et negativt udgangspunkt, dog anser Gadamer det som noget positivt der tillægger forskeren begrundet forståelse, der leder videre til endnu dybere forståelse, eller afkræftelse af forståelse. Derfor blive de fordomme og forståelser jeg selv har opbygget, blive anset for at være positivt, for at komme dybere resultater, som i sidste ende giver mere relevant besvarelse af min problemformulering.

## 5.2 Abduktion

Den abduktive tilgang, er den hvor den lærende selv kommer med hypoteser, fortolkninger og løsningsmodeller som giver mulige bud og resultater på en given problemformulering (Kovács & Spens, 2005). Derved har jeg med min valgte teoriramme, kunne matche teorien med min indhentede data, altså interviews. Dette karakteriseres som abduktion (Kovács & Spens, 2005). Abduktion er nemlig også kendetegnet med at forskeren, som er mig selv i dette selvælde, selv har haft prædefineret opfattelser og teoretisk viden (Kovács & Spens, 2005). Derfor har det været nærliggende at bruge den abduktive tilgang, da det har gjort arbejdsprocessen enklere, i og med at jeg har arbejdet med dette felt tidligere, som tidligere nævnt.

## 5.3 Anvendt forskningsdesign

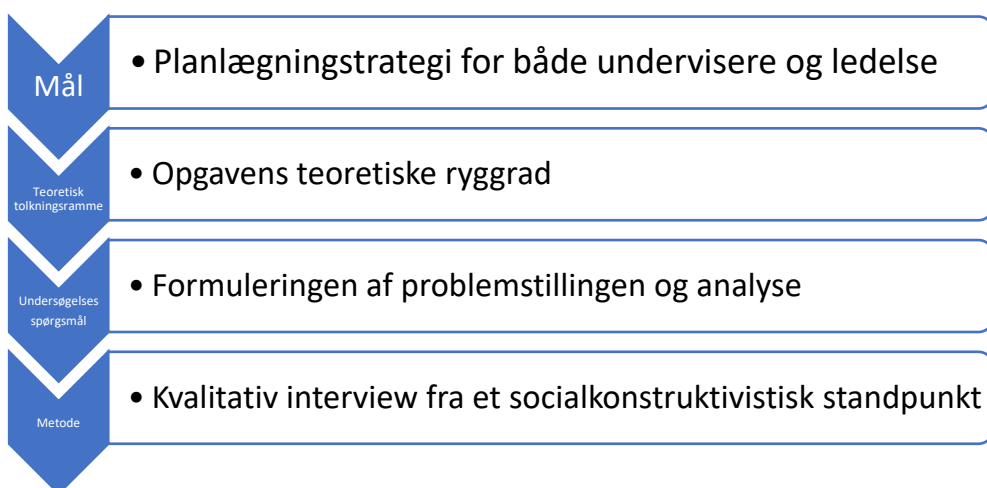
I dette speciale, har der været et klart mål om at tilegne så meget viden om den planlægningskapacitet underviserne har, til planlægningen af en undervisning. Derved efter erfaring fra både et frivilligt praktikophold på en folkeskole i København og samtaler med diverse ledere, ser man at der findes store digitale planlægningsmuligheder for optimeringen af en undervisningsgang for elever med læsevanskeligheder i det normale danske klasseværelse. Dette kan eksemplificeres ved at jeg har besøgt skolerne informanterne arbejder på, og observeret deres måde at undervise på. Jeg er sågar blevet introduceret til mange andre undervisere og aktører som har fundet stor interesse i at jeg undersøger netop dette felt. Dette har således givet indblik i undervisernes hverdag, og hvilke udfordringer de døjer med. Dette vil især blive belyst i analysen og til dels i teorien.

Derfor vil der i den teoretiske tolkningsramme lægges vægt på litteratur fra relevante forskere og forfattere, der har beskæftiget sig med dette felt, fra et it læringsperspektiv, og ud fra et sociolæringsperspektiv. Dog blev det meget hurtigt tydeligt at der fandtes meget generel litteratur

omkring disse emner, hvorfor der var brug for en mere selektiv tilgang til opsøgningen af denne viden. Dette resulteret i at der blev hovedsageligt taget udgangspunkt Karin Levinsens projekt IT-mappen (Levinsen, 2008), Skole 2.0 (Sørensen, Audon, & Levinsen Birgitte, Holm Sørensen Lone, Audon, Karin, 20102010) og dermed litteratur fra førende forskere indenfor it og læring ved nærmere belysning af elever med læsevanskeligheder, heriblandt Prevett (Prevett et al., 2013) og William Tunmer og Keith Greaney (Tunmer & Greaney, 2010).

I opgaven vil der blive taget afsæt i Wengers læringsteori (Wenger, 2004), og grunden til dette vil blive forklaret i teoriafsnittet.

Nedenstående figur vil give et billede af de valg der er blevet taget for udførelsen af det ønskede forskningsdesign, som er anvendt for (Christensen, Gynther, & Petersen, 2012) for at give en indikation på hvordan jeg er gået fra ide til konkret videnskabelig empiri.



Figur 1

## 6 Interview

### 6.1 Det kvalitative studie

Dette studie tager afsæt i den kvalitative undersøgelsesmetode, hvorpå jeg intenderer at belyse og beskrive fænomener og kontekster, og på baggrund af dette, leverer en fortolkning der giver en stærkere forståelse af det felt man undersøger (Kvale & Svend, 2009). Dette skal forstås som at der vil foretages konkrete kvalitative initiativer, der gør mig i stand til at beskrive fænomener og kontekster. I forhold til dette speciale, vil den kvalitative metode hjælpe med at belyse og beskrive de udfordringer (Kvale & Svend, 2009) undervisere møder når de har unge med

indlæringsvanskeligheder, samt hvad man fra et ledelsessynspunkt kan gøre for at imødekomme disse udfordringer.

Denne metode nødvendiggør således at der foretages personlige interviews (Kvale & Svend, 2009) med enkelte der har kendskab til det emne der ønskes belyst, hvor der efterfølgende vil foretages en analyse og fortolkning af de indhentet data (Justesen & Mik-Meyer, 2010).

Her vil der blive foretaget interviews med to typer grupper af personer. Den ene gruppe er undervisere der har underviser elever med dysleksi, og som har dyb erfaring med planlægningen af en undervisning, samt hvilke nødvendige foranstaltninger der skal foretages for at en undervisning med elever med læsevanskeligheder kan efterleves. Den anden gruppe skal repræsentere ledelsen af diverse skoler, for at belyse deres syn på denne sag. Grunden til dette er, fordi specialet vil undersøge deres tilgang til læring, og hvordan planlægningen foregår fra undervisernes perspektiv. Derved vil ledelsens perspektiv belyse deres syn på undervisernes planlægning, samt hvilke ledelsesmæssige overvejelser det skal til for at implementere en it-plattform.

Grunden til at der netop er tale om to grupper, er fordi at hensigten er at foreslå en bedre planlægning fra underviserens side. Sådanne radikale ændringer kræver sammenspil mellem de forskellige lag i skolestrukturen, som her er præsenteret af undervisere og ledere. Det skal dog siges at en mere dybdegående implementeringsstrategi burde indeholde repræsentanter af politisk karakter. Dette kan både være fra regeringens side eller oppositionen. Tidsrammen og foranstaltninger er desværre ikke aplikable i dette studie.

Denne metode står i kontrast til den kvantitative metode, der tager afsæt i en analyse der bunder i talmateriale, der muliggør en analyse baseret på kvantificeringer (Kvale & Svend, 2009). Dog ser man i mange samfundsvidenskabelige undersøgelser at både den kvantitative og kvalitative metode bliver anvendt for at oplyse eller "teste" et fænomen (Kvale & Svend, 2009). Dette bliver ikke tilfældet i dette speciale, da tidsrammen ikke tillader dette bliver udført med den nødvendige kvalitet. Der vil blive præsenteret stærkt relaterede studier og forskningsprojekter, som vil ligge til grund for analysen senere hen i opgaven.

Alt i alt, er denne metode brugt, for at dykke helt ned i hvilke udfordringer en underviser møder i planlægningen af en undervisning, og hvad ledelsen kan gøre for at lette planlægningen for

underviseren. Her er der altså valgt at dette kan ske bedst, ved at dirigere ressourcerne til udarbejdelsen og bearbejdelsen af den data der kommer ud af disse interviews med de respektive respondenter (Kvale & Svend, 2009).

## 6.2 De syv faser af en interviewundersøgelse

De syv faser af en interviewundersøgelse er anvendt for at følge en lineær udvikling fra de oprindelige ideer til udførelsen af den endelige opgave (Kvale & Svend, 2009). Da sådan en interviewproces med forskellige informanter kan virke kaotisk og u håndgribelig, så vil det for udviklingen af "den gode opgave" give et overblik der fremmer forståelsen for emnet, samt give en god base for udfoldelsen af en veletableret analyse. Det vil også bibeholde visionen og målet klart igennem hele forløbet, og bidrage til at engagementet bibeholdes eller højnes gennem hele undersøgelsen. Dog vil der til tider vælges en mere fleksibel tilgang, altså et iterativt design, der tilpasser forholdene såfremt der er brug for det. Et eksempel på dette, er at en af informanterne ikke havde mulighed for at stille op til et interview pga. stærk sygdom. Her skulle der tages nogle foranstaltninger for at kunne sætte et nyt møde op med en ny informant med samme baggrund.

### 6.2.1 De syv faser er som følgende:

1. *Tematisering* – Her blev grundlaget for interviewene fastlagt. Altså at hver informant havde en relevans til besvarelsen af den opstillede problemformulering. For at besvarer begge dele af problemformuleringen, hvor den ene henvender sig til planlægningen af en undervisningsgang fra underviserens side, med brug af it, og den anden henvender sig ledelsesrepræsentanternes side af løsningen på et planlægningssynsvinkel. De temaer der er blevet anvendt er, udfordringerne underviserne møder, når de interagerer med it. Samt hvilke udfordringer skoledere møder ved implementering af et nyt it-system. Blandt temaerne, er modstanden til nye it-systemer, samt lederskabens vilje til at indgå i nye it-løsninger, eller manglen på samme.
2. *Design* – Her er der taget hensyn til de etiske designspørgsmål (Justesen & Mik-Meyer, 2010) som underviserne og lederen skal forholde sig til. Lederen har, forståeligt nok, valgt at svare anonymt da kritikken af et skolesystem kan støde nogle aktører i ledelsen. Det kan også have en indflydelse på ledernes målsætninger ift. Den specifikke skoles fremtid. Fra undervisernes synsvinkel, er det tydeligt at der er tale om et yderst sensitivt emne, da det

drejer som nogle elevers forhold til indlæring, som kan være personlige af adskillige årsager (Juil, S., & Pedersen, 2012). Derfor har der ikke været tilsigtet at man nævner navne på nogle elever, eller tager konkrete kendte hændelser op, af hensyn til de pårørende. Designet af undersøgelsen tager afsæt i alt 5-6 interviews fra uafhængige interviewpersoner, som repræsenterer underviser perspektivet og som repræsenterer ledere i skolesystemet. Nogle af disse etiske overvejelser, er helt konkret blevet behandlet med stor forsigtighed. Grunden til at det var svært at få flere skoleledere, er at mange er tilbageholdende når det kommer til implementeringer og reformer i den danske folkeskole. Det kan til dels være "frygten" for de politiske repressalier, eller at skoleledernes respektive holdninger ikke kan frit komme frem, i og med at man har en lederstilling der kræver en form for politisk korrekthed. Derfor blev interviewet med skolelederen behandlet med meget forsigtighed, i forhold til de spørgsmål der blev stillet, og hvilke udfordringer lederen møder fra deres undervisere og andre eksterne aktører. De selvsamme overvejelser gjorde sig også gældende for underviserne, bare i mindre grad, da flere af dem er garvede undervisere og har været det i lang tid. Dette gjorde at de selv ville tale frit om forskellige emner, som gjorde at besvarelsene var mere hjertefølte.

3. *Interview* – Der har været stor fokus på at udføre nogle forskningsspørgsmål, samt omdannelsen af disse til interviewspørgsmål (Kvale & Svend, 2009). Derved gøre man brug af dynamiske spørgsmål, der indeholder indledende spørgsmål, opfølgende spørgsmål og sonderende spørgsmål (Kvale & Svend, 2009). Som beskrevet tidligere, så har mine tidligere forskningsprojekter været med til at give mig adgang til nye problemstillinger, som nu gør at jeg kan stille mere målrettet spørgsmål. Et eksempel på dette, er spørgsmålet *"Hvilke indlæringskonsekvenser vil du mene eleven med læsevanskeligheder vil få, såfremt underviseren ikke formår at forberede sig på at han er tilstede?"*<sup>1</sup>. Her kan det tydeligt ses at der er i selve spørgsmålet indkodet formodninger og forståelser at der nu er indlæringskonsekvenser, og at det ledet spørgsmål blot skal tydeliggøre hvilke overvejelser underviserne selv har haft. Dette spørgsmål belyser også et af temaerne ved interviewspørgsmålene, som er de manglende overvejelser ved indførslen af it i

---

<sup>1</sup> Fra foretaget interview



folkeskolen. Spørgsmålet giver også indblikket i de dynamiske stadier i interviewet, som er affødt af en forhenværende forforståelse.

4. *Transskription* – De foretagne interviews blev transskriberet, for at klargøre interviewmaterialet til analysen. Dette muliggør en bedre inddragelse af interviewene i hele opgaven, og især analysen (Justesen & Mik-Meyer, 2010).
5. *Analyse* – analysen af det indhentede data, vil bære præg af måden den data blev indhentet. Da nogle interviews har en relativ uformel karakter, vil men seks trin analyse (Kvale & Svend, 2009) være mere gavnlig for at få så meget ud af analysen som overhoved muligt. Analysen vil derfor fokusere meget på meningen af det sagte, og ikke så meget sproget (Justesen & Mik-Meyer, 2010). Det vil sige at der vil lægges vægt på meningskodning, meningskondensering og meningsfortolkning (Juul, S., & Pedersen, 2012). En metodisk redegørelse af analysen vil blive præsenteret senere i metoden.
6. *Verifikation og validering* – Validitetsspørgsmålet i dette speciale arbejder hen imod at for meget fokus på verifikationen af information fra informanterne og andet information vil være kontraproduktivt for opgavens helhed, og derved lade validitetsprocessen fremskynde at validiteten korroderer (Kvale & Svend, 2009). Verifikation og valideringselementet, vil blive anvendt i dette speciale, ved at undersøge andre forskningsprojekter og udtalelser fra andre undervisere og instanser, der udleder de samme eller lignende pointer. Dette er netop gjort i specialet, da der inddrages artikler, rapporter og andre eksterne kilder der understreger samme eller lignende pointer. Endvidere kunne et dybdegående observationsstudie (Kvale & Svend, 2009) kunne validere de resultater dette speciale introducerer, dog vil dette være til gode for fremtidsperspektivet for 3-i-1 projektet.

Det kan dog ses, at da dette speciale har anvendt det semistrukturerede interview i led af den kvalitative hermeneutiske tilgang, vil de forskellige subjektive udtalelser, give en form for validitet og generaliserbarhed. Da netop de valgte videnskabsteorier og metoder skal kunne samme resultater, såfremt andre lavede det samme speciale, så vil en stærk validitetsgrundlag give samme resultater (Justesen & Mik-Meyer, 2010). Af den grund blev rapporter og eksterne projekter inddraget, for netop at løfte validitets- og verifikationsgrundlaget.

7. *Rapportering* – Her blev der taget aktivt stilling til diskussionen af den indhentede data fra informanterne og analysen af dataene. Derefter blev der kigget på den endelige opgave og sørget for at det blev veldokumenterede opgaver med nye interessante resultater (Kvale & Svend, 2009). Resultatet af dette, kan ses i diskussionsafsnittet.

### 6.3 Interview – kvalitativ tilgang

Først og fremmest har jeg i den socialkonstruktivistiske forskning en klar ambition om at producere viden, der udviser kompleksitet, den sociale verden er kendetegnet ved. Dette vil også komme til udtryk i de valg der bliver truffet omkring forskningsdesign og analysestrategi (Kvale & Svend 2009), da alt omkring informanten leder vedkommende til en ny realitet. Eksempelvis kan det være spørgeteknikker, kontekst og lokalitet. Til dette, vil der ikke blive foretaget strukturerede interviews, da man har tro på at den sociale virkelighed kan ændres for aktøren, og at der skal der være mulighed for at man kan stille andre og endnu flere spørgsmål til et specifikt emne. På denne måde kan man afdække nye synspunkter og flere vinkler fra både undervisernes side og ledernes side. Således vil der sættes endnu mere fokus på det semi-strukturerede interview, som giver mulighed for uddybning og klargøring af de forskellige synspunkter der bliver bragt på dagsordenen.

### 6.4 Præsentation af informanter

Mine interviews vil bestå af 5-6 individuelle interviews, som vil være undervisere, og 1 yderligere som er en skoleleder fra en skole i København. Det har været hensigten at tale med flere skoleledere, men da dette emne er noget mere delikat end andre emner, har det været en udfordring at have flere med. Det lykkedes mig at tale med:

- NB: Underviser på folkeskole
- SN: Underviser på folkeskole
- HN: Underviser på folkeskole
- KJ: Underviser på folkeskole
- KF: Underviser på folkeskole
- ML: Underviser på folkeskole

Alle disse informanter har været ude for at undervise elever med specielle behov. Et andet bemærkelsesværdigt punkt er, at deres tilknytning til it og teknologi er vidt forskellige, og det vil illustreres i analysen, når deres ytringer bliver inddraget.

## 6.5 Model for generalisering

Forskningsmæssigt er kvantitativ forskning mere generaliser-bar end kvalitativ forskning (Polit & Beck, 2010). Dette ses blandt andet ved at W. Firestone beskriver en model for generalisering af empiri i 1993 (Polit & Beck, 2010), som kaldes for "Analytic Generalization", som bruges til generalisering af kvalitative undersøgelser og forskning. Modellen igangsættes idet man analyserer og fortolker data (Polit & Beck, 2010). Firestone beskriver modellen ved: "When articulated in a manner that is authentic and credible to the reader, (findings) can reflect valid descriptions of sufficient richness and depth that their products warrant a degree of generalizability in relation to a field of understanding (Thorne et al, 2009)". (Polit & Beck, 2010, s.1453) Modellen bliver altså brugt som en del af analysestrategien, når empirien derved er indsamlet. Mere specifikt, er modellen benyttet ved at der fordybes empirien, der er blevet indsamlet i forbindelse med specialet. Dette foregår ved at der bliver lagt mærke til visse mønstre, hvor selv små uopnåede detaljer bliver fortolket og bruges i store sammenhæng, sådan at man kan uddrage en konklusion ud fra den indsamlede data. Denne konklusion kommer af de mønstre og oplevelser, der er inddraget i analysen, hvilket gør forskningen generaliser-bar (Polit & Beck, 2010). Endvidere er nærstudering og replikation udført på et simplere plan, hvor dysleksi undersøges generelt, ved brug af litterature review-teknikken (Cronin, 2011).

Metodisk er der søgt på videnskabelige undersøgelser, som tidligere har beskæftiget sig med dette emne. Som tidligere nævnt, blev dysleksi eftersøgt i form af Peer reviewed artikler, hvor søgninger foretages formuleret på forskellige måder såsom: "Dyslexia", "inclusion in the public school", "Dyslexia and inclusion", "Teachers and dyslexia" og "Dyslexia and it". Denne søgning foregik både på engelsk og dansk, for at få en bred en horisont som dækker den danske og internationale kontekst. Søgningen blev ligeledes foretaget på databaser. Helt konkret blev der søgt i disse databaser - ERIC, Google Scholar og Aalborg Universitetsbibliotek. Helt praktisk, har jeg dykket dybt ind i de foretaget kvalitative interviews, og derved udstillet og belyst specifikke

problemstillinger, som er dannet af et mønster. Disse mønstre er blevet bakket af diverse forskningsprojekter, og videnskabelige artikler der sikrer reliabiliteten af resultaterne.

## 6.6 Analyse strategi

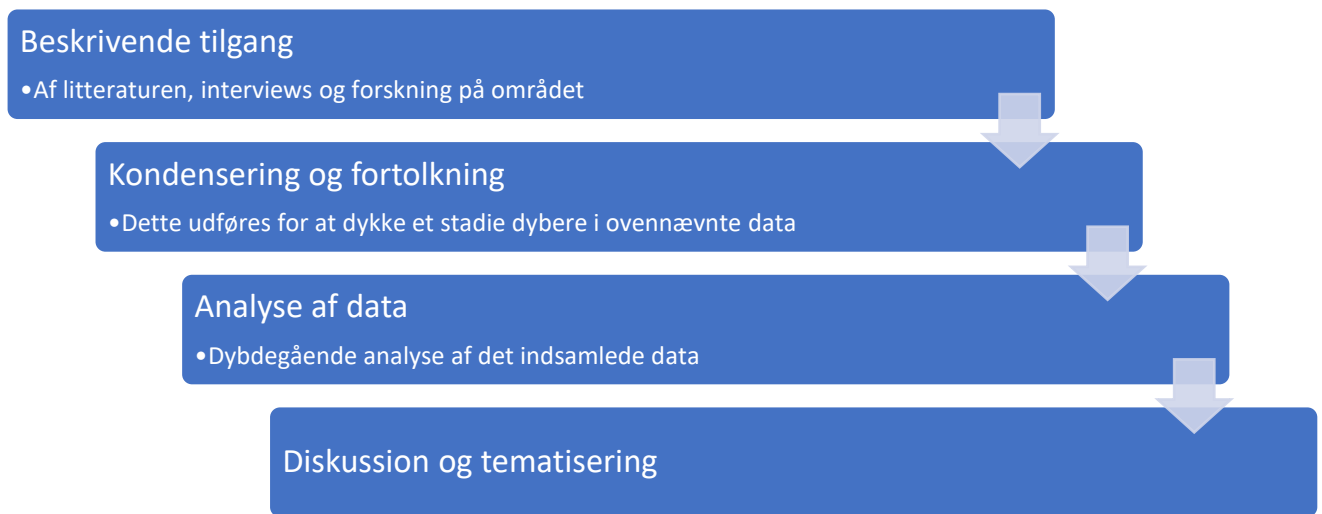
Den analysestrategi der er valgt, tager afsæt i Kvale og Brinkmanns uddybning af analysemetoder. Herimod er der besluttet at afgrænse udlægningen, der findes i bogen omhandlende 6 trins-modellen (Kvale & Svend 2009). Dette kommer af at, der findes dele i 6 trins-modellen som ikke kan applikeres i specialet, hvorfor jeg går selektivt til værks, for at sammensætte en robust analysestrategi.

Det første trin af analysestrategien, består af en beskrivende belysning af den indsamlede data, i form af interviews, samt indsamling af forskning på området. Dette betyder at der vil være en relativ beskrivende del af analysen, for at give læseren et indblik i den indsamlede data, uden nogle former for analyserende elementer. Derfor er der foretaget en transskribering af de færdiggjorte interviews, samt en beskrivelse af litteraturen omkring forskningsområdet.

Hernæst vil det indsamlede data blive kondenseret og fortolket meningsmæssigt, for at dykke dybere i den indsamlede data og forsøge at udlede nogle forskellige pointer ud fra den indsamlede data.

I næste fase vil det indhentede data blive gennemgået minutiøst, hvor der foretages en analyse med fokus på meningskodning, meningskondensering og meningstolkning (Kvale & Svend 2009). Denne overgang vil jeg kalde for den "reflekterende" fase.

Slutteligt vil de foretagne interviews og andet forskning på området blive diskuteret og tematiseret. Nedenstående figur giver et overblik over den valgte analysestrategi:



Figur 2

## 6.7 Måden hvorpå analysen vil blive præsenteret i speciale

Denne afhandling vil tage udgangspunkt i 2 års forskning på kandidatstudiet, som har været mit fokuspunkt i de fleste af mine opgaver og afleveringer i løbet af kandidaten. Dette har været i samarbejde med to værdifulde medstuderende Talha Amjad Ali og Waseem Rana. Vi har i løbet af disse 2 år, kommet frem til at der har været et kæmpe problem med 3 aspekter af underviserens rolle med elever med læsevanskeligheder. Disse 3 aspekter er navnlig manglende – 1. viden omkring dysleksi og læring 2. viden omkring planlægning 3. kendskab til it-værktøjer. Derfor vil læseren lægge mærke til at de valgte teorier og analyseværktøjer vil omhandle disse 3 aspekter, som skal forsøges at blive videreudviklet i denne afhandling.

## 7 Teori

For at danne et grundigt overblik over hvilke teoretiske overvejelser dette speciale er bygget på, vil der nu blive forklaret hvilke teorier der vil blive brugt for besvarelsen af nedenstående problemformulering:

*”Hvilke udfordringer møder underviserne, i planlægningen af en undervisningsgang når der er elever med dysleksi i klassen i samspil med it? Samt hvilke implementeringsstrategier skal der overvejes når en forbedret planlægning skal implementeres i skolesystemet?”.*

Til at starte med, vil der blive givet et kort indblik i hvad der menes med begrebet dysleksi specifikt, og læsevanskeligheder generelt. Dernæst vil der læringsteorien blive præsenteret, som er Wengers teori omkring lærende fællesskaber. Herefter vil diverse forskning på dysleksiområdet og samspillet med folkeskolen blive præsenteret fra diverse forskere som Levinsen mv. Når ovenstående er etableret, vil der kigges på de organisationsmæssige teoretiske rammer som er præsenteret i John Kotters teori. Her vil der fokuseres på en organisations evne til at ændre og udvikle sig.

### 7.1 IT og dysleksi

Emnet dysleksi er et emne der bliver forsket i mere og mere i (Prevett et al., 2013). Derfor er der flere emner, som endnu ikke er bearbejdet i verdenen af dysleksi (Tunmer & Greaney, 2010). Vi vil i dette speciale anvende denne definition af dysleksi, som udgangspunkt ”vanskeligheder med ordafkodningen, som skyldes en bagvedliggende fonologisk brist” (Lyster, 2012). Dog er World Federation of Neurology kommet med en noget mere fyldestgørende definition af dysleksi, der lyder således:

*” a disorder manifested by difficulty learning to read, despite conventional instruction, adequate intelligence and sociocultural opportunity. It is dependent upon fundamental cognitive disabilities which are frequently of constitutional origin.”* (Høien, & Lundberg, 2007)

På basis af ovennævnte definitioner, kan vi nu tillade os at sige, at læsning er at afkode det som læses samt forstå det der afkodes. Når en almindelig læser vil læse en tekst, vil det se sådan ud, når læseren går igennem teksten, vil det se sådan ud – bogstaver læses → ord dannes i hjernen → de læste ord afkodes → dannelse af forståelse af det afkodet. Dette gælder tydeligvis ikke for en dyslektiker, denne passer ikke ind i ligningen, ret tidligt endda, det gør det enormt udfordrende alene at være med til en undervisningsgang. Det står derfor klart, at det vil kræve en hel del

træning og en stor indsats for dyslektikeren at bearbejde en enkelt tekst. Der vil til gengæld ses en forbedring for hver gang dyslektikeren træner og jo mere der læses højt. (Høien, & Lundberg, 2007).

Ligesom med læsning gælder det samme med at skrive for dyslektikeren, da det er svært at få omdannet tanke til tekst, der er stavet korrekt. Ovenstående udgør en stor hæmsko for dyslektikerens indlæring og for dennes fremtidige valg.

#### 7.1.1 Diagnosticering af dyslektikere

Der har været mange personer der har fået diagnosen dysleksi sent i livet, som derfor har haltet efter hele tiden, personen føler sig mindre anerkendt end andre og mindre kvik i mange af samfundets aspekter ("Identifikation og undervisning af ordblinde med dansk som andetsprog," 2000). For blot at nævne nogle af aspekterne, kan det være i skolegangen, på arbejdsmarkedet eller færden på nettet, som det er beskrevet i ovennævnte artikel.

Dog skal man have for øje, at man i folkeskolen netop bliver testet med en international dysleksitest ud fra nogle parametre. Parametrene er nøje udvalgt, eksempelvis er det brugen af forskellige sprogfunktioner, test af hukommelsen og reaktionstid ved forskellige opgaver (Høien, & Lundberg, 2007). Det er ud fra de resultater, som sammenlignes med tidligere dyslektikeres resultater.

#### 7.1.2 Dysleksi og dens betydning i samfundet

I dagens Danmark er der estimeret at mellem 5-8% af eleverne i folkeskolen er dyslektikere (Laila, 2003). Dette tal kan anses for at være signifikant og på den baggrund alene, at det bør være noget der tages alvorligt. Derfor har flere forskere gået ind kampen mod dysleksi, eksempelvis Karl Karin Levinsen, der ser på hvordan man i samarbejde med IT kan give en bedre læring (Birgitte, Holm Sørensen Lone, Audon, Karin, 2010).

## 7.2 IT-rygsækken

Vi har været vidne til teknologisk udvikling der har taget fart og er blevet mere synlig i hverdagen. Flere mennesker har fået gavn af det (Lyon, Shaywitz, & Shaywitz, 2003). Ligeledes indenfor dysleksiområdet. Undervisningsministeriet har derfor også anvendt teknologien ved at gøre brug af det, som har fået navnet "it-rygsækken". It-rygsækken giver muligheden for en dyslektiker at gennemføre en uddannelse, som ikke ville være tilfældet uden hjælpemidler.

Som dyslektiker kan man få forskellige hjælpemidler stillet til rådighed for at få hjælp til at gennemføre en uddannelse eller sit arbejde. It-rygsækken består af en række genstande, en bærbar pc, læsepen, håndscanner og hovedtelefoner med indbygget mikrofon. Disse hjælpemidler er med til at gøre læsning og forståelsen af tekster lettere for en dyslektiker.

It-rygsækken kan man få bevilget, hvis man er indskrevet på en folkeskole, en ungdomsuddannelse og nogle andre uddannelsesinstitutioner. Det er ligeledes muligt at få it-rygsækken bevilget, som voksen, her kan den finde anvendelse enten på arbejde eller uddannelse

For at kunne bruge it-rygsækken rigtigt og udnytte den optimalt, kræver det at man får en grundig vejledning i brugen af den. Med manglende vejledning vil udnyttelse ikke være optimal og den vil ikke være til nogen stor gavn. It-rygsækken er konstant under forbedring, i takt med at teknologien udvikler sig, forbedres it-rygsækken også.

Dette har gjort at it-rygsækken ikke blot er en standardpakke, men der er foreliggende nogle valgmuligheder. Bl.a. kan man få it-rygsækken med programmet ScanDis, som bliver udbudt. ScanDis tilbyder en pakke med 3 programmer. Pakken hedder ViTre og består af programmerne ViTex, ViseOrd og ViTal.

Elever med dysleksi kan opleve at det bliver en tand for teknisk, vejledning er derfor en vigtig forudsætning for dyslektikeren for at kunne anvende it-rygsækken inden vedkommende begynder brugen af den. It-rygsækken kan ikke være alene om at udrydde dysleksi, det forudsættes at der "trænes" med programmerne, for at kunne få størst udbytte af det.

### 7.3 E-biblioteket Nota E17

Et af de udbud som elever med læsevanskeligheder kan drage nytte af, er E-biblioteket Nota E17. Nota arbejder for at producere lydbøger, tekster og e-bøger som giver eleven mulighed for at indscanne og opmærke tekster. Nota er et statsprojekt, der gør at eleverne ikke betaler for denne tjeneste. Eleverne har endvidere mulighed for at få teksterne læst op, således at den digitale stemme kompensere for den manglende evne til at læse flydende. Denne oplæsningsfunktion kan oplæse alt slags tekst, på alle platforme. Det vil sige, at det ikke blot er lærebøgerne eller teksterne, men det er alt tekst der er på den pågældende bærbar eller iPad (Nota, 2018).



Et bemærkelsesværdigt aspekt af Nota E17, er deres ivrighed efter at samarbejde med uddannelsesinstitutioner, som gør at undervisere formår at få et indblik i hvad Nota E17 er. Dette gør at Nota selv kan sætte kvalitative undersøgelser i gang, som studiet "Sammenhænge i uddannelsessystemet" (Bolette & Simon, 2012). Dette studie er blevet støttet og udført af Nota, som gik ud på at undersøge 16-20-årige ordblindes oplevelse overgangen mellem folkeskole og ungdomsuddannelse. Dette studie viste, at der på adspurgte unge mennesker, var tydelige tegn på manglende eller sen diagnosticering der har haft konsekvenser på deres skolegang. Et andet interessant punkt ved rapporten var den manglende evne til at give dem de konkrete hjælpemidler, der kunne assistere dem i deres skolegang. Disse mangler har haft både faglige konsekvenser, men ikke mindst sociale konsekvenser (Bolette & Simon, 2012). Denne rapport er blevet nævnt for at give læseren basal baggrundsviden, for det unge elever gennemgår i deres folkeskoleperiode. En af de primære grunde til hjælpen ikke er kommet i tide, er den manglende viden om netop dysleksi og især den manglende viden om it-værktøjer (Bolette & Simon, 2012).

#### 7.4 Clio-online

Clio-online er en internetbaseret læringsforlag, som er 100 % digitaliseret. Denne platform blev etableret i 2006, og giver yderligere adgang til 30 andre læringsportaler. Disse læringsportaler er karakteriseret ud fra de fag en underviser gerne vil undervise i. Det vil sige, at denne læremiddel understøtter undervisernes evne til at tilgå et specifikt fag på digitaliserende måde (Online, n.d.). Derfra vil en underviser have mulighed for at tilgå denne hjemmeside fra smartboardet i klasseværelset. Denne hjemmeside vil være en hjælp til underviseren der ønsker at videregive kompetencer til eleven på en måde, som er ny og udfordrende rent didaktisk.

## 8 Lærende fællesskaber

Dette afsnit vil give læseren et indblik i hvilken læringsteori dette speciale vil tage afsæt i. Her er der blevet valgt Wengers læringsteori omkring lærende fællesskaber, som spiller godt sammen med den valgte videnskabsteori, social konstruktivisme.

### 8.1 Kompetencer

Når samspillet mellem mennesket og it har været på tale, er kompetencebegrebet ikke et begreb man kan komme udenom. Det er således, at mennesker har varierende kompetenceniveauer og motivationsniveauer. Dette gør virksomheder og it-designere skal tage højde for mange forskellige

ergonomiske og kompetenceniveauer, hvilket er en svær proces. Dette er også specificeret yderligere i PACT-modellen.

Jo mere designere og udviklere tager højde for forskel i kompetenceniveauer, jo højere grad af tilfredshed og succes kan man forvente (Birgitte Sørensen, 2013). Derved vil et it-system eller platform være nødsaget til at varetage kompetenceprincippet i betragtning, ved implementeringen af en platform iværksættes. Når kompetenceprincippet bliver taget højde for, vil man, i teorien, kunne forhindre modvilje blandt brugerne til en vis grad. Det er nemlig den innovatorens opgave, sammen med aktørerne, at formindske antallet af modstræbende personligheder blandt brugerne. Fordelingen af brugernes villighed til at bruge it-plattformen kan illustreres således:



Figur 3

I ovenstående figur (Birgitte Sørensen, 2013) kan der løbende illustreres hvor brugeren er i forhold til villigheden til at tilgå platformen. Det er som tidligere nævnt, innovatoren og aktørernes

## 8.2 Affordances – omgivelser målgruppen er trygge ved

Specialet vil nu inkludere kort begrebet affordances, da dette begreb vil have betydning i et forslået design til platformen, som specialet anbefaler.

I dag er diverse teknologiske navigeringssymboler noget der er velkendt for størstedelen af den danske befolkning (Andersen, 2018). Flere og flere bruger endnu flere timer på sociale medier, og dette giver formodningen om at den almene borger i Danmark er velbevandret i de sociale medier. Dette giver anledning til at forvente at man kender til de navigeringssymboler der er kendte i de sociale medier, når en ny platform skal designes og implementeres. Dette er netop meningen med affordances. Det er, som Gibson beskriver det, "handlingerne mellem organismer og de miljøer som organismerne indgår i" (Gibson, 1977). Det er de formodet navigeringsforståelser af diverse

symboler, som gør at brugeren finder en lethed og øget motivation til at tilgå værktøjet eller platformen (Norman, 1999).

### 8.3 Læring

Læring har været et omdiskuteret emne i mange år, hvor flere teoretikere og filosoffer har givet deres indspark til hvad der skal karakteriseres som værende god læring. Og i de senere år, har læringsteoretiker Etienne Wenger givet sit bud på hvordan man skal anse læring i vores tidsalder. I en tid hvor mennesket aldrig har været mere social med de sociale medier. Hvor man aldrig før har set en så globaliseret verden, ser vi at mange koncepter ændres og skal tilpasses. En af de koncepter, er hvordan vi opfatter læring. Man ser for eksempel individer fra hele verden dele viden på tværs af landegrænser online, i det man kalder for MOOC – Massive Online Open Courses (Kjærgaard, Kjeldsen, Jelsbak, & Bendsen, 2013). Dette har ændret vores opfattelse og liberaliseret læring globalt.

Her udspringer Etienne Wenger, og understreger det sociale aspekt ved læring, og som gøre op med den traditionelle måde at lære på (Wenger, 2004). Han gør nemlig op med den traditionelle læringsmetoder, hvor der er fokus på den enkeltes læring, og ikke læring der foregår i fællesskab (Pjengaard, 2016). Det vil sige at den læring, som har foregået i flere årtier, hvor underviseren taler til de studerende, så er det de studerendes egen ihærdighed og vilje der skal fører dem igennem studiet, har Wenger vendt på hovedet, og givet de flere vinkler på læring (Pjengaard, 2016). Det skal netop siges, at Wengers teori er et bevis på hans nytænkende tilgang til status quo. Det er gennemgående i alle hans udgivelser og synspunkter (Wenger, 2000).

Essensen i Wengers teori, er individets måde at indgå i lærende fællesskaber, og at det sociale aspekt af den læring er vigtig for individets opnåelse af læring. Wenger nævner at lærende fællesskaber og praksisfællesskaber findes i mange fora, som gør at læringen opnås i en social sammenhæng (Wenger, 2004). Det er især interessant i dette speciale, da den danske folkeskole fokuserer særligt på gruppearbejde og andre sociale indlæringsmetoder (Birgitte, Holm Sørensen Lone, Audon, Karin, 2010). Det interessante på folkeskolens sociale fokus, er at en elev, i mange tilfælde, er nødsaget til at indgå i en social læringsituation. Dette bliver en udfordring for den elev der har en udfordring med dysleksi, som gør at ens sociale indlæringsmuligheder hæmmes (Levinsen, 2008).

Wenger mener endvidere, at interaktionen mellem individet og det sociale læringsmiljø højner og krystalliserer læringen for individerne. Han mener ydermere at læringen kun bliver bedre jo mere social indlæringsmetoden bliver.

## 9 Kotters 8-trinsmodel

Under dette afsnit, vil der blive præsenteret et teori-afsnit omkring Kotters 8-trinsmodel (Kotter, 1999). Her vil der blive taget udgangspunkt i den oversatte version af J.P Kotters velkendte bog – Leading Change. Dette afsnit vil hjælpe med at behandle den indsamlede empiri, og hvorvidt den ønskede ændring kan foretages afhængigt af omstændighederne.

Kotters 8-trinsmodel tager udgangspunkt i mulighederne for ændring i de store organisationer, og normalt i de højere lag i en organisation. Hensigten med inddragelsen af denne teori, er at forstå vinklerne ved en ændring i skolesystemet, og hvad der kræves. Kotter er meget overbevist om, at de nedenstående trin er vigtige i deres trin, og skal tages trinvis, for at undgå diverse problemer ved en potentiel ændring af forhold i skolesystemet, nærmere bestemt ændringer der vedrører lærernes planlægning af en undervisning til elever med læsevanskeligheder. Hermed præsenteres de 8 velkendte trin fra Kotter:

### 9.1.1 Etablering af en oplevelse af nødvendighed

Første step for gennemførelsen af en succesfuld ændring i en organisation, som i dette tilfælde er skoleledelsen, så skal der skabes en nødvendighedsfølelse. Kotter påpeger at der skal skabes en helt konkret oplevelse af nødvendighed hos toneangivende medlemmer i ledelsen. For at elever med dysleksi og andre elever med indlæringsvanskeligheder skal have mulighed for at tilgå andre muligheder end de it-muligheder der findes i dag, skal medlemmer fra alle skolens lag, opnå en nødvendighedsoplevelse. Han påpeger især at det er mellemlederne og de ledere der har medarbejdere under sig, der skal sikre en fornuftig grad af ydre motivation (Ryan & Deci, 2000a), til at gennemføre en ændring til gavn for den tilsigtede målgruppe. Dette gøres ved at lederne har til ansvar at formulere og kommunikere deres forandringsstrategi (Kotter, 1999). Det skal dog slås fast, som Kotter også er inde på, at en forandringsstrategi i en stor organisation, som skolen jo er, kræver enormt stor arbejds tid. Dette vil kunne fremgå i mange aspekter af dette speciale.

### 9.1.2 Oprettelse af den styrende koalition

En ændring uden et stærkt hold bag, er en ændring der er dømt til at fejle. Det kan man kalde for en universel kendsgerning. Derfor introducerer Kotter forståelsen om at oprette en styrende koalition der inkluderer flere synsvinkler på et specifikt emne (Kotter, 1999). Her er tillid og det fælles mål et knudepunkt for sådan en ændring i planlægningsmetoden for underviserne, hvor samspillet med it er essentielt. De potentielle aktører i sådan en koalition underviserne og beslutningstagere som kunne være skoleledere og politiske aktører og fagforeninger.

### 9.1.3 Udvikling af en vision og strategi

For at sikre en relativ problemfri og strømlinet forandringsproces hos underviserne, er det nødvendigt med en klar vision og strategi. I en så rigid og kompliceret organisation som skolesystemet ("Rigid skoleskolesystem," 2003), vil der som udgangspunkt være forskellige holdninger til forandringsprocessen. Dette vil styrke aktørernes motivation og ivrighed til at gå i en fælles bevægelse for at fremme en bestemt ændring, som her er tale om en ændring i måden elever med læsevanskeligheder bliver undervist og inddraget.

### 9.1.4 Kommunikation af forandringsvisionen

Da der er tale om en ændring af den måde en underviser planlægger undervisningen på, er det vigtigt at få alle aktører ombord, som der også blev nævnt i punkt 3. For netop at opnå et fælles engagement foreslår Kotter at kommunikationen af forandringsvisionen er gennemtænkt og omfavnende. Dette er givetvis en udfordring som vil blive indordnet i en præcis og klar kommunikationsstrategi i ledelsen og hos den styrende koalition.

### 9.1.5 Fjernelse af forhindringer og opgradering af medarbejdernes kompetencer

Dernæst præsenterer Kotter det næste trin i processen, som er fjernelse af forhindringer, relaterede til ændringen der skal foretages. Når der er tale om ændringer der har noget at gøre med it, er det vigtigt at se på hvilke faktorer der spiller ind, for at en person ønsker at tilgå denne ændring med et bestemt mind-set. Hvis ikke tilgangen til ændringen italesættes, vil dette forårsage adskillige forhindringer der modarbejder ændringen i en organisation.

### 9.1.6 Generering af kortsigtede gevinster

En ændring for undervisernes planlægning er både noget der skal tage af deres tid, og udfordre samt udvikle deres kompetencer. Dette er noget der er tidskrævende og kræver planlægning fra både ledelsen og den styrende koalition. Derfor er det vigtigt, som Kotter påpeger, at for at opnå

den langsigtede gevinst og vision, skal der indarbejdes små kortsigtede gevinster, der holder liv i motivationen for opnåelsen af den langsigtede strategi. Som Kotter skriver, så er manglen på dette trin en af grundene til at forandringsprocessen går i stå, og derfor resulterer i en ukomplet og uhensigtsmæssig forandringsproces. Han påpeger endvidere at de første resultater skal forekomme allerede indenfor en tidsramme på et halvt år (Kotter, 1999).

#### 9.1.7 Konsolidering af resultater og produktion af mere forandring

Når de små eller mellemstore resultater opnås, skal disse sejre, som Kotter kalder dem, fejres med et hvis tvist. Menneskets forståelse af resultat og sejr er mange gange et lighedstegn med slutningen af en proces som har en ende. Her er det vigtigt at disse resultater afføder mere forandring og mere motivation til fortsætte. Det sidste man ønsker som styrende koalition er aktører der stagnerer og ikke føler en grund til udvikling i forandring og produktion. Dette trin er et trin som mange virksomheder fejler ved (Engeström, 2001), og derfor opretholder en vigtig og betydelig del af den samlet forandringsproces (Kotter, 1999).

#### 9.1.8 Forankring af nye fremgangsmåder i kulturen

Når en ændring fremstilles for aktører i en organisation, som er underviserne i dette tilfælde, så er det en ændring i en allerede forankret fremgangsmåde i kulturen. Her gør man op med det der er blevet gjort i mange år, og det er noget som står mange aktører meget dybt. Man hører for eksempel dette udsagn meget i Change Management "det er noget vi har gjort i mange år, og det har virket fint". Det er det man prøver at udfordre, således at den tilsigtede vision som man mener at det der vil virke for organisationen bliver forankret og bliver "kultur" (Kotter, 1999).

## 10 PACT – People, Activities, Contexts, and Technologies

Denne afhandling præsenterer hermed en teori som vil danne grundlag for analyserammen, som danner grundlag for menneskets interaktion med mennesket. Denne teori, PACT, er skrevet af Professor David Benyon som beskæftiger sig med et felt der hedder HCI: Human-computer interaktion (Benyon, 2010). Hvorfor er denne teori vigtig for dette speciale? Da denne forandringsproces som denne afhandling prøver at undersøge, har at gøre med undervisere, der har til opgave at facilitere og klargøre den mest passende undervisning for alle elever med it, er

det vigtigt at undersøge hvad menneskets relation er til it. Her vil der især blive især lagt vægt på den primære målgruppe i dette speciale, som er underviserne.

Vi har nu etableret forandringsprocessens organisatoriske rammer med Kotter, og nu vil vi med hjælp fra David Benyon dykke ned i hvordan it kan forstås fra et større perspektiv i henhold til menneskets forhold til it.

### 10.1.1 People

David Benyon (2010) starter sin teori med at italesætte 3 essentielle dimensioner som vurderer menneskets relation til it. De tre elementer er den fysiske dimension, psykiske dimension og den sociale dimension (Benyon, 2010). Hvad angår den fysiske dimension, så er mennesket per definition vidt forskelligt i vores fysiske konstruktion. Disse forskelle kan mange gange have at gøre med hvordan man tilgår et specifikt it-redskab. Her bruger virksomheder flere års forskning på de ergonomiske forskelle der passer ind i en fælles design og brugervenlighed. Hvad angår den psykiske dimension, påpeger Benyon at vi mennesker taler, tænker og agere forskelligt ud fra vores psykiske og mentale tilstand. Derfor er det vigtigt når man tiltænker et it-redskab til en målgruppe, så skal den passe ind til den tilpassede måde at tænke på. I den sociale dimension påpeger Benyon at man i mange tilfælde anser et bestemt it-redskab i en bestemt social kontekst, som giver målgruppen anledning til at bruge det pågældende redskab.

### 10.2 Activities

Activities er det begreb der tager højde for hvilke aktiviteter den givne målgruppe skal indgå i. Disse aktiviteter kan variere i kompleksitet, og derfor være altafgørende for om hvorvidt målgruppen ønsker at bruge det pågældende redskab eller produkt. For målgruppen vi ønsker at analysere, så vil der blive analyseret på de aktiviteter en underviser skal indgå i en it-planlægningsproces af en undervisning med indlæringsvanskeligheder. Her påpeger Benyon især at man skal analysere formålet med hver aktivitet, såfremt samspillet mellem menneske og it-redskab bliver en succes (Benyon, 2010).

### 10.3 Context

Når et it-redskab eller produkt skal analyseres, så nævner David Benyon at man skal have konteksten for brugen af et givent it-redskab for øje. Det betyder at når en underviser skal tilgå et it-redskab for udviklingen af en optimeret it-planlægningsproces, så skal konteksten af dette it-

redskab være analyseret og indarbejdet i udviklingen af it-redskabet og brugen af den. Aktiviteter sker nemlig altid i en given kontekst som Benyon nævner (Benyon, 2010). Han nævner endvidere at når konteksten skal analyseres, så skal der analyseres ud fra tre aspekter – den organisatoriske kontekst, sociale kontekst samt konteksten af de fysiske omstændigheder omkring konteksten (Benyon, 2010).

#### 10.4 Technologies

Det sidste element i David Benyons teori (Benyon, 2010) er elementet teknologier. Dette element er nok det mest kompliceret analyseelement, hvor selve it-redskabet analyseres. Her ser man både på hvordan it-redskabet anses i den kontekst det bliver brugt i, samt hvilke aktiviteter hvor man til sidst kigger på selve teknologien bag. Det kan både være hardwaren og softwaren af et givet produkt. På baggrund af det nævnte, så ligger Benyon især vægt på to begreber – nemlig kommunikation og indhold. Kommunikationen er det begreb der bruges for at italesætte kommunikationen mellem de diverse enheder et specifikt it-redskab skal opretholde for at fungere, samt kommunikationen mellem it-redskabet og personen der bruger redskabet. Indhold kan bedst betegnes som værende den data redskabet enten indeholder eller generer. Her er det interessant at lægge mærke til hvilke formater den data har, og hvor god den kan integreres med andre enheder (Benyon, 2010).

### 11 HVIKU-modellen

I det følgende afsnit, vil HVIKU modellen blive præsenteret, som værende et supplerende og kompenserende teoretisk indspark til Kotters 8-trinsmodel.

HVIKU-modellen, som er bygget på et organisatorisk grundlag, er en teori der giver 5 aspekter af en implementering af et it-system. Den er derfor valgt i dette speciale, da denne teori giver andre synspunkter og vinkler på implementeringsstrategier. Som det tidligere er etableret, så er der undergået enorme udviklinger og forandringsprocesser i folkeskolen. Hvis man tager et kig på udviklingen i måden hvorpå man underviser i de forskellige fag, over en årrække, vil det meget hurtigt udspille sig at udviklingen har været og stadig er bemærkelsesværdig (Birgitte Sørensen, 2013). Derfor kræver det betydelige forandringsprocesser, hvor der er mange forskellige faktorer og parametre der spiller ind. Derfor vil HVIKU modellen nu blive forklaret kort, således



anvendelsen af modellen i analysen bliver mere forståelig.

HVIKU-modellen står for Hverdag, Vidensdeling, Innovator, Kompetencer og Usability.

### 11.1 Hverdag

Som enhver medlem af en organisation, så vil en ændring af det etableret status quo gøre noget ved ens tilgang til det man plejer at udføre. Såfremt at den ændring organisationen har gennemgået, giver mening for medlemmet, skal der nødvendigvis gå tid før denne ændring bliver "hverdag" for medlemmet. Derfor er hverdagsprincippet enormt vigtigt i denne model, da det er underviserne i dette tilfælde, sammen med eleverne der skal formå at gøre det implementeret system eller platform "hverdag" (Birgitte Sørensen, 2013). "Hverdag" aspektet i modellen understøtter præmissen om modellens pragmatiske tilgang og praktiske opstilling (Birgitte Sørensen, 2013).

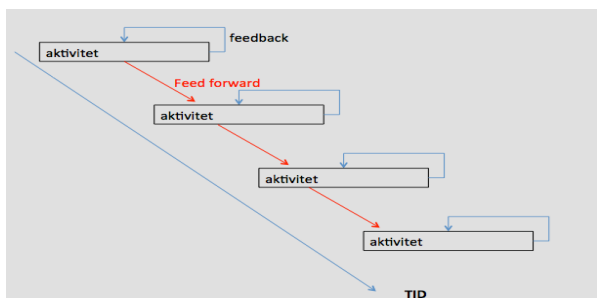
### 11.2 Vidensdeling

En af de største udfordringer mange organisationer har, er den manglende videns fordeling internt i organisationen. Det er et begreb der kaldes "tavs viden" som gør at de videns siloer i organisationen forbliver hvor de er (Birgitte Sørensen, 2013), og ikke kan bruges i andre udvalg eller afdelinger. Dette anses for at være en bemærkelsesværdig svaghed for organisationen, og især når der skal implementeres nye systemer og nødvendigvis forankring af de nye systemer. Derfor skal en organisation som folkeskolen, sørge for at videns flowet i organisationen ikke stagnerer, og ikke bliver brugbar for resten af underviserne. Dette kan for eksempel være, at en gruppe undervisere kender til specifikke elementer i et system, som højt sandsynligt vil gavne andre undervisere, men den viden vil forblive i den afdeling, eller segment indtil nogle ønsker at denne viden bliver spredt. I denne teori, er videns fordelingen essentiel, og der bliver givet praktiske forslag til hvordan videns fordelingen kan foregå. Dog kan disse metoder variere afhængigt af organisationsstrukturen.

### 11.3 Innovator

Innovator er en rolle der skal tildeles til en person eller flere personer, der skal igangsætte og varetage enten et projekt eller implementeringen af et projekt. Denne rolle har især signifikans for forløbets succesrate, da personen skal kunne vurdere og analysere de planlagte processer. Endvidere skal innovatoren kunne motivere aktørerne i organisationen, således processerne og de

planlagte mål bliver opnået helt eller delvist (Birgitte Sørensen, 2013). Det er innovatorens rolle at agere primus motor for hele implementeringen, således projektet ikke stagnerer og mister momentum. Dette gøres ved at pålægge innovatoren rollen til at facilitere møder, seminarer og oplysnings-sammenkomster.



Figur 4

Som det kan ses i ovenstående figur (Levinsen, 2008), så er feedback og feedforward essentielle begreber innovatoren skal have for øje i hele processen. Det er nemlig således innovatoren kan sikre en form for strategiføring, og derved opretholde de iterative processer der er fastlagt af arbejdsgruppen. Denne del kan perspektiveres til *den styrende koalition* som er benævnt i teoriafsnittet Kotters 8-trinsmodel.

#### 11.4 IT-mappen – Karin Levinsen

I Karin Levinsens velkendte rapport – IT-mappen fra 2008, understreger hun regeringens mål om være "Den rummelige skole" (Levinsen, 2008). Der bliver også understreget graden af fokus undervisningsministeriet har og stadig har på øget inklusion i folkeskolen frem for integration. Projekt IT-mappen har haft til formål "at undersøge hvilke forebyggende indsatser, der kan gøres med it som substituerende støtte for at sikre inklusion af børn på 2. til 3. klassetrin i den almene undervisning, når der er identificeret potentielle læse- og stavevanskeligheder." (Levinsen, 2008). Karin Levinsen konkluderer endvidere den manglende viden omkring den inkluderende effekt it har på eleverne. Derfor mener Karin at man skal afprøve og dykke ned i hvad it kan gøre som et substituerende værktøj, som gør at eleverne netop formår at blive inkluderet med it. Rapporten sætter også fokus på de organisatoriske og forandringsmæssige overvejelser ved eventuelle implementeringer af diverse systemer og værktøjer. Her konkluderes også at den manglende viden omkring begge aspekter, resulterer i manglende opnåelse af de mål der er sat.

En anden central diskussion i rapporten er om hvorvidt man integrerer eller inkluderer elever i den danske folkeskole. Det der menes med integration, er at man sætter eleverne ind i en læringskontekst hvor de ikke deltager på lige fod og vilkår som de andre. Her argumenterer Karin Levinsen at der opstår parallelle fora i det samme læringsrum, som ødelægger sammenhængskraften blandt eleverne. Derfor argumenterer Karin at for opnåelsen af inklusion skal eleverne deltage på lige vilkår som andre elever, men på egne præmisser. Det skal forstås at eleverne skal have deres specielle behov opfyldt, for netop at kunne lære på lige fod som de andre elever (Levinsen, 2008).

Karin Levinsen introducerer endvidere en anden interessant diskussion, omhandlende det perspektiv man anser it på. Karin diskuterer at man i den traditionelle tankegang opfatter it-værktøjer til elever med læsevanskeligheder, som værende kompenserende hjælpemidler. Altså hjælpemidler der forudsætter at personen har *mangler*. Dette gør Karin op med, og kalder det substituerende it-værktøjer, der agerer som en forlængelse af personen selv. På samme måde som en person med briller. Dette bliver en forlængelse af vedkommende, og derfor erfarer vedkommende virkeligheden i den kontekst vedkommende er i (Levinsen, 2008).

### 11.5 Skole 2.0

Begrebet "Skole 2.0" er noget som Karin Levinsen, Birgitte Holm Sørensen og Lone Audon bruger for at karakterisere og italesætte samfundets "nye" skole (Birgitte, Holm Sørensen Lone, Audon, Karin, 2010). Navnet illustrerer nemlig for læseren, at der er sket en udvikling i skolesystemet, der er bemærkelsesværdigt. Denne udvikling tager afsæt i den teknologiske udvikling, som samfundets instanser er nødsaget til at forholde sig til. Det er netop fordi at læringsprocesserne og undervisning vil og bliver påvirket af denne udvikling, som forårsager enten desperation hos nogle nøglepersoner og det modsatte hos andre, der ønsker at forholde sig forbliver det samme ("Rigid skoleskolesystem," 2003.). Derfor beskriver forfatterne de nye forhold, som gør at it bliver mere og mere en fast bestanddel af undervisernes dagligdag såvel som elevernes dagligdag.

Der er dog flere skoler, som har taget udviklingen til sig, ved at optimere og implementere læremidler der passer med samtiden. Disse er skolerne der danner grundlaget for bogen. Der er desværre også et negativt aspekt i dette aspekt, hvor bogen også belyser udfordringerne ved at følge udviklingen. Og det er netop disse udfordringer som dette speciale ønsker at italesætte. Et af de mest bemærkelsesværdige udfordringer som bogen belyser, er de didaktiske og

læringsmæssige problematikker, når samspillet med it skal gå op i en højere enhed (Birgitte, Holm Sørensen Lone, Audon, Karin, 2010). Dette resulterer i manglende motivation til at formidle viden, på den måde som underviserne selv aspirerer at gøre.

## 12 Analyse

Som tidligere beskrevet i metodeafsnittet, så vil afhandlingens analyse tage udgangspunkt i tre hovedaspekter. Omfanget af viden omkring dysleksi og læring, viden omkring planlægning af en undervisningsgang samt viden omkring it-værktøjer. Teorien PACT (Benyon, 2010) blive appliceret som analyseværktøj, som skal belyse undervisernes forståelse for it. Kotters 8-trinsmodel (Kotter, 1999) vil blive anvendt for at forklare de organisatoriske udfordringer ved implementeringen af et it-system eller værktøj. Teorier der vedrører dysleksi, læring og kompetencer vil løbende blive anvendt for at belyse bestemte aspekter af nærværende problemstilling. Som nævnt i metoden, vil abduktionstilgangen blive anvendt, hvor der vil ske et vekselvirke mellem teori og empiri, for at klargøre og tydeliggøre bestemte pointer.

### 12.1.1 Strukturen i analysen

Analysen vil blive struktureret således, at først vil undervisernes viden om dysleksi, læring og kompetencer blive analyseret. Dernæst vil undervisernes viden om it blive analyseret. Slutteligt vil undervisernes planlægningsevne blive analyseret, i samspil med implementeringsstrategierne som skolerne har anvendt, vil indførelsen af et nyt system eller værktøj. Netop for at belyse planlægningsudfordringerne underviserne har eller ikke har.

Hermed vil problemformuleringen vil præsenteret i denne introduktion af analysen, for at minde læseren hvad analysen vil prøve at belyse - *"Hvilke udfordringer møder underviserne, i planlægningen af en undervisningsgang når der er elever med dysleksi i klassen? Samt hvilke implementeringsstrategier skal der overvejes når en forbedret planlægning skal implementeres i skolesystemet?"*.

### 12.2 Viden om dysleksi, kompetencer og læring

Under dette afsnit vil der blive analyseret på de interviews der er blevet foretaget, samt bakket op af eksterne studier og artikler.

Et af de første spørgsmål der blev stillet til informanten KJ som er underviser på både indskoling og udskoling til en vis grad, var ” Har du modtaget viden omkring dysleksi i din uddannelse?”.

Hertil svarede hun,

*”Ja, overordnet ikke dybtgående, men mit linjefag var matematik. Det er ikke noget jeg har troet var vigtigt, da jeg ikke før havde kendskab til dette fænomen. Men da jeg begyndte på studiet, kunne jeg godt mærke at jeg var på udebane og manglede viden på det område desværre”.*

Underviser HN som er underviser svarer således på det samme spørgsmål:

*”Intet – jeg har desværre ikke fået noget som helst om det. Det er noget værre noget, nu hvor jeg skal undervise elever med diagnoser jeg slet ikke kender til. Jeg ved ikke engang om jeg kan kalde det for en diagnose! (siger han med et smil på læben)”.*

Det interessante ved disse svar, at næsten alle svarerne indeholder samme ærgerlighed over ikke at have modtaget dybdegående viden omkring dysleksi, der skal værne dem mod hjælpeløsheden af at stå foran en elev der udelukkende får en bærbar stuktur i hånden og intet andet.

Som der også nævnes i teorien og især i projektet Skole 2.0 som Karin Levinsen har været en del af (Birgitte, Holm Sørensen Lone, Audon, Karin, 2010), hvor det helt konkret nævnes at den manglende selvrealisering hos de unge kommer af at diagnosen dysleksi ikke bliver behandlet eller tacklet på den bedst mulige måde. På samme måde bliver selvtilliden og selvværdigen udfordret i deres senere liv både karrierelivet og privatlivet. Man ser flere og flere tilfælde af unge mennesker der sent i deres karriereliv bliver diagnosticeret dyslektiker (Johanne, 2015).

### 12.3 Hvornår er det man kan diagnosticere dysleksi?

Når man læser omkring undervisere der ikke formår at lokalisere og udpege elever med læsevanskeligheder som det er fremvist i ovennævnte artikel, er det meget oplagt at stille spørgsmålet – hvornår kan man diagnosticere dysleksi?

Mange forskere har brugt mange år på at finde ud af hvilket år er det mest passende for at udpege og teste elever for diagnosticeringen af dysleksi. Her har Høien og Lundberg udgivet flere artikler og bøger omkring denne sag (Høien, & Lundberg, 2007). Deres undersøgelser fortæller nemlig at man kan i en hel ung alder finde symptomer på manglende styrke indenfor udtale af ord, manglende kunnen til at formulere sig og manglende evne til at forklare billeder og tekster. Dette

er efter deres undersøgelser gældende fra otte måneders alderen, til otte års alderen (Høien, & Lundberg, 2007).

Måden hvorpå undersøgelsen foregår i de danske folkeskoler i dag, er at man tester eleverne ud fra flere kriterier og parametre. Dog er udgangspunkterne i undersøgelserne forståelse og afkodning (Laila, 2003). Dette kan give indtrykket af at det er nok med disse to udgangspunkter, men Lundberg (Høien, & Lundberg, 2007) diskuterer at det kan være et al for smalt og ukonkret udgangspunkt at arbejde ud fra, givet sagens kompleksitet, og menneskets kompleksitet. Dette punkt alene, uden nærmere forskning, være en grund til at flere elever ikke formår at blive diagnosticeret i tide, og skal kæmpe de efterfølgende konsekvenser i de senere år.

Da specialet ser dette emne fra underviserens perspektiv, er det vigtigt at vide hvordan diagnosticeringen af en elev foregår, og hvad en underviser kan stille op med sådan en opgave. Vi har allerede nu etableret at de underviser vi har talt med, ved alt for lidt omkring dysleksi. Nogle af underviserne sagde endda, at de udelukkende kommer i tanke om det når eleven har svært ved at læse. Oven i købet, er dysleksi nogle gange ikke det første man tænker på som underviser. Dette emne blev italesat til et af de udførte interviews med informanten HN

*”Det er dog meget svært for mig som underviser at tænke på alle de ting enhver elev døjer med og har svært ved. For eksempel så er dysleksi ikke det første jeg tænker på når en elev ikke læser så godt. Så tænker jeg bare at eleven nok ikke er udviklet eller får nok hjælp på hjemmefronten. Det bunder nok i at jeg ved for lidt om alle de her udfordringer.”*

Dette viser tydeligt en mangel på kendskab til hvilke symptomer en underviser skal kigge på. Vi har også tidligere etableret at flere elever gennemgår flere års studie uden at vide at de faktisk er dyslektikere, men er blevet nødt til at leve med tanken om at man bare ikke er særlig skarp (Pernille Moesgaard Nielsen, 2017).

Med udgangspunkt i interviewet foretaget med HN ser vi at når dette spørgsmål bliver stillet ”Vil du mene at undervisere ved for lidt omkring ordblindhed? – hvis ja, hvor stort et problem er det vil du mene?” svarer han *”Ja - Det er et problem da det gør det svært at møde den specifikke elev med denne forudsætninger for læring. Det er dog en trist at læreren alligevel skal have undervisningsdifferentiering med i undervisningen.”*

Her berører underviseren HN et yderst centralt punkt i forhold til problemformuleringen. Som

underviser så er ens motivation for at alle i klassen formår at have de nogenlunde samme forudsætninger for læring essentiel ("Dyslexia across cultures," 1999) I en rapport, som indikerer at begrebet inklusion blevet gjort til en politisk strategisk målsætning som arbejder for indførslen af inklusion, hvor alle elever skal have forudsætningerne for god læring.

### 12.3.1 Muligheden for en inkluderende tilgang

Hvis man kigger på det foretaget interview med informanten KJ ser vi, at når spørgsmålet omkring hvordan man kan planlægge en undervisningsgang på en inkluderende måde får vi dette svar:

*"Jeg ville læse noget forskning på området og låne nogle arbejdsredskaber/opgaver fra Clio, og så ville jeg nok få redegjort graden af ordblinde hos eleven igennem nogle test og så om han/hun havde brug for særlige redskaber. Jeg vil prøve så vidt muligt at leve op til ansvaret om at inkludere eleven så meget som jeg kan. Men som du kan høre, så er det meget op til en selv og man selv kan finde på af gode ideer. Nogle gange snakker jeg med mine kollegaer om det, men jeg er typen der godt kan li' at tage sagen i egen hånd. Dog hvis jeg vidste at der var et sted jeg kunne gå hen for bedre viden, ville jeg have gjort det for lang tid siden."*

Hertil kan man kun tænke sig frem hvilke udfordringer mange andre undervisere har, når det kommer til viden omkring læring og dysleksi. Alle informanter har dog en anelse omkring dysleksi, men en dybdegående undersøgelse af sagen er ikke blevet foretaget. Derfor kan man diskutere hvor ansvaret burde ligge. Er dysleksi et felt der ikke behøver at blive undersøgt nærmere? Er dysleksi noget der skal tages mere højde for, fra underviserens side? Har underviserne egentlig tiden til at fordybe sig i disse emner, givet deres stramme og højt reguleret tidsplanlægning? Disse spørgsmål er nogle spørgsmål der virkelig ønskes besvares fra de underviser der er blevet talt med. Dette kan tydeligt ses i svaret fra selvsamme underviser KJ – **"Synes du regeringen fokuserer på at inkludere elever med læsevanskeligheder i deres politiske reformer?"**

*"Man kan sige at regeringen har fokuseret på begrebet inklusion indirekte men måske ikke direkte. Og endnu mindre fokus på dysleksi. Det har jeg i hvert fald følt i min tid som underviser. Derfor vil jeg meget gerne have at vi får mere frirum til at fordybe os, i stedet for at det hele skal være så stringent."*

Mange undervisere landet over har også klaget over den manglende fleksibilitet og manglende rummelighed (Trier, n.d.). Her er der især tale om den manglende tid til at rumme elever med

vanskeligheder. Det er både gældende i ovenstående artikel, og udførte interviews. Det er noget som skoleleder ML nævner i det udførte interview i det nedenstående afsnit af interviewet:

Men mener du at underviserne er begrænset på tid?

*”Ja klart, det har vi døjet med i lang tid også før reformerne. Vi har desværre mange gange lagt vores lid til ildsjæle, jeg ved jo at du ønsker at tale om elever med læsevanskeligheder mm. Men vi har mange gange lagt tid og penge i at undervisere skal tage sig af enkelte elever med specielle behov. Det har mange gange at gøre med at skolen bevilliger nogle penge til elever der skal tilbage i skolen igen, efter at have været i specielle skoleforløb for f. eks autister osv. Og det har været i forbindelse med regeringens udspil om inklusion, hvor man tester nogle elever og ser om de kan indgå i et læringsmiljø hvor de også kan være med, men med specifikke behov, hvor de f. eks kan være der noget af dagen.”*

I dette afsnit, ser vi at skoleleder ML erkende at tiden er begrænset for undervisere, og at i flere tilfælde sætter lid til enkelte undervisere der gør en ekstra indsats.

Dette nødvendiggør at vi kigger lidt dybere i motivationselementet, hvor motivationsteorien skrevet af Ryan og Deci bliver inddraget.

#### 12.4 Motivationselementet hos underviserne

Aspektet af motivation spiller en stor rolle hos alle mennesker. Motivation har især en påvirkning på hvilke karriereveje vi tager, og hvilke personlige valg vi træffer. De to forskere fra University of Rochester, Richard M. Ryan og Edward L. Deci, er forskere der har fordybet sig i de forskellige former for motivation. Grunden til at det netop bliver inddraget nu i denne afhandling, er at for at forstå begrebet motivation, så skal ændringsforslaget have en grundlag i undervisernes motivationselement, samt deres vidensniveau indenfor dysleksi, kompetencer og læring.

Før vi undersøger og analyserer motivationselementet hos underviserne, vil det være meget behjælpeligt at introducere definitionen på motivation indenfor de forskellige læringsperspektiver som kommer fra de to forskere Ryan og Deci. Motivation er at føle en grund til at bevæge sig mod at gøre noget specifikt – altså *”En person som ikke føler en form for drivkraft eller inspiration til at handle, er karakteriseret som umotiveret, hvor en person som er energisk eller er aktiv mod en ende, er betragtet som en motiveret person”* (Ryan & Deci, 2000b)



Ryan og Deci lægger især vægt på de to former eller typer af motivation. Den indre motivation og ydre motivation (Ryan & Deci, 2000b). Den indre motivation kan beskrives ved at en person bliver bevæget mod at gøre noget specifikt uden nogle former for ydre påvirkning eller call-to-action. Et eksempel på dette, er når en elev med indlæringsvanskeligheder ønsker at færdiggøre et studieforløb, uden at eksterne faktorer har enten fortalt vedkommende at dette skal gøres, eller opfordret vedkommende til at fuldføre det pågældende studie. Eller at en underviser inderligt ønsker at facilitere en optimal undervisningsgang for vedkommendes elever, velvidende om at der findes elever med læsevanskeligheder i klasseværelset. Dette kaldes for indre motivation. Den ydre motivation er et bevæg grundlag der ikke bunder i et inderligt ønske at fuldføre det tilsigtede. Det kan være at man blot ønsker at få en undervisningsgang færdiggjort fordi "det er det man skal". Eller at der er eksterne faktorer der giver en grund til at fuldføre en bestemt uddannelse.

Her diskuterer Ryan og Deci en interessant vinkel. Såfremt man ønsker bestemte handlinger udført hos en specifik gruppe, så skal de eksterne motivationsfaktorer påvirke den indre motivation således handlingerne bliver udført på en måde, som hvis personer selv havde den indre motivation til at gøre det (Ryan & Deci, 2000b).

For at applicere den ovennævnte teori på de udførte interviews, kan der opstilles interessante pointer. I det udførte interview med underviser KJ, kan man se at når spørgsmålet om hvad man ville gøre for at forberede sig til en undervisningsgang med elever med læsevanskeligheder, blev det besvaret med følgende ord:

*"Jeg ville læse noget forskning på området og låne nogle arbejdsredskaber/opgaver fra CFU, og så ville jeg nok få redegjort graden af ordblinde hos eleven igennem nogle test og så om han/hun havde brug for særlige redskaber. Jeg vil prøve så vidt muligt at leve op til ansvaret om at inkludere eleven så meget som jeg kan."*

Her kan man se tydelige tegn på indre motivation til at gøre noget bedre for de unge. Disse tegn er forskellige fra informant til informant, og derfor blev KJ brugt til at belyse dette punkt. KJ bliver nemlig anset for at være ildsjæl på skolen, når det kommer til at gøre forholdene bedre for eleverne generelt på den respektive skole hun arbejder på. Derfor når skolelederen sætter sin lid til enkelte ildsjæle, så er det undervisernes indre motivation man sætter sin lid til. Det mener

skolelederen ikke er et sikkert grundlag at arbejde på, derfor burde man arbejde på den ydre motivation der skal have en påvirkning på den indre motivation.

Her er det oplagt at nævne Etienne Wengers teori om lærende fællesskaber, der inddrager forskellige personer i at indgå i læring sammen. Hvorfor er det oplagt at nævne lærende fællesskaber her? Grunden til det er, at for at påvirke den indre motivation ved brug af eksterne motivationsfaktorer vil oprettelsen af lærende fællesskaber for undervisere give undviserne en følelse af sammenhold og fællesskab. Men hvorfor lige fællesskaber? Når man kigger holistisk på svarerne fra informanterne, nærmere bestemt undviserne, ser vi et mismatch i hvad der skal gøres for at planlægge en god undervisningsgang. Det er gennemgående i alle svar, og når kigger på det fra et fugleperspektiv, ser man at der mangler noget der samler informanterne i dette tilfælde. Det ser nemlig ud til at der er et behov for deling af erfaring, og ikke kun på den enkelte skole, men på landsplan, og endda på verdensplan. Dette vil være noget som især ildsjælene vil kunne gavne af da, man kan komme til at igangsætte egne ideer.

Derfor vil appliceringen af lærende fællesskaber skabe en platform hvor viden omkring dysleksi, kompetencer og læring blive delt, sammen med de to inddelinger som analysen vil komme ind på.

#### 12.4.1 Underviserens kompetencer anno 2018

Et samfunds udvikling kan bane vejen for helt nye og banebrydende kompetencer, som ikke har været gældende bare få år tilbage. Denne teknologiske fremgang og udvikling har ændret måden vi forstår kompetencer. Kompetencerne som var anerkendte og mest værdifulde, er i dag delvist eller slet ikke anerkendte og værdifulde. Denne udvikling i kompetencebegrebet har gjort at flere forskere fra adskillige lande har siddet sammen, og kommet frem til de kompetencer som verdenen som vi kender den har brug for (Rasmussen, 2002).

Kompetencer, som defineres *"en kompetence kan bestemmes som evnen til med succes at møde krav og udføre opgaver og består af både kognitive og nonkognitive elementer"* (Rasmussen, 2002), er et begreb som står mange af os tæt. Om det er når man søger arbejde, eller når man opsøger kandidater til en stilling, så er kompetencebegrebet et omfattende begreb som man er nødsaget til at tage seriøst. Fordi man skal som samfund have evnen at opretholde og styrke diverse kompetencer, så man bliver eller forbliver et konkurrencedygtigt land.

Det der er endnu mere interessant, er det samfundsvæsen der skal videregive og formidle de kompetencer man som samfund ønsker at fremme. Og det er især vigtigt at dette bliver italesat, da Danmark ønsker at være på toppen af kompetencepyramiden (Kompetencer, n.d.).

Derfor har OECD (OECD, 2005), som arbejder for at definere og udvælge de mest centrale kompetencer for dette årti, udvalgt helt centrale kompetencer som en nation skal styrke og fremme (Rasmussen, 2002). Dertil har OECD igangsat et projekt ved navn DeSeCo som skal udvælge og definere centrale kompetencer.

Blandt de opstillede kompetencer er (Rasmussen, 2002):

- Social kompetence
- Literacy-kompetence
- Læringskompetence
- Kommunikationskompetence
- Selvledelseskompentence
- Demokratisk kompetence
- Natur- og miljøkompetence
- Kulturel kompetence
- Kreativ og innovativ kompetence (IT)
- Kroppskompetence
- Helbreds-kompetence

Fokuseringen på disse kompetencer og opretholdelsen af styrken i dem, er blandt andet de danske institutioners opgave. Da opgaven om at formidle og styrke disse kompetencer ligger hos dem.

Derfor skal disse kompetencer være indstillet hos underviserne.

En underviser skal derfor indarbejde disse kompetencer, for at videregive dem til eleverne så de er klar til møde de verdslige udfordringer so fremtiden vil bringe.

Dette punkt vil blive analyseret og diskuteret yderligere senere i analysen omkring viden om it-værktøjerne.

## 12.5 Viden om it-værktøjer i samspil med læring

Dette afsnit af analysen, er til for at introducere de analytiske overvejelser der har været i forskningsprocessen. Viden om it-værktøjer i samspil med læring, er aspekter af specialet som berører de mest centrale pointer af besvarelsen af problemformuleringen med hjælp fra de udførte interviews og dataindsamling.

For at belyse aspektet om it-værktøjers samspil med læring, vil PACT teorien blive anvendt som en teoretisk analyseramme. Dernæst vil der i dette afsnit blive introduceret konkrete forslag til teknologiske forbedringer/innovationer til at give underviserne bedre vilkår, hvad angår deres viden omkring dysleksi og læring, it-værktøjer og planlægning.

### 12.5.1 People

Dette underemne vil give læseren et indblik i hvem et eventuelt it-værktøj til have en indflydelse på, samt hvem der vil bruge et eventuelt it-værktøj der enten bliver brugt eller vil blive brugt.

Som der bliver nævnt i teoriafsnittet, så er der flere forskellige it-værktøjer som underviserne bruger og tildeler elever med læsevanskeligheder. Teoriafsnittet har introduceret it-rygsækken eller it-startpakken, som er en samlet pakke som en elev for tildelt. Denne pakke indeholder forskellige komponenter og systemer. Pakken indeholder blandt andet en bærbar, håndscanner som hjælper eleven med at få tekster læst højt op, hovedtelefoner så andre elever ikke bliver forstyrret samt mikrofon. Ud af de 6 informanter der er blevet foretaget interviews med, er der 2 der har nævnt denne it-rygsæk som værende et startskud til noget bedre for eleverne. Her er hvad KJ mente om it-rygsækken:

*"... jeg har faktisk også set it-rygsækken blive brugt af mine elever i en kort stund. Den bliver jo kun givet i de højere klasser, og på gymnasiet. Jeg mener dog at elever der får alle de her ting udleveret intet aner om hvad de kan. De vil jo bare spille spil. Det er da helt vildt at en elev skal forholde sig til alle de her komponenter oven i de sociale konsekvenser ved at være den eneste elev med alt muligt omkring en for at man skal læse en tekst. Det synes jeg er synd. Dog mener jeg at sådanne ting, med den udvikling vi har i teknologien, kan skabe og udvikle rigtig gode tekniske ting som giver eleven samme forudsætninger som hans eller hendes klassekammerater."*

Når man læser denne passage, kan man allerede føle motivationsniveauet hos underviseren der netop skal tage stilling til de komponenter. Endda skal underviseren kunne navigere eleven til hvad man skal gøre i visse tilfælde. Dette kan ses i KJs besvarelse af spørgsmålet omkring de tiltag hun mener man kan tage for at gøre it-værktøjerne bedre:

*"Altså der kan gøres mange ting bedre. Hele verdenen udvikler sig, men hvad med det der skal gøre vores børn klogere? Altså en ting er it, men en hel anden ting er vores (undervisere) forståelse af it. Jeg føler at eleverne ved meget mere end mig, og jeg er kun 29."*

For at inddrage kompetencediskussionen i den forrige analysedel, kan det tydeligt mærkes på underviserne, at jo flere generationer der er mellem dem og eleverne, vil der være et stort frirum af forståelse for it og hvad it kan gøre for en (Balslev, 2016). I en rapport med titlen "Teknologiforståelse blandt lærer- og sygeplejerskestuderende" som er skrevet af teknologisk institut, skriver forfatterne at man i læreruddannelsen ikke formår at inddrage it nok i undervisningen. Her vil der fremhæves et citat fra rapporten **"En markant andel af de studerende fra læreruddannelsen fra 2. og 3. årgang vurderer slet ikke eller kun i mindre grad, at de gennem uddannelsen har lært at kunne forholde sig til en række foranderlige og udfordrende forhold ved introduktionen af ny teknologi i lærerfaget."** ("Teknologiforståelse blandt lærer - og sygeplejerskestuderende," 2012). Dette citat fra rapporten bliver yderligere bekræftet i en af de foretagne interviews med informant NB. Her besvarer hun spørgsmålet omkring hvilke udfordringer eleverne møder når de får tildelt et it-værktøj:

*"Jeg vil dog lige påpege, at mange gange er det os undervisere der skal sættes ind i tingene først. Vi bliver mange gange bare kastet et eller andet system i hovedet, også skal det gå stærkt. Jeg er nu heller ikke særlig stærk til at it og det gør at jeg skal bruge mere tid og kræfter på at sætte mig ind i tingene. **Det er meget frustrerende, især fordi jeg ved andre nok vil hjælpe mig, men man står mange gange alene, i frygt for at ikke forstyrre de andre. De har jo også travlt."***

I en artikel skrevet i Politiken af journalist Pernille Mainz, lyder manchetten *"Lærere er alene om at lære at bruge it i undervisningen, viser forskning."* (Pernille, 2016.). Artiklen hæfter sig ved at man har brugt mange millioner på at investere i it, men man har glemt de der skal bruge disse it-værktøjer. Derfor, ud fra teorien om lærende fællesskaber, vil et samlepunkt for undervisere og især ildsjæle, være noget der er behov for. Tendenserne af at man mangler navigering og støtte er gældende for samtlige undervisere, og det er også gældende for søgen efter støtten hos

skolelederne, i hvert fald for NB, som er en af informanterne.

*”Synes du skolelederne yder hvad de kan for at inkludere elever med læsevanskeligheder? De kunne godt gøre mere synes jeg, men de prøver, fx ved at inkludere eleverne i specialundervisning så fokus kan være rettet mod eleverne med disse behov”.*

### 12.5.2 Aktiviteter

Da specialet har afgrænset målgruppen (People) til at fokusere på underviserne, vil dette afsnit tage udgangspunkt i de allerede eksisterende it-værktøjer, som bliver brugt af underviserne, for at fremme inklusionen af elever med dysleksi i klasseværelset. Dog vil det være nærliggende at komme ind på hvilke aktiviteter der er værd at bemærke i elevernes it-værktøjer, for at få en todelt forståelse af de it-værktøjer der bruges, som det også blev fremlagt i teoriafsnittet.

For at facilitere et stærkt analysegrundlag, vil der blive fremlagt dele af de foretaget interviews, som taler om de aktiviteter it-værktøjerne er blevet benyttet i. Under aspektet ”aktiviteter” vil det mest normale startskud i analysen være hyppigheden af hvor tit it-værktøjet bliver brugt.

**AT: Hvilke it-midler brugte du for at inkludere elever med indlæringsvanskeligheder? Hvis de blev brugt, var de brugbare?**

*NB: Vi har smartboard i min klasse og der har jeg fx brugt en hjemmeside der hedder Clio-online som indeholder en masse undervisningsmidler for alle klassetrin. Jeg brugte det til højt oplæsning, og det smarte ved den side er, at man kan indstille den til at hvis der er en ordblind elev der skal læse højt, så sker der noget med skriften, den ændres simpelthen så eleven er i stand til at læse det. Siden har også en funktion hvor man klikker og så læser computeren højt og man kan vælge hastighed afhængig af elevernes niveau.*

*AT- og hvor tit blev det brugt?*

*NB: jamen det brugte vi ret tit. Altså vi bruger Clio-online næsten hver dag.*

*AT: hvad med de værktøjer som hjælper ordblinde med at føle sig inkluderet?*

*NB: Jo, der bruger vi it-rygsækken på vores skole som sagt, og den bruges af eleven næsten dagligt.*

For at starte med underviseren NB, så det tydeligt ses at it-værktøjerne er blevet en fast bestanddel af den daglige undervisning. Her bliver der helt specifikt brugt smartboardet, som giver underviseren frit rum til at tilgå internetbaseret undervisningsplatforme. En af disse platforme

som informanten NB, anvender er Clio-online.

NB bruger nemlig Clio-onlineplatformen for at lade eleven med læsevanskeligheder følge med i undervisning ved blot at høre til de tekster der bliver læst op, på lige fod de andre elever.

Dernæst vil disse it-værktøjer blive analyseret ud fra brugervenlighed og brugbarheden. Dette vil blive belyst ud fra denne passage af det udførte interview med SN.

**AT: Hvilke it-midler brugte du for at inkludere elever med indlæringsvanskeligheder? Hvis de blev brugt, var de brugbare?**

*SN: Her forleden bad en ordblindekursist mig om at lægge teksten i word, for så kunne han få den oplæst med et program han har. Men det er ikke altid jeg får det gjort af 2 simple årsager: jeg glemmer det, mange tekster er i pdf hvilket gør det svært at sætte i word. Jeg har virkelig bare ikke nok viden om hvad jeg skal bruge, og hvis det skal bruges, aner jeg intet om det. En elev bad mig også om hjælp til it-rygsækken. Jeg lignede en fra en anden planet. Det var virkelig svært at arbejde med. Der var bare så mange komponenter, og det var som om at styre et fly, med alle de funktioner.*

**Hvad synes du kunne gøres bedre ved de IT-hjælpemidler?**

*Alle lærere burde få et basiskursus i det. Jeg kender ikke til selve programmerne, så ved ikke om de er gode nok eller ej. Også skal skal skal skal det bare være nemmere at bruge. Eller et sted online hvor jeg kan komme på og se hvad andre har gjort for at se hvad andre undervisere gør med det program!*

Her fortæller SN, som er underviser og har været det i mange år, at de it-værktøjer der findes derude, er alt for distanceret fra læren. Underviseren her mener at de it-værktøjer der findes, er eleven selv ansvarlig for at det virker, og forholdet mellem underviser og elev, bygger ikke på samarbejdet om hvorvidt dette program virker optimalt, som underviseren ønsker det. Derfor påpeger SN, at der mangler det link hvor underviseren kan drage fordel af at have en elev med læsevanskeligheder i klassen.

Dette punkt leder os videre til næste analysepunkt under "aktiviteter" som er *samarbejde og koordinering*. Dette punkt handler om diversiteten i it-værktøjet i forhold til om hvor mange kan bruge et specifikt værktøj, og hvorledes det kan koordineres med den udvalgte målgruppe (*People*).

Som det kunne tydes, er Clio-online ikke et specialiseret program som fokuserer på elever med læsevanskeligheder, men det kan bruges til at inkludere elever fra hele klassen.

Digitaliseringsselementet er det der formår at inddrage elever, fordi elever med dysleksi vil mange gange søge hen imod at bruge it til spil og være på de sociale medier. Derfor er det noget eleverne kender til uanset hvad. Dette aspekt giver ethvert it-værktøj en føring. Dog kan vi se at it-rygsækken, CD-ord og E-nota er programmer og værktøjer der tiltaler handler om den enkelte elev alene. Her vil denne afhandling inddrage aspektet af lærende fællesskaber, da det som mangler i disse it-værktøjer, er aspektet af manglende lærende fællesskaber, for både elever og undervisere.

Det tredje analysepunkt under *aktiviteter* er hvordan indholdet bliver fremvist i it-værktøjerne. Her er det tydeligt at Clio-online er noget der bliver brugt af over 90% af alle skoler i Danmark<sup>2</sup>. Derfor er indtrykket af at det bliver brugt hyppigt og glædeligt bakket op af udtalelserne fra underviserne specialet har inddraget med hjælp af interviews. Dog er platformen relativ ny, da den startede i 2006 (Online, 2006), og flere undervisere skriver omkring platformen og brugen af den i flere sider, for netop at optimere læringen i klasseværelset (Casper, 2018).

### 12.5.3 Context

Som beskrevet i teorien om PACT-analysen, vil der i kontekstdelen blive opstillet en analyseramme, som tager udgangspunkt i tre aspekter. Disse tre aspekter er henholdsvis den fysiske kontekst, sociale kontekst og den organisatoriske kontekst.

#### 12.5.3.1 Den fysiske kontekst

Den fysiske kontekst fra en undervisers synspunkt har ændret sig gevaldigt over de seneste par år, da undervisningsministeren har investeret flere millioner kroner i digitaliseringen af undervisningen i folkeskolen<sup>3</sup>. Derfor har de undervisere, jeg har foretaget semistrukturerede interviews med, oplevet en bemærkelsesværdig ændring i undervisningsmetode i samspil med it i dagligdagen. Dette fysiske aspekt af konteksten, som underviserne er en del af, har derfor en stor indflydelse på deres forståelse af videregivelse af viden, samt stor påvirkning på deres måde at undervise på. Som der er blevet præsenteret afsnittet om aktiviteter, så indgår undervisere og elever i kontekster som har en dyb effekt på deres selvværd og selvtillid, som det fremgår i dette

---

<sup>2</sup> <https://www.clioonline.dk/om-os/hvem-er-vi/>

<sup>3</sup> <https://www.version2.dk/blog/nu-skal-folkeskolen-digitaliseres-54355>



citat fra informanten KJ ***”Vil du mene at eleven vil opleve at have sociale konsekvenser ved ikke at føle sig inkluderet? - hvis ja, hvilke?”***

*”Det afhænger af klassekulturen og mange andre ting, hvis eleven har nogle stærke kompetencer på andre områder (eks. God til fodbold) men det vil nok være en hæmsko og hvis eleven ikke kompensere på andre områder så tror jeg (det viser en rapport for UVM desuden også, rapporten konkluderer at der er en sammenhæng mellem faglig stærke og gode sociale relationer)”*

Herfra kan der udledes og analyseres på at fysiske rammer en underviser og elev trives i. En undervisers fysiske rammer er i dag meget mere digital som vi tidligere har etableret, og på samme måde med eleven. En elev bliver mødt med it-værktøjer dagligt, som det også nævnes i alle de foretagne interviews. Dog er de fysiske rammer for en elev med dysleksi ikke særlig inkluderende, som det er for de andre elever. Dette synspunkt på den fysiske realitet NB enig i – *”Jeg har faktisk altid tænkt over at it-værktøjerne, som du kalder dem, ikke altid er løsningen, selvom jeg lige har sagt at vi skal have mere it. Det er mere hvordan it kan blive mere inkluderende. Jeg så nemlig en elev fra en af de andre klasser, sidde med it-rygsækken helt alene, og var total afskåret fra resten af klassen. Det er det man kalder for elefanten i rummet, som ingen taler om.”*<sup>4</sup>

Ud fra dette citat, kan der blandt andet udledes at elever har brug for it der inkluderer. Man har hidtil tilbudt elever med læsevanskeligheder it-løsninger der skal assistere dem i de udfordringer de døger med lige nu. Dette speciale vil dog diskutere, at den danske folkeskole har faktisk i dag brug for it-værktøjer der også inkludere, og styrker barnet ved hjælp af det fysiske aspekt af it-værktøjerne. Et eksempel på dette, er at gøre komponenterne sammenlignelige med de komponenter som andre i klassen også har. Det kan for eksempel være en app der hjælper med at læse teksterne højt, og det gøres med en mobiltelefon som resten af klassen også anvender hyppigt. Dette vil gøre at eleven med dysleksi vil føle sig mere inkluderet, da man ikke skal hive fem eller seks komponenter op af tasken, der vil gøre hans tilstedeværelse akavet foran klassekammeraterne.

#### *12.5.3.2 Den sociale kontekst*

Den sociale kontekst er tæt relateret til den fysiske kontekst (Benyon, 2005), da den fysiske konstruktion danner og stadfæster kulturen i det pågældende sted (Birgitte, Holm Sørensen Lone,

---

<sup>4</sup> Foretaget interview med NB

Audon, Karin, 2010) Den sociale kontekst for en underviser, i en situation hvor der er en elev med læsevanskeligheder, er viden omkring læring, dysleksi og planlægning samt viden om it-værktøjerne altafgørende for hvordan eleven trives i en læringsituation. Dette kan tydeligt udledes af interviewet med HN som sagde dette

*”Det er dog meget svært for mig som underviser at tænke på alle de ting enhver elev dør med og har svært ved. For eksempel så er dysleksi ikke det første jeg tænker på når en elev ikke læser så godt. Så tænker jeg bare at eleven nok ikke er udviklet eller får nok hjælp på hjemmefronten. Det bunder nok i at jeg ved for lidt om alle de her udfordringer.”*

Derfor vil dette speciale introducere en platform der understøtter en undervisers viden om dysleksi, it og planlægning som bygger på teorien om lærende fællesskaber. Således vil konteksten for en underviser ikke blot være en inkluderende udfordring blot i klasseværelset, men det vil være en kontekst hvor en underviser kan få læring om styrkelsen af de fysiske, sociale og organisatoriske kontekster. Denne 3-i-1 platform vil derfor give både eleven og underviseren nationalt netværk, som arbejder for at sikre og stadfæste et højt bundniveau af viden indenfor de 3 nævnte felter. Fordybningen og forklaringen af platformen vil finde sted i slutningen af analysen og starten af diskussionen.

### *12.5.3.3 Den organisatorisk kontekst*

Den organisatoriske kontekst for en underviser der tilrettelægger en undervisning for elever med læsevanskeligheder, har også ændret sig over tid (Birgitte, Holm Sørensen Lone, Audon, Karin, 2010). Efter den nye skolereform, har underviseren mange gange svært ved at forberede sig grundigt nok<sup>5</sup>. Niels Christian Sauer, som er en del af DLF's hovedstyrelse og selv skolelærer<sup>6</sup>, fortæller om underviseren manglende tid til at forberede til en undervisningsgang ad adskillige årsager. En af årsagerne, som er relevant for dette speciale, er underviserens manglende tid til at forberede inklusion i klasseværelset<sup>7</sup>. Endvidere har man pålagt skolelærerne inklusionsopgaven efter den reform, hvor elever med blandt andet læsevanskeligheder skal inkluderes i et ”normal” klassemiljø der hidtil har modtaget specialpædagogisk bistand (Levinsen, 2008). Alt dette, samt en udviklende forventning om at en underviser skal kunne komplekse systemer for elever med

---

<sup>5</sup> <https://www.folkeskolen.dk/520887/laerernes-behov-for-forberedelse>

<sup>6</sup> <https://www.folkeskolen.dk/brugere/147459/niels-christian-sauer>

<sup>7</sup> <https://www.folkeskolen.dk/520887/laerernes-behov-for-forberedelse>

læsevanskeligheder, kan blive en for stor opgave for underviserne, som det også ses i de udførte interviews. Derfor vil specialet med introduktionen af platformen, som endnu ikke er udarbejdet, fokusere på en organisatorisk opkvalificering, hvor kommunikationen blandt skolelærerne blive faciliteret gennem platformen, for at formindske forberedelsestiden, og give skolelæreren og eleven et stærkere grundlag for bedre læring.

#### 12.5.4 Det teknologiske aspekt

Det teknologiske aspekt kan ifølge PACT analysen blive inddelt i fire underdele. De fire underdele er input, output, kommunikation og indhold (Benyon, 2005). Disse underemner vil danne grundlag for det næste analyseafsnit.

##### 12.5.4.1 Input

Dette punkt er karakteriseret ved måden hvorpå brugeren indskyder data eller konstruktioner til et bestemt hardware eller software, som skal resultere i en output der er forventet af brugeren. Et basalt eksempel på dette, er når en computerbruger taster på tastaturet, hvor output er fremvisningen af de tastede bogstaver på skærmen.

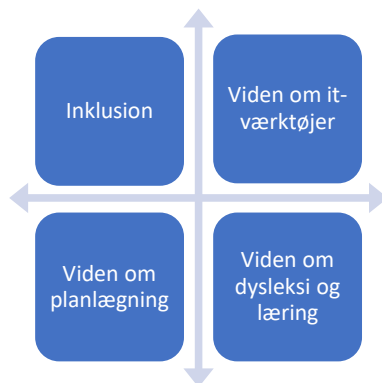
Hvad angår en undervisers input, kan der udledes at underviser SN brugte tid på at indscanne diverse tekster i bestemte formater. Derved kunne eleven få teksterne læst op med for eksempel it-rygsækken. *” hvis jeg husker det og det teknisk kan lade sig gøre, så uploader jeg teksten i Word, så eleven kan få det læst på i det program han eller hun bruger.”*<sup>8</sup>

Eleven vil derved bruge scanneren såfremt teksten er i fysisk format, som er en af komponenterne i it-rygsækken, og få teksten læst op. Dette er belejligt for undervisere der hyppigt aflevere fysiske tekster, som eleverne skal læse og anvende til et bestemt læringsformål.

---

<sup>8</sup> Foretaget interview med underviser SN

Som det er blevet etableret, så formår undervisere til en vis grad at agere ildsjæle og inkludere elever med læsevanskeligheder i et læringsmiljø med andre elever. Dog har vi også etableret at de fleste gange en underviser ønsker at indføre et bestemt initiativ der sikre inkludering, er det fra egen begrænset viden og erfaring. Derfor vil input for en underviser i denne platform være at kunne indtaste eller trykke på opstillet læringsfora hvor elever med dysleksi indgår, som det kan ses på nedenstående billede.



Figur 5

Det vil give underviseren muligheder for at vælge de aspekter som er udfordrende for vedkommende. Denne input skal derfor resultere i output der er gavnlig for underviseren.

#### 12.5.4.2 Output

Output hvad angår it-rygsækken fra elevens perspektiv, er at teksten bliver læst op, hvor lyden bliver dirigeret og genereret gennem nogle høretelefoner, der sikrer at andre elever ikke bliver forstyrret. De sociale konsekvenser ved at eleven sidder med høretelefoner som den eneste i klassen, er allerede blevet analyseret og diskuteret i analysen. Denne output vil give eleven en forståelse af hvad teksten har handlet om, og derved give eleven mulighed for at deltage aktivt i klassen. Hvad angår underviseren der bruger Clio-online, så vil smartboardet som bruges dagligt, give output der inkluderer hele klassen, såfremt det der vises, er billeder eller film.

Output der genereres i 3-i-1 platformen er den indgang til de 4 porte der er opstillet i ovenstående figur, som skal forestille hjemmeskærmen i en internetbaseret platform. I hver af disse porte, vil der være mulighed for at stille spørgsmål og dele erfaringer med andre undervisere fra hele Danmark. Der vil også være en adgang til elever, som ønsker at erfaringsdele og indhente viden omkring et bestemt felt. Denne "community-følelse" vil give både undervisere og elever kvalificeret input og output, der er monitoreret af forskere indenfor hver af disse felter.

#### 12.5.4.3 Kommunikation

Som David Benyon nævner, er kommunikationen mellem bruger og it-værktøj vigtig for brugervenligheden, og tilfredsheden for hardwaren og softwaren. Platformen 3-i-1 skal nemlig kunne tilkendegive og kommunikere til brugeren vigtige beskeder, samt navigere brugeren til det tilsigtede (Benyon, 2005).

Kommunikationen fra dyslektikerens perspektiv er nødsaget til at være stemmebaseret, eller ved at anvende anerkendte symboler (Gibson, 1977). Hvad angår den stemmebaseret kommunikation, så er det tydeligt at nogle undervisere anser den stemmebaseret kommunikation i it-rygsækken, for at være demotiverende og ikke særlig givende for brugeren (Benyon, 2010). Dette bliver især ytret af informanten HN når der bliver spurgt omkring forbedring af it-værktøjerne

*”Men jeg vil gerne lige fastslå, at stemmerne man kan høre it-rygsækken og e-nota er utrolige kedelige en praktisk talt ubrugelige. Alle eleverne jeg har set bruge de her værktøjer hader stemmen, og vil gøre alt for at undgå den. Den skal der gøres noget ved!”*

Det kan derfor diskuteres at man ikke har taget højde for den målgruppe man ønsker at ramme, og derfor mister de unges opmærksomhed (Gibson, 1977).

De unges identitet bliver på mange måder formet af og i de sociale medier. Det er der de finder venskaber, sociale sammenkomster, interesser og endda kærlighed (Andersen, 2018). Derfor anses de sociale medier for at have en essentiel betydning og del af de unges dagligdag og liv. Derfor er it-værktøjerne der introduceres til de unge elever, nødsaget til at være it der passer nogenlunde til den it de unge er velbevandret i. Derfor er indførslen af affordances de er anerkendte af de unge, nødvendige for at sikre et højt niveau af brugertilfredshed (Gibson, 1977). Kommunikationen er derfor altafgørende for elevens motivation til at fortsætte med at bruge platformen og it-værktøjet.

#### 12.5.4.4 Indhold

Dette punkt kan relateres til det tidligere punkt, hvor indholdet skal kunne være up-to-date med hvordan platforme og systemer er i dag. Endvidere skal den hardware der allerede bruges derude, kunne tilbydes til eleven med læsevanskeligheder såfremt ressourcerne er til det. Skolelederen har nemlig også et inderligt ønske om at disse systemer følger med i it-udviklingen, og at det ikke bliver alt for gammeldags.

*”Altså det som jeg bider mærke i at vi i Danmark er nogle af de bedste i verdenen til at inkludere elever, og vi bryster os med at vi har investeret millioner, endda milliarder i skolesystemet og it. Derfor synes jeg at vores elever har gode forhold hvad det angår. Dermed ikke sagt at disse systemer og udbud skal opdateres og gøres mere vante for disse elever. Deres liv er omringet af it, og vi er derfor nødsaget til at følge med, og give dem de bedste rammer for læring. Der halter vi nok en del, og det vil jeg kæmpe for at vi arbejder på!” – sagde ML.*

Derfra kan det konkluderes at indholdet i platformen 3-i-1 skal kunne rumme de affordances som de unge er trygge ved, og at man skal sætte hele systemet op på symboler og stemmer der motiverer og ikke det modsatte.

## 12.6 Viden omkring planlægning

### 12.6.1 Introduktion til den organisatoriske ændring af undervisernes planlægning

Denne afhandling har etableret flere udfordringer og problemstillinger, der har at gøre med hvordan en underviser skal agere og håndtere elever med læsevanskeligheder. Afhandlingen har endvidere belyst forskellige synspunkter fra forskere som Karin Levinsen, og informanterne som der er blevet foretaget interviews med. Deraf vil dette afsnit være afrundingen på en analyse der skal belyse problemformuleringen **”Hvilke udfordringer møder underviserne, i planlægningen af en undervisningsgang når der er elever med dysleksi i klassen? Samt hvilke implementeringsstrategier skal der overvejes når en forbedret planlægning skal implementeres i skolesystemet?”**.

Derfor vil denne del af analysen tage udgangspunkt i de organisatoriske ændringer der skal foretages, således 3-i-1 platformen indføres i skolesystemet. Dette er en stor omstilling i en så rigid organisation som et skolesystem, og derfor vil Kotters teori være grundlaget for denne analysedel.

#### 1. Etablering af en oplevelse af nødvendighed

I løbet af de 2 år, hvor jeg har forsket i dette felt, har der været stor diskussion omkring dette emne på samfundsmæssig plan. Herunder de unges sociale kriser de gennemgår ved ikke at blive diagnosticeret (Høien, & Lundberg, 2007). I løbet af denne afhandling har flere undervisere udvist stor glæde ved at dette emne bliver netop taget op. Flere ønsker opfølgning på 3-i-1 platformen, og det giver opfattelsen af at dette projekt er et nødvendigt projekt for underviserne især. Vi har i

denne afhandling etableret undervisernes manglende ressourcer til at planlægge en undervisningsgang, hvor især inklusion er i fokus. En undervisers beretning om denne problemstilling kan tydes af denne passage i det foretagne interview med underviser KJ

*”Dette spørgsmål er noget jeg ved mange undervisere tænker rigtig meget over! Vi har virkelig svært ved at forberede os til undervisningen, da det kræver rigtig meget tid. Det synes jeg ikke man har taget højde for da man indførte skolereformen. Jeg har ikke tid til at tænke på den elev der kom ind i klassen, og som tidligere har været på specialskole. Det er simpelthen alt for krævende! Vi elsker børnene og jeg gør alt hvad jeg kan for at skabe et godt miljø. Men det er svært. Jeg har virkelig brug for hjælp fra andre der har dyb viden og erfaring, og det mange gange noget jeg selv skal finde frem til. Vi bliver selvfølgelig sendt på kurser, men det er slet ikke nok! Du siger at du arbejder på en platform, og det synes jeg er en formidabel ide! Lige hvad jeg vil bruge!”*

Denne passage er taget med, for netop at påpege at nogle undervisere i Danmark ønsker et sted, enten fysisk eller virtuelt, hvor man kan dele disse erfaringer og viden. Ved at denne platform bliver markedsført hos de rigtige aktører, vil etableringen af opinionen om nødvendighed blive skabt (Benyon, 2010), og derved vil første step i ændringen være gennemført.

## *2. Oprettelse af den styrende koalition*

Som Kotter påpeger i sin teori, så skal man efter at have skabt noget en oplevelse omkring nødvendighed, etablere en styrende koalition. Denne den af teorien understøttes også af den velkendte HVIKU teori (Birgitte Sørensen, 2013), som vil blive inddraget i dele af denne analysedel omkring planlægning. Den styrende koalition skal være en koalition der inkluderer flere aktører i organisationen (Kotter, 1999). Denne styrende koalition vil være en central taskforce der arbejder for implementeringen af platformen 3-i-1. Denne platform, som vil være et hjemsted for undervisere i hele Danmark, skal implementeres på en måde der er hensigtsmæssig. Uden en succesfuld implementeringsstrategi, vil platformen ikke få succes, selvom platformen vil i teorien løse mange af de udfordringer underviser gennemgår (Kotter, 1999).

De relevante aktører som skal indtage en plads i den styrende koalition vil være henholdsvis:

- Undervisere
- Skoleledere
- Tillidsrepræsentanter

- It-kyndige personale fra skolesystemerne
- Aktører fra undervisningsministeriet
- It-innovator (Birgitte Sørensen, 2013)

Disse aktører skal kunne sidde rundt om det samme bord, for at imødekomme implementeringskriterierne af denne platform. Den eksterne innovator er en person der er tilknyttet implementeringsprojektet, der skal med ekspertviden, fører en organisationsændring. It-innovatorens rolle består i at planlægge og evaluere de implementeringsprocesser der er blevet foretaget i den pågældende skole. Her er det innovatorens rolle at samle den styrende koalition, for at evaluere, analysere og diskutere de fremskridt eller tilbagefald der er forekommet. Dernæst vil underviserne blive udvalgt efter de reaktioner der har været efter etableringen af nødvendigheden blandt underviserne. De skal derfor indgå som værende ildsjæle der skal agere "on the ground" personer, der skal tilkendegive de meninger og holdninger relateret implementeringen af et nyt system og platform. De it-kyndige i folkeskolen vil have en central figur, da der skal analyseres på om hvorvidt et nyt program vil kunne integreres i den nye platform eller omvendt. Aktørerne fra undervisningsministeriet, vil have ansvaret for overholdelsen af de udbudskriterier ved nye systemer, samt overholdelsen af de diverse retningslinjer relateret implementeringer af nye systemer. Dette understøttes af Karin Levinsens observationer fra rapporten IT-mappen (Levinsen, 2008).

### *3. Udvikling af en vision og strategi*

I en så traditionel og rigid organisation som den danske folkeskole (Birgitte, Holm Sørensen Lone, Audon, Karin, 2010) er det altafgørende at der etableres en stærk base af aktører der ønsker at se en ændring i forskellige felter. Derfor nævner Kotter at det tredje step for implementeringen af en ændring, skal der formuleres og udvikles en vision og strategi (Kotter, 1999). Denne vision og strategi skal være omfattende for hvad man ønsker med denne ændring. Ændringen som denne afhandling ønsker at fremføre, er at give en underviser en platform der giver værktøjerne til optimeret læring (Birgitte, Holm Sørensen Lone, Audon, Karin, 2010). Denne ændring og implementering skal præsenteres til aktørerne med en vision og strategi. Visionen skal, som forskere indenfor strategi og ledelse siger, være en kort og præcis sætning, hvor indholdet skal være til en vis grad ikke opnåelig (Husted & Plesner, 2012). Visionen skal derfor være kort, præcis og omfattende. Den styrende koalitions fornemste opgave i dette stadie, at blive enige om en



vision der skal kunne rumme og motivere alle aktører denne implementering har en indflydelse på. Sådant en vision kunne for eksempel se således ud – Vi vil give enhver underviser værktøjerne til at inkludere alle danske elever.

Men kan en implementering ikke fungere uden en vision og strategi? Ifølge Kotter vil en ændring eller implementering være betydeligt afhængig af aktørernes vilje og engagement. En ændring uden aktørernes motivation vil være et projekt der er dømt til at fejle. Især når denne platform arbejder ud fra princippet om lærende fællesskaber. Det vil sige at motivationen skal kunne opretholdes og vedligeholdes, og ved at gøre dette, vil en vision og strategi være betydningsfulde faktorer for opretholdelsen og vedligeholdelsen af dette. Endvidere skal man kunne kortlægge alle underviserne der skal bruge denne platform i de forskellige kategorier, som illustrerer deres adoption af platformen. Her inddeler man aktørerne således i – innovatorer, early users, early majority, late majority og laggards (Levinsen, 2008). De der meget hurtigt vil blive positivt påvirket af visionen og strategien er early users og innovatorerne. Men de der skal arbejdes yderligere på, er early majority til en vis grad, late majority og laggards.

Platformen 3-i-1 er i dette trin afhængig af en accept fra undervisere og andre aktører, således denne platform vil imødegå færre udfordringer i implementeringsprocessen. Strategien for implementeringen af denne platform vil bære præg af stærk kommunikativ karakter, som skal sørge for at alle er med, og at ingen føler sig forbigået og overset. Derfra skal denne strategi arbejde efter princippet ”små sejre” således at man formår at skabe mange early users som muligt (Levinsen, 2008).

#### *4. Kommunikation af forandringsvisionen*

Kommunikationen og forankringen af visionen går hånd i hånd ifølge Kotter (Kotter, 1999). Kommunikationsstrategien skal bunde i at aktørerne ikke underminere visionens magt og status i implementeringen (Kotter, 1999). Ydermere forklare Kotter at visionen vil belyse fremtiden i den givne organisation, og det er netop det han ønsker at ingen underminere. Derfor vil visionen med implementeringen af 3-i-1 platformen være et centralt knudepunkt for alle undervisere i den Danske folkeskole.

I dette trin, kommunikationen af visionen, er der bestemte tiltag for forankringen af visionen som Kotter introducerer i sin teori. Et af de tiltænkte tiltag der skal til for at kommunikere visionen ud,

er at afholde gruppemøder, der har til formål at præsentere visionen på en måde der omfatter og omfavner alle typer aktører. Dette gøres ved at lave videoer, plakater, slogans, flyers og synlige artefakter på skolerne, lærerværelserne og på intranettet. Endvidere nævner Kotter at der skal gøres mere brug af nyhedsbreve, der gør at eventuelle fremskridt bliver kommunikeret ud.

Det er nemlig sådan, at man nødtigt vil have at kommunikationen bliver alt for ensartet og som bliver anset for at være en engangsforestilling. Der skal nemlig fremlægges en langsigtet kommunikationsstrategi, der tager højde for motivationsniveauet hos underviserne og aktørerne (Kotter, 1999). Denne strategi skal sikre et højt bundniveau af opfattelsen, at det faktisk er en god ide at fuldføre implementeringen af platformen 3-i-1.

Endvidere nævner Kotter at den styrende koalition bliver netop anset for at være en kommunikationskanal i sig selv (Kotter, 1999). Det gør det fordi at koalitionen er ansigtet udadtil for implementeringen, og denne koalition vil stå ansvar for ethvert udspil og udvikling. Et spørgsmål blev stillet til skolelederen ML under interviewet, om et hvis sådan en platform blev implementeret, hvilke overvejelser så hun som værende de mest essentielle, og hun svarede –

***AT: Man har talt rigtig meget om, at undervisere ønsker et samlested, både fysisk og virtuelt, hvor man kan dele tanker, erfaringer osv. Hvis sådan en platform blev etableret forum for undervisere, hvad ville dine overvejelser være?***

*ML: Altså mine overvejelser for implementeringen eller selve platformen?*

***AT: jamen vi kan starte med implementeringen...***

*ML: jo jeg mener jo at man skal facilitere alle de nødvendige værktøjer for alle undervisere, så de kan gøre det de er bedst til, og lære fra andre også. Jeg mener dog at mange undervisere allerede nu skal forholde sig til mange systemer, så hvis der skulle implementeres noget, så skal det gøres hvor alle er motiveret til at bruge det, og at de er engageret fra start. Mange har bare fået et system kastet i hovedet, men jeg synes at underviserne skal være med fra start, og de skal føle at de er med til at få det implementeret. Jeg kan allerede nu se for mig at mange vil bare kaste håndklædet i ringen, og ikke ønske at være med længere...*

Denne passage fra det udførte interview med skolelederen, viser at en konkret kommunikationsstrategi fra starten af vil være essentiel for at opnåelsen af en succesfuld implementering.

##### 5. *Fjernelse af forhindringer og opgradering af medarbejdernes kompetencer*

Kotter nævner at samspillet mellem undervisernes kompetencer og succesraten af implementeringen af platformen, har stærk sammenhæng. Der kan analyseres ud fra skolelederens svar til spørgsmålet omkring de udfordringer ved implementeringen af en platform, at flere kaster håndklædet i ringen når der implementeres et nyt system. En af grundene til dette kan ifølge Kotter være de forhindringer der er relateret til opgraderingen af undervisernes kompetencer (Kotter, 1999). Det kan blandt andet perspektiveres til HVIKU modellen, hvor vidensdelingen i en organisation er essentiel for udførelsen af en implementering (Birgitte Sørensen, 2013), og at man går væk fra at have tavs viden i en organisation.

Det er derved utrolig vigtigt at 3-i-1 platformen bliver præsenteret til underviserne på en detaljeret måde. Dette skal gøres i stadier, så man som underviser kommer ind i platformen med kompetencerne for øje. *Det første stadie* af opgraderingen af kompetencerne hos underviserne, er ved at opstille gruppemøder, hvor platformen er udstillet ved boder, hvor man kan som underviser kom til en bod og spørge om de forskellige indstillinger, og derved komme med kommentar til hvad underviserne ønsker sådan en platform giver dem. Disse boder skal derved være bemandet i nogle timer om ugen, og i de andre timer, skal der være interaktive skærme der giver underviseren, der tager en pause på lærerværelset mulighed for at navigere sig igennem systemet, før det overhovedet er kommet ud. *Det andet stadie* vil den styrende coalition stå for at facilitere dybdegående kurser omkring platformen, som både forklare front-end navigering, men som ligger meget vægt på hvad dette system vil give dem i deres dagligdag som undervisere. Her vil der for eksempel lægges vægt på princippet om lærende fællesskaber, hvor underviserne bliver introduceret til det "forum" der samler alle underviserne på tværs af byerne, hvor de kan dele og efterspørge erfaringer og viden. Dernæst vil de blive introduceret til de didaktiske eksperter i dette sociale forum, hvor eksperterne og forskerne fra de forskellige universiteter, vil have mulighed for at dele deres viden, samt undergå diverse forskningsprojekter. Dette forum vil derfor

være samlingspunktet for forskere og undervisere, der skal lære fra hinanden indenfor felterne – viden om dysleksi, planlægning og it-værktøjer.

Der vil dog altid være forhindringer og udfordringer når der sker et samspil mellem menneske og it. Det kan man tydeligt se når SN skulle stå overfor sit første møde med it-rygsækken – *”Jeg har virkelig bare ikke nok viden om hvad jeg skal bruge, og hvis det skal bruges, aner jeg intet om det. En elev bad mig også om hjælp til it-rygsækken. Jeg lignede en fra en anden planet.”*

#### *6. Generering af kortsigtede gevinster*

Som det blev nævnt under punktet omkring formulering af visionen samt strategien, så skal der forudsættes at der skal være i planlægningen små og kortsigtede gevinster. Disse ”sejre” skal få opretholde og udvikle undervisernes motivation og kompetencer. Disse kortsigtede gevinster skal både være gældende for den styrende koalition som skal stå for implementeringen, og for underviserne der skal opretholde og udvikle deres kompetencer.

Dog er det mere relevant at tale om det organisatoriske perspektiv, som opretholdes af den styrende koalition i dette tilfælde. Da vi tidligere har etableret deres vigtighed i implementeringen, og deres funktioner, er det vigtigt at den styrende koalition sætter deadlines og milepæle for dem selv. Dette er til for at kunne imødekomme de strategiske og økonomiske aspekter af implementeringen, som kan blive omkostningsfuld, både økonomisk og tidsmæssigt. Dette vil gøre at projektet vil miste interessen fra slutbrugeren, som er underviserne og eleverne, og tiltroen fra de eksterne aktører vil falde. Dette skal undgås netop ved at undervisere og den styrende koalition arbejder tæt sammen, for at forstå nødvendigheden, og bibeholde troen på at planlægningen af en undervisningsgang med elever med dysleksi og læsevanskeligheder skal arbejdes på.

Indstillingen om at man ikke vil bruge it-systemer kan nemlig meget nemt sprede dårlig stemning, og atmosfæren af at man har sigtet forkert. Dette kan ses ud fra det foretaget interview med HN *”... Men problemet er at mange undervisere ikke engang selv vil engagere sig i nye tiltag. Du siger at du gerne vil arbejde på en platform, men der skal rigtig meget til at overbevise undervisere. Jeg arbejder med dem hver dag (siger han med et smil). Men jeg går stærkt ud fra at det projekt du er i gang med, vil glæde mange undervisere, fordi de mangler det.*

#### *7. Konsolidering af resultater og produktion af mere forandring*

Dette punkt kan stærkt relateres til tidligere punkt, omhandlende genereringen af kortsigtede gevinster. Det gør det, fordi at menneskets psykologi anser sejre for at være slutspurten for noget, og derved ikke søge mere forandring og sejre i det samme felt (Kotter, 1999). Til det, mener Kotter at man disse sejre skal konsolideres og derved afføde nye forandringer, som er nøje planlagt af den styrende koalition.

#### *8. Forankring af nye fremgangsmåder i kulturen*

Dette punkt er dog enormt vigtigt, set i lyset af folkeskolen har implementeret systemer for flere millioner kroner (Århus Kommune 2017). Intranettet har været en af de største implementeringer, og skolereformen har også været katalysator for indførslen af flere it-systemer, som vil gavne aktørerne i organisationen. Derved kan der udledes at folkeskolen er en institution der er vant til at imødekomme it-forventninger som samfundet ønsker fra folkeskolen. Dette betyder også at skolen kender til værdien af it-systemer, og hvad de potentielt kan gøre for undervisningen og forbedringen af læring i det hele taget. Intranettet hjælper nemlig med det administrative, og sørger for en strømlinet læringsproces, der hjælper underviseren med overblik og struktur, samt kommunikationen mellem lærer, forældre og elever (Jessen, 2002).

Dog døjer folkeskolen med en form for manglende tillid til tilkomne it-systemer, der gør at man "bare vil holde sig til det kendte". Dette kan man udlede fra skolelederens svar omkring denne udfordring:

***AT: Mener du at man har eksperimenteret med folkeskolen ved at indføre mange systemer, hvor man som underviser bare får tildelt et nyt system fra tid til anden?***

*ML: Det der er vigtigt at forstå her, at vi faktisk er nødsaget til at tage imod it-løsningerne. For hvis ikke vi gør det, så vil vi være alt bagud i tiden, og vi vil slet ikke kunne hamle op med de elever vi har. Det er et kæmpe problem at vi desværre har været nødsaget til at tage imod systemer der skal kobles til vores intranet, men som faktisk har fejlet. Det kan være af adskillige årsager, men en ting er sikkert. Vi bliver nødt til at udvikle os, men på ordentlige præmisser.*

Et interessant punkt, når der analyseres på forankring af nye fremgangsmåder i kulturen, er aspektet usability (brugervenligheden) (Birgitte Sørensen, 2013) i HVIKU teorien. Det er nemlig interessant fordi at aspektet af tryghed ved brug af et it-værktøj er enormt vigtigt for succesraten

af implementeringsstrategien. Så snart en underviser føler sig tryk ved brugen af et it-værktøj, så vil en underviser kunne brillere i sin undervisning, og gøre it-værktøjet og underviseren skaber en synergi der er gavnlig for læringen.

Dette trin karakteriseres for at være slutpunktet for en "succesfuld" implementering af et it-værktøj i en organisation. Men hvad betyder en succesfuld implementering for en underviser? Dette blev alle informanter, inkluderet skolelederen, spurgt og det gav interessante svar. Jeg vil dog inkludere enkelte svar, og derved vil jeg respektfuldt henvise til bilagene hvor alle interviews er til stede. Hermed inkluderes skolelederens svar på spørgsmålet - **Hvad vil du mene er en succesfuld implementering af et it-værktøj i din skole?**

*Uha, det er et stort spørgsmål. Jeg vil mene at en underviser vil føle at værktøjet er en forlængelse af ham eller hende. Underviseren skal kunne identificere sig med værktøjet, og inkludere det i undervisningen og planlægning med en positiv tilgang.*

*SN sagde således: Jeg vil mene at en underviser vil elske at tilgå denne platform med positivitet, og føle at det virkelig tilføjer en værdi til planlægningen og udførelsen af den enkelte undervisningssession. At man virkelig formår at se de lovet resultater indenfor en vis periode. At eleverne med dysleksi eller andre diagnoser føler sig inkluderet. At de føler at de har lært noget, selvom det nok ikke kun er it der får folk til at lære noget (sagt med et smil på læben)*

## 13 Opsummering af analysen

For at give et overblik over hvad analysen og empirien har tilføjet til dette speciale, vil der dykkes ned i de konkluderende elementer ved de tre overordnet inddelinger i analysen; nemlig viden om dysleksi, planlægning og viden om it-værktøjer.

**Den første del af analysen**, kan der kort konkluderes og opsummeres, at viden om dysleksi og læring i det hele taget er noget informanterne ser som værende en mangelvare. Underviserne ser det nemlig som en form for ekspertviden, som kun kan tilegnes ved at man selv er ildsjæl, og derved opsøger denne viden. Dernæst har flere af informanterne sagt at de har modtaget viden omkring dysleksi og læring i enkelte kurser, som skolen har faciliteret. Andre har modtaget viden omkring dette felt gennem deres studier, ved projektudarbejdelse osv. Dog har denne viden ikke været grundig nok til at give dem værktøjerne til at kunne sætte sig ind i hvad eleven gennemgår

af udfordringer. Dette understøttes især ved inddragelsen af Karin Levinsens forskningsprojekter IT-mappen og Skole 2.0. Underviserne har derved udtrykket en form for manglende motivation hvad angår deres egne tiltag for inklusion i deres klasseværelser. En af grundene til denne manglende motivation, er at de ikke har formået at forstå deres udfordringer ordentligt, og dermed ikke formå at inkludere dem på den måde selv ønskede at være inkluderet.

Hvad angår **den anden del af analysen**, som drejer sig om viden omkring it-værktøjerne, har PACT modellen givet en stabil ramme for analysen af it-værktøjerne. Her blev de forskellige it-værktøjer præsenteret og analyseret i forhold til informanternes viden omkring it-værktøjerne. Her kunne det hurtigt fastslås, at deres viden omkring it-værktøjerne har været mangelfuld, og derved resulteret i frustration hos underviserne. Der blev også analyseret på den kæmpemæssige investering i folkeskolen hvad angår it, og hvilke effekter det har haft på underviserne. Det kunne hurtigt tydes at alle undervisere var glade for at it fyldte i deres undervisning, og faktisk ønskede mere af det. Men den it der skulle introduceres måtte ikke være kompliceret, men skal være en hjælpende hånd for både undervisere og elever. Underviserne var endda begejstret over at dette speciale havde til hensigt at tale om dyslektikere, og hvad de gennemgik, da de indså at de tilbud der var derude ikke var fyldestgørende. Det mest bemærkelsesværdige var at ingen af underviserne faktisk har fået dybdegående undervisning i it-værktøjerne, og enkelte svar fra underviserne gav indblikket af det faktisk modvirkede undervisningen til en vis grad.

**Den tredje del af analysen**, som beskæftigede sig med viden omkring planlægningen af en undervisningsgang, gav Kotters teori og HVIKU modellen solid basis for analyse af dette aspekt. Det der var bemærkelsesværdigt i dette aspekt, var at flere undervisere sagde at planlægningstiden var begrænset, og der slet ikke var tid til at inkludere nogle elever i klasseværelset. Der var slet ikke tid til at lave en inkluderingsstrategi, da den nye reform instrueret at underviserne skulle varetage mange forskellige aspekter af undervisningen, inkluderet i dette er inklusionen som skolelederen var inde på. Skolelederen påpegede også at skolereformen kom med mange gode aspekter, som underviserne kunne drage nytte af, men at der stadig er mange aspekter der kunne forbedres hvad angår planlægningen af undervisningen.

Alle undervisere fortalte at de disse 3 aspekter, altså viden omkring dysleksi, planlægning og it-værktøjer var aspekter som man skal fokusere på. Dette giver endnu større anledning til at udarbejde 3-i-1 platformen.

## 14 Præsentation af 3-i-1 platformen med analyseresultater

Dette afsnit kan ses som værende en forlængelse af opsummeringen på analysen, hvor analyseresultaterne vil blive inddraget, således platformen indgår i en udvikling, set i lyset af analysen og informanternes svar.

Denne platform vil være en internetbaseret platform, som har underviseradgang og elevadgang. Grundlaget for dette, er undervisernes positive tilgang til Clio-online, som huser mange spændende ting for underviserne, og hjælper på både planlægning og udførelsen af undervisningen. Da denne afhandling anser underviserne som værende den primære målgruppe, vil der nu fokuseres på undervisernes brugeradgang, og hvilket virtuelt univers de vil blive en del af.

Underviserne vil imødegå en startside på denne platform, der bygger på højt niveau af brugervenlighed og simplicitet. Denne platform vil give brugeren adgang til ekspertviden indenfor 1. dysleksi, læring og udviklingen af kompetencer 2. hvordan planlægges en undervisning bedst med elever med dysleksi 3. hvilke it-værktøjer bruges bedst, til bestemte personlighedstyper. Disse tre hovedsider vil være huse ekspertviden, som kommer fra forskere der repræsenterer adskillige universiteter fra relevante linjer.

Disse forskere vil kunne udgive og svare på spørgsmål fra underviserne, fra det felt de er i eksperter i. Det var nemlig det nogle af informanterne savnede, og det vil give dag til dag interaktion med forskere fra hele landet, som er specialiseret i netop det felt som underviserne efterspørger hjælp til.

Disse undersider, vil også give underviserne lov til at modtage skabeloner til hvordan man kan planlægge en undervisning, der er tilpasset forskellige scenarier. Et eksempel på dette, er at man kan downloade en skabelon for planlægning af en undervisningsgang, der tager højde for 3 dyslektikere i klassen, samt 4 med læse- og fokuseringsvanskeligheder.

### 14.1 Socialt forum

I en tid hvor de sociale medier er fleres adgang til ny viden og erfaring, vil denne platforms vigtigste aspekt være det sociale forum. Dette sociale forum, vil være samlingspunktet for



underviserne der ønsker at dele erfaringer, udfordringer og tanker, som de ønsker feedback på. Og netop fordi der findes et hav af sociale fora derude, vil dette forum være specielt, da målgruppen kun er undervisere, der ønsker hjælp til forskellige aspekter af undervisningen.

Ideen om dette forum, stammer fra informanternes iver efter at kunne dele erfaringer med nogen. Ideen kommer også fra at jeg har set flere af informanterne tage egne initiativer for at inkludere elever. Og det er netop det, dette forum vil være godt for underviserne, da det vil forbedre deres ideer, og de vil kunne få feedback fra andre elever og forskere på dette område. På den måde vil underviserne få mere selvtillid og mod næste gang de træder ind i klasseværelset, og har inklusion for øje.

## 15 Diskussion

I dette afsnit af specialet, vil der forekomme en diskussion af hvad ovenstående resultater og den nye genereret viden er bygget på. Her vil diskussionen valgte teorier og metode udspille sig, da den valgte teori og metode har haft stor betydning for min analyse og resultater. Der vil dernæst være et diskussionsafsnit der diskuterer valget af de tre aspekter i 3-i-1 platformen. Afslutningsvis vil jeg diskutere hvad disse fund og resultater kan bruges til, i lyset af den valgte metode.

### 15.1 Diskussion af teori

Specialet har inddraget en vifte af teorier, for at belyse informanternes svar, og derved skabe et solidt grundlag som resultaterne kan spire fra.

#### 15.1.1 Kritik af Kotters 8-trinsmodel

Kotters teori blev inddraget i dette speciale, for at italesætte de udfordringer aktørerne kommer ud for ved implementeringen af et nyt it-system. Dog er Kotters 8-trinsmodel meget overordnet, og hans teori giver ikke dybdegående retningslinjer for hvad der karakteriseres som værende en succesfuld implementering. Derved kan det også ses at hans teori bygger enormt meget på motivationsaspektet i mange af hans trin. Dette giver også opfattelsen af at trinene ikke giver dybdegående retningslinjer, og tager ikke højde for mange andre aspekter ved implementeringen af et nyt system. Et af disse manglende aspekter, er konkrete tiltag for at forhindre udfordringer. Her blev HVIKU modellen introduceret for netop at kompensere for de manglende aspekter af

Kotters teori. Dog er hans teori gavnlig, da opstillingen af trinene giver en god indikation for hvor og hvordan man har fejlet ved en implementering i en organisation.

Ved inddragelsen af HVIKU modellen, var formålet at kompensere og give en støttende effekt til Kotters teori. Især vidensdelingen i HVIKU modellen var gavnlig, da 3-i-1 platformen netop bygger på princippet af lærende fællesskaber.

### 15.1.2 PACT-analysen

PACT-analysen blev valgt for at bane vejen for tilkendegivelsen af både målgruppen, samt it-overvejelserne relaterede til målgruppen. Denne model kan give god struktur til analysen, som den har hjulpet med, dog var appliceringen af teorien ikke så succesfuld som håbet. PACT-analysen er nemlig egnet til design af et bestemt it-værktøj som tager højde for flere aspekter. Når det kommer til design af en it-plattform for undervisere, er der kun få aspekter af denne model som kan appliceres. Dog har modellen været meget givende og brugbar for hele analysen, i forhold til at dykke ned i målgruppen og de udfordringer undervisere generelt har med it-værktøjer, som har givet enormt stor indflydelse på de fremtidige overvejelser ved indførslen af 3-i-1 platformen.

### 15.1.3 Inklusion og dens betydning for opgaven

Inklusion er et vidt begreb som kan forstås på flere måder, afhængigt af hvem der taler om det, og med hvilket formål. Inklusion er for alvor kommet på dagsordenen i de seneste årti, og mange ønsker at få fælles forståelse for inklusion (Velfærd, 2018). Der opstilles mange teorier og vinkler på hvad der sikrer bedst inklusion. Jørn Nielsen, som er psykolog fortæller at inklusion er en samlet indsats, og ikke kun pædagogers og lærers opgave (Velfærd, 2018). Han mener at det er en fælles opgave. Undervisningsministeriet har i en lang årrække spendereret og arbejdet på at føre en inklusionsstrategi, der går på at optrappe inklusionen i folkeskolen ("Indsatsen for øget anvendelse af it i folkeskolen - Undervisningsministeriet," 2018.). Undervisningsministeriet har endda indgået både nationale og internationale aftaler, der skal sikre høj grad og kvalitet af inklusion i folkeskolen (Undervisningsministeriet, 2018). Undervisningsministeriets mål er som følgende " *"Målet med inklusion er at fastholde eleverne i børnefællesskabet, så børn med særlige behov ikke udskilles til særlige undervisningstilbud, men undervises i den almindelige klasse med den nødvendige støtte og hjælpemidler."* (Undervisningsministeriet, 2018). Dette giver et stærkt billede af, at man fra regeringens side anser inklusion som værende en vigtig brik for alle elever i

det danske land. Man ønsker nemlig at inkludere, ved at begrænse antallet af specialtilbud, og sikrer at elever med specielle behov får en nem og inkluderende vej ind i den danske folkeskole.

Dette forudsætter dog, at it har en vigtig rolle i denne inklusion. Og som det blev fremført i analysen og især fra informanterne, så er inklusion en alt for stor mundfuld for flere undervisere. Derfor skal der stærkere og mere omfattende værktøjer til, for netop at opnå undervisningsministeriets målsætning.

Da det er et så stort emne, vil der i platformen være en hel afdeling i hjemmesiden, der giver brugeren viden og redskaber til inklusion. Grunden til dette, er både den store fokus fra undervisningsministeriet og undervisernes efterspørgsel om viden og erfaring indenfor inklusion. Dette vil give platformen endnu større relevans af nødvendighed, da inklusionen netop vedrører alle aktører i skolesystemet og udenfor skolesystemet.

## 15.2 Diskussion af metode

Som nævnt i metodeafsnittet, har specialet taget udgangspunkt i en bestemt videnskabsteori. Nemlig den socialkonstruktivistiske videnskabsteori. Det er netop gjort for at bane vejen for at arbejde med inklusion, på en måde hvor aktørerne bygger en ny konstruktion og forståelse for dysleksi.

Specialet bærer stort præg af den hermeneutiske tilgang. Det er fordi at jeg har gennem mit kandidatforløb har arbejdet med netop dette felt, og har indgået i forskningsprojekter der har haft fokus på dyslektikere og deres forhold til it og læring. Dermed har jeg opnået viden indenfor dette felt på forhånd, og derved er den hermeneutiske cirkel givet mig mere viden og ny forståelse jo mere jeg har talt med undervisere og skolelederen. Læseren vil derfor kunne ane at nogle fakta bliver taget for givet i specialet, og grunden til dette, er den forforståelse specialet udspringer fra.

### 15.2.1 Interviewpersoner

Givet min tidligere forskning og praktikforløb indenfor dysleksi og elever med læsevanskeligheder, har jeg talt med forskellige personer. Det specielle ved denne afhandling, er at jeg har udvalgt en meget konkret målgruppe og konkrete informanter. Det har været vigtigt for mig at fokusere på underviserne i dette speciale, da jeg tidligere har fokuseret på eleverne meget mere. Inden mit sidste projekt, gik det op for mig at underviserne har en historie der ikke bliver fortalt. Derfor udførte jeg 6 interviews med undervisere og et interview med en skoleleder.

Da det netop handlede om hvordan undervisere ville tage imod endnu en platform, var det interessant for mig at netop tale med så mange undervisere som muligt. Det var også vigtigt at tale med flere ledere, for netop at høre deres syn på hvad it kan gøre for deres undervisere. Det blev desværre kun til en leder, da flere adspurgte, ikke havde tiden til det.

Jeg kan så se i løbet af specialet, at et interview med en nuværende eller tidligere folkeskoleelev vil være brugbart, for at få deres syn på en ny platform med. Dog ville det til en vis grad fjerne fokus fra opgaven, som omhandlede planlægningsoptimering og implementeringsstrategier for 3-i-1 platformen.

Jeg vil dog understrege vigtigheden af disse interviews for specialet, da svarerne har været af ærlig og løsningsorienteret karakter. Dette blev især bedre, da de fik at vide at det vil være et anonymt interview.

### 15.3 Diskussion af 3-i-1 platformen

I dette afsnit vil der diskuteres og argumenteres for valget af de tre aspekter i 3-i-1 platformen, og hvad det vil tilføre/fjerne af værdi til brugeren.

#### 15.3.1.1 Viden indenfor dysleksi, læring og kompetencer

Det første aspekt og element i platformen er – viden omkring dysleksi, læring og kompetencer. Hvorfor netop dette element blev valgt som det første, er at for at resten af elementerne skal give mening, skal man have en dyb forståelse for dysleksi, læring og kompetencer. Faktisk er kompetenceelementet blevet tilføjet i løbet af specialet, da det er et element undervisere faktisk er forpligtet til at fokusere på. Det drejer sig nemlig om udviklingen af fremtidens kompetencer (Rasmussen, 2002), og det er netop noget som er værd at tage op hos underviserne, så de har det for øje i deres undervisning. Dysleksibegrebet og den manglende forståelse af den har vi etableret i opgaven ved inddragelsen af videnskabelige artikler, forskning som Karin Levinsen har publiceret samt udsagn fra de foretagne interviews. Det er kommet til min overraskelse at dysleksibegrebet ikke blot er det som man tror. At det bare er en persons diagnose for at man ikke kan læse hurtigt, og at man ikke kan tyde bogstaver. Det er snarere et kompliceret begreb, der har sat neurologer på overarbejde for virkelig at komme i dybden i hvad dette fænomen består i (Lyon et al., 2003).

Hvad angår læringsbegrebet, kan det udledes af de foretagne interviews, at alle undervisere har haft et forløb omkring læring. Dette er en positiv ting, da man skal fra undervisningsministeriet

side, sikre sig at læringen i folkeskolen har en vis kvalitet (Wenger, 2004). Dog kan det diskuteres om man som underviser bliver sat ind i konsekvenserne ved "dårlig læring" og hvad der forventes af underviserne i forhold til læringsbegrebet.

Det er derfor viden om dysleksi, læring og kompetencer netop skal opretholde en høj grad af fokus. Da man kan diskutere at dyb viden omkring disse tre begreber kan give underviseren en relativ god retning af hvor man vil hen med de elever man er ansvarlig for. Ved tilegnelsen af viden indenfor disse begreber vil man som underviser være rustet til at føre til tillidsfuldt og retningsgivende undervisningsforløb, der opretholder en stabil kvalitetssikring for de fremtidige generationer.

#### *15.3.1.2 Viden indenfor it-værktøjer*

It er og vil være en fast bestanddel af de unges liv og hverdag (Andersen, 2018). Når it industrien har udviklet sig så drastisk, hvor de sociale medier er nogle af de mest værdifulde virksomheder i denne tid, så bliver it anset for at være en kompetence (Lucas, 2014). Teknologiens frembrud i alle menneskers liv i dag, giver en forventning om at alle facetter og institutioner skal bruge it, og at det skal være it-værktøjerne der skal agere som værende en hjælpende hånd, og spare os fra adskillige aspekter af den gamle undervisningsmetode. Derfor anses det for at være et yderst vigtigt element i platformen, da undervisernes udsagn tydet på at man ikke har fået den nødvendige opkvalificering for at bruge de diverse it-værktøjer.

I dette speciale er der blevet introduceret forskellige it-værktøjer, hvor nogle er værktøjer som udelukkende bliver brugt af undervisere for at sikre inklusion, og værktøjer som bliver tilbudt elever i folkeskolen. Hvad der kan udledes fra underviserne, så nogle af dem været ude for at man ikke kunne hjælpe med at hjælpe eleven, i og med man ikke fik en introduktion i selve it-værktøjet før det blev givet til eleven. Det er også tilfældet at elevens it-værktøj er isoleret fra resten af klassen, og på den måde er blot elevens tilstedeværelse med forskellige it-værktøjer modvirkende til den ønskede inklusion. Dette gør at man har undervisere og elever der slet ikke har et produktivt samspil, hvor endda samspillet mellem eleven og resten af klassen slet ikke er fordelagtig. Dog ser man stadig en bølge af forskere der fastslår at den "gamle metode" er mere gavnlig end læring med it (Balslev, 2016). Her mener forskere at man skal fokusere meget mere på

kreativitet, udvikling af tanker og komplekse ideer. Dette mener forsker Jesper Baslev der udtrykker det således

*"Hvad om vi droppede forestillingen om, at det "at være bruger af IT skaber IT-kompetencer" med et mål om, at vi skal udvikle vores evner til at tænke abstrakt, kritisk, kreativt, paradoksalt og komplekst, som World Economic Forum i en rapport i år mener er de kompetencer, vi får brug for i fremtiden."*(Balslev, 2016).

Denne tilgang kan der være flere undervisere der har. Altså som har gjort det uden it, og som mener at man godt kan opnå inklusion uden at inddrage it. Disse personer vil nødvendigvis ikke tilgå it og it-værktøjer på samme måde som den nye generation vil. Dette skal man have for øje, når der skal implementeres nye systemer.

### 15.3.2 Viden indenfor planlægning i samspil med it

Resultater fra analysen samt de udtalelser fra forskere indikerer, at undervisere i dag står overfor store udfordringer når det kommer til planlægningen af en undervisningsgang. Denne planlægning bliver endnu mere udfordrende når der i klassen er elever der har brug for en speciel tilgang. Planlægningen bliver sågar mere udfordrende, når eleven der kommer ind i klassen, har en kæmpe taske med it-udstyr, der gør at han bliver pinligt berørt foran resten af klassen. Dette medfører en overbelastning hos underviserne, som gør at motivationsniveauet hos den respektive underviser bliver forringet. Derfor har planlægningsdelen i platformen en stor signifikans, i og med at det fylder så meget hos underviserne. Planlægningen har nemlig direkte påvirkning på undervisning, og derfor elevernes udvikling undervisning.

KJ blev stillet spørgsmålet - ***Bruger du meget tid på planlægningen?***

*Hvis du bare vidste! Hehe det er noget enhver underviser bruger meget tid på. Vi skal nemlig tage sååå mange ting i betragtning når vi skal forberede os til en undervisning. Det værste er når man skal dække for en underviser, og man har ingen forståelse om hvordan klassen er konstrueret. Lige pludselig kommer man ind til en undervisning hvor der er elever der ikke kan læse, elever der har specielle behov osv. Det gør det meget svært for mig som underviser at have et overblik. Der kan virkelig gå 2 timer uden at jeg får undervist noget ordentligt.*

Dette viser at man skal fokusere meget mere på planlægningen af en undervisning, hvor parametrene bliver fastsat, således undervisningen kan leve op til dets formål. Der kan diskuteres

at man har fra undervisningsministeriet givet den tid der skal til for at planlægge en undervisningsgang, og lærerne blot skal blive bedre til det. Dette kan dog ikke ses på de informanter jeg har talt med, og artiklerne der er blevet inkluderet i analysen.

For at opsummere, så er disse tre elementer i platformen enormt vigtige at fokusere på. Der kan være andre elementer man kan inkludere. Dog kan man på nuværende tidspunkt diskutere at disse elementer vil give underviserne den overskud de efterspørger, således de vil kunne gøre det de er bedst til – nemlig at undervise.

## 16 Perspektivering

I det følgende afsnit, vil der gives et indblik i mine fremtidige overvejelser hvad angår forskning og udarbejdelse af 3-i-1 konceptet. Endvidere også de implementeringsovervejelser der er relaterede til udarbejdelsen af 3-i-1 konceptet. Der vil slutteligt gives forslag til hvordan dette kan gøres i dette afsnit.

Dette speciale har givet 3-i-1 konceptet et stort videns- og erfaringsløft, der giver stor anledning til fremtidig forskning og idegenerering. Da de undervisere jeg har foretaget interviews med, har klart udtrykt at dette felt, der understøtter dyslektikere og deres læring med it, er utrolig vigtigt og behovet er der. Dette er især også udtryk hos diverse lektorer på Aalborg Universitet, som mener at 3-i-1 konceptet er værd at forske i, og endda fremlægge det for forskellige fonde, således at 3-i-1 platformen udarbejdes og implementeres.

Platformen som giver underviserne adgang til de 3 elementer, kan programmeres således at det kan vises på alle it-platforme, også kaldet Responsive Design (Franssen, Lokhorst, & van de Poel, 2015). Dette giver underviserne mulighed for at tilgå platformen hvor end de er, og på alle devices. Dette vil kræve at samspillet mellem udviklere og forskere skal være nøje planlagt, således implementeringen bliver succesfuld. Derved skal alle overvejelser i dette speciale blive anvendt eller overvejet, således de forskellige aspekter af implementeringen i hvilken som helst institution er gennemtænkt. Dette kræver også et stærkt tema, der netop skal etablere de økonomiske, kommunikative forhold der kræves for at starte dette projekt. Derfor er et Ph.d.-forløb der muliggør ovenstående ikke udelukket, da der findes mange muligheder for at implementere sådan en platform, der gør hverdagen nemmere for både undervisere og elever.

Derfor forslås der, at alle de implementeringsstrategier som undervisningsministeriet ønsker at igangsætte, indeholder dybe og konkrete forskningsinitiativer, som sikrer en tilfredsstillende kvalitet. Jeg har i løbet af dette speciale, fundet ud af at undervisere er vidt forskellige, og at elever i den danske folkeskole er forskellige. Dette punkt er netop en styrke i den danske folkeskole, som hvis vi formår at forstå den, og handle efter de forskelligheder vi har, vil vi kunne styrke de fremtidige generationer drastisk.



## 17 Konklusion

I følgende afsnit, vil jeg konkludere ud fra den opstillede problemformulering, som har ageret som værende en rygrad for dette speciale. Problemformuleringen, som der vil blive konkluderet på:

***”Hvilke udfordringer møder underviserne, i planlægningen af en undervisningsgang når der er elever med dysleksi i klassen i samspil med it? Samt hvilke implementeringsstrategier skal der overvejes når en forbedret planlægning skal implementeres i skolesystemet?”.***

Konklusionen vil blive opbygget delkonklusioner, som vil tage afsæt i de tre hoveddele i analysen, nemlig – viden om dysleksi, læring og kompetencer, viden om it-værktøjer og viden om planlægning og implementering.

### 17.1.1 Delkonklusion - viden om dysleksi, læring og kompetencer

Det blev meget hurtigt tydeligt at underviserne havde en basal, men varierende viden omkring dysleksi, som gjorde at de håndterede dyslektikere vidt forskelligt. Undervisernes vidensniveau om dysleksi, havde nemlig indirekte påvirkning på hvordan de håndterede dyslektikerne. Dette gjorde at nogle brugte it-værktøjerne til dyslektikernes fordel, og andre gjorde ikke. Det bemærkelsesværdige var dog, at alle underviserne ønskede faktisk at forstå dysleksibegrebet, da de havde en indre motivation til hjælpe dyslektikerne i deres klasseværelse. Endvidere har specialet etableret at den danske folkeskole kun bliver mere inkluderende i fremtiden (“Indsatsen for øget anvendelse af it i folkeskolen - Undervisningsministeriet,” 2018.), som gør at underviserne skal væbne sig med mere viden omkring dysleksi, læring og kompetencer. Viden om læring er noget som alle underviserne havde kendskab til, da det er en fast bestanddel af deres studier. Dog var flere undervisere der beklagede den manglende praktiske orientering i læringsfaget. Det er netop det 3-i-1 platformen vil give underviserne, samt den forskernes videns deling, som understøttes af Wengers teori om lærende praksisfællesskaber (Wenger, 2004). Det blev derved også etableret af Karin Levinsens IT-mappe og andre forskningsprojekter at alle aktører i folkeskolen, skal optimere deres viden om dysleksi, læring og kompetencer, således eleverne formår at føle sig inkluderet og ikke integreret (Levinsen, 2008).

### 17.1.2 Delkonklusion - viden om it-værktøjer

Da den manglende viden omkring dysleksi blev etableret, ville it-variablen resulterer i endnu sværere håndtering af dyslektikere i klasseværelset. Dog ser vi at de næste generationer af undervisere netop vil kunne følge med it-udviklingen, og derved være på bølgelængde med

eleverne (Lucas, 2014). Der kan dog ses fra de foretagne interviews at der er undervisere der kaster håndklædet i ringen, når der kommer en ny variabel i ligningen – nemlig it. Derfor har viden om it fået en fundamental plads i 3-i-1 platformen. Viden om it-værktøjer vil dermed give underviserne praktiske værktøjer og brugsanvisninger til de nye teknologier der implementeres i folkeskolen, samt give adgang til et forum, der giver underviserne mulighed til at dele deres erfaringer samt efterspørge erfaringer.

### 17.1.3 Delkonklusion - Viden om planlægning af en undervisningsgang

Der konkluderes ud fra flere rapporter ("Teknologiforståelse blandt lærer - og sygeplejerskestuderende," 2012) og eksperters udtalelser (Kommune, 2017), at undervisere i dag døjer med store udfordringer hvad angår planlægning af en undervisningsgang hvor inklusion er i fokus. Dette er fordi underviserne i dag, skal bruge tid på mange forskellige faktorer som er nævnt i analysen, hvor inklusion ikke har plads i dagsordenen. Dog ser vi fra undervisningsministeriets side at inklusion er et af de vigtigste fokusområder ("Indsatsen for øget anvendelse af it i folkeskolen - Undervisningsministeriet," 2018), ser vi at underviserne stadig ikke finder de nødvendige værktøjer og tid til at planlægge og fokusere på inklusionen. Derfor har viden om planlægning fået en central og betydelig plads i 3-i-1 platformen, da ovenstående skal give underviserne overskud, motivation og optimeret læring.

## 18 Bibliografi

- Andersen, A. A. (2018). Unge og sociale medier. Retrieved from <https://faktalink.dk/titelliste/unge-og-sociale-medier>
- Balslev, J. (2016). Forsker til folkeskolen: Drop jeres iPad-fix - det skaber ikke fremtidens vindere. Retrieved from <https://www.version2.dk/artikel/forsker-ipads-folkeskolen-skaber-ikke-fremtidens-programmoerer-1070633>
- Baumann, M. (2018). Indsatsen for øget anvendelse af it i folkeskolen. Retrieved from <https://www.stukovm.dk/uvm-dk/folkeskolen/laering-og-laeringsmiljoe/it-i-undervisningen/oeget-anvendelse-af-it-i-folkeskolen>
- Benyon, D. (2010). *Designing Interactive Systems, A comprehensive guide to HCI and interaction design*. Harlow, England: Pearson.
- Birgitte, Holm Sørensen Lone, Audon, Karin, T. L. (2010). Skole 2.0.
- Birgitte Sørensen, H. (2013). HVIKU It i fagene i skolens hverdag – en organisationsmodel, 1–9. Retrieved from [https://www.moodle.aau.dk/pluginfile.php/466144/mod\\_resource/content/1/HVIKU.pdf](https://www.moodle.aau.dk/pluginfile.php/466144/mod_resource/content/1/HVIKU.pdf)
- Bolette, W. J., & Simon, M. (2012). Kvalitativt studie af sammenhænge i uddannelsessystemet, 44. Retrieved from [https://nota.dk/sites/default/files/sammenhaenge\\_i\\_uddannelsessystemet\\_oktober\\_2012.pdf](https://nota.dk/sites/default/files/sammenhaenge_i_uddannelsessystemet_oktober_2012.pdf)
- Casper, L. J. (2018). 5 idéer til produktorienteret digital naturfagsundervisning. Retrieved from <https://www.folkeskolen.dk/631457/5-ideer-til-produktoerorienteret-digital-naturfagsundervisning>
- Christensen, O., Gynther, K., & Petersen, T. B. (2012). Design-Based Research - introduktion til en forskningsmetode i udvikling af nye E-læringskoncepter og didaktisk design medieret af digitale teknologier. *Læring Og Medier*, (9).
- Dyslexia across cultures. (1999), 1999.

- Engestrom, Y. (2001). Expansive Learning at Work: toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14(1), 133–156.  
<https://doi.org/10.1080/13639080020028747>
- Franssen, M., Lokhorst, G.-J., & van de Poel, I. (2015). Philosophy of Technology. In E. N. Zalta (Ed.) (Fall 2015). Retrieved from <http://plato.stanford.edu/archives/fall2015/entries/sechnology/>
- Gibson, J. J. (1977). Theory of Affordances. In *Shaw, R. & Bransford, J. (Eds.) Percieving, Acting, and Knowing: Toward an Ecological Psychology* (pp. 67–82). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Husted, E., & Plesner, U. (2012). Spontane strategier i innovationsnetværk : materialitetens betydning for stabiliseringen af virtuelle verdner som professionelt kommunikationsmedie, 82–100.
- Høien, & Lundberg, I. (2007). *DYSLEKSI*. (O. E. A. Jandorf, Ed.). Herning: Specialpædagogisk forlag.
- Identifikation og undervisning af ordblinde med dansk som andetsprog . (n.d.). Retrieved December 12, 2015, from [http://laes.hum.ku.dk/centerets\\_forskning/UVM-DVO-Rapport\\_om\\_ordblinde\\_DSA.pdf](http://laes.hum.ku.dk/centerets_forskning/UVM-DVO-Rapport_om_ordblinde_DSA.pdf)
- Indsatsen for øget anvendelse af it i folkeskolen - Undervisningsministeriet. (n.d.). Retrieved November 9, 2017, from <https://www.uvm.dk/folkeskolen/laering-og-laeringsmiljoe/it-i-undervisningen/oeget-anvendelse-af-it-i-folkeskolen>
- Jessen, C. (2002). Skoleportaler og intranet. Retrieved from <https://www.folkeskolen.dk/15051/skoleportaler-og-intranet>
- Johanne, H. (2015). Ordblindhed opdages først på universitetet. Retrieved from <https://www.b.dk/nationalt/ordblindhed-opdages-foerst-paa-universitetet>
- Justesen, L., & Mik-Meyer, N. (2010). *Kvalitative metoder - i organisations-og ledelsesstudier* (1st ed.). Hans Reitzels Forlag.
- Juul, S., & Pedersen, K. B. (2012). *Samfundsvidenskabernes videnskabsteori: En indføring* (1st ed.). København: Hans Reitzel.

- Kjærgaard, H. W., Kjeldsen, L. P. B., Jelsbak, V., & Bendsen, T. (2013). MOOCs - Perspektiver for UC-sektoren i Danmark. *Læring Og Medier*, (11), 1–30.
- Kommune, A. (2017). Nyt it-system sætter fokus på elevernes læring og trivsel, 2017.
- Kompetencer, D. (n.d.). Danskernes kompetencer Om dette hæfte.
- Kotter, J. P. (1999). *I spidsen for forandringer*. Kbh.: Peter Asschenfeldts Nye Forlag (Ledelse CN - 60.1).
- Kovács, G., & Spens, K. M. (2005). Abductive reasoning in logistics research. *International Journal of Physical Distribution & Logistics Management*, 35(2), 132–144.  
<https://doi.org/10.1108/09600030510590318>
- Kvale, S., & Svend, B. (2009). *Interview - introduktion til et håndværk* (2nd ed.). Hans Reitzels Forlag.
- Laila, B. (2003). Dysleksiens og dysfasiens følger. Retrieved December 13, 2015, from [https://www.ordblindeforeningen.dk/dysleksiens\\_og\\_dysfasiens\\_foelgevirkninger.asp](https://www.ordblindeforeningen.dk/dysleksiens_og_dysfasiens_foelgevirkninger.asp)
- Levinsen, K. T. (2008). Projekt IT-Mappen Rapport nr . 1, (1).
- Lucas, J. (2014). Sociale medier er et must. Retrieved from <https://www.business.dk/vaekst/sociale-medier-er-et-must>
- Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2003). Defining dyslexia, comorbidity, teachers' knowledge of language and reading: A definition of dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 53, 1–15.  
<https://doi.org/10.1007/s11881-003-0001-9>
- Lyster, H. S.-A. (2012). *Elever med læse og skrive vanskeligheder, Hvad ved vi? Hvad gør vi?* Akademisk forlag.
- Norman, D. a. (1999). *Affordance, conventions and design*.
- Nota. (2018). Kort om Nota. Retrieved from <https://nota.dk/om-nota>
- OEDC. (2005). Selection of Key, 1–20. Retrieved from <http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>
- Online, C. (n.d.). Et moderne og 100 % digitalt undervisningsforlag. Retrieved from

<https://www.clioonline.dk/om-os/hvem-er-vi/>

Pernille, M. (n.d.). Millioner spildes på it i skolen. Retrieved from

<https://politiken.dk/indland/uddannelse/art5564810/Millioner-spildes-på-it-i-skolen>

Pernille Moesgaard Nielsen. (2017). Ordblindhed betyder ikke, at man er dum. Retrieved from

<https://jyllands-posten.dk/debat/ECE9817311/ordblindhed-betyder-ikke-at-man-er-dum/>

Pjenggaard, S. (2016). Refleksiv praksislæring, 26–35.

Prevett, P., Bell, S., & Ralph, S. (2013). Dyslexia and education in the 21st century. *Journal of*

*Research in Special Educational Needs*, 13(1), 1–6. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12004>

Rasmussen, P. (2002). *Nøglekompetencer : forskerbidrag til Det Nationale Kompetenceregnskab: dokumentationsrapport fra Det Nationale Kompetenceregnskab.*

Rigid skolesystem. (2003). Retrieved from <https://www.folkeskolen.dk/16533/den-rigide-klasseundervisning>

Ryan, R., & Deci, E. (2000a). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>

Ryan, R., & Deci, E. (2000b). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>

Teknologiforståelse blandt lærer - og sygeplejerskestuderende. (2012), (September).

Trier, M. B. (n.d.). Lærerne skal tilpasse sig børn i vanskeligheder. Retrieved from

<https://www.folkeskolen.dk/66100/laererne-skal-tilpasse-sig-boern-i-vanskeligheder>

Tunmer, W., & Greaney, K. (2010). Defining dyslexia. *Journal of Learning Disabilities*, 43(3), 229–243. <https://doi.org/10.1177/0022219409345009>

Undervisningsministeriet. (2018). Bag om inklusion. Retrieved from

<https://uvm.dk/folkeskolen/laering-og-laeringsmiljoe/inklusion/bag-om-inklusion>

Velfærd, D. N. F. for. (2018). Inklusion er en fælles opgave. Retrieved from

<http://inklusionsklar.dk/artikel/hvad-er-inklusion>

Wenger, E. (2000). Communities of practice and social learning systems: the career of a concept. A social systems view on learning: Communities of practice as social learning systems, 225–246.

Wenger, E. (2004). *Praksisfællesskaber - læring, mening og identitet*. Hans Reitzels Forlag.

## 19 Bilag

### 20 Interviews

**OBS: Under samtlige interviews har undertegnede initialerne "AT"**

#### 20.1 Interview med KJ

AT: Hvor har du undervist henne og hvilke trin?

KJ: xxxx, både 7. 8. 9. Og 0. Klasse

AT: Hvilke fag har du undervist i?

KJ: Geografi i udskoling - Matematik, Dansk og engelsk i indskoling

AT: Har du på nogle som helst måder fået kurser eller viden omkring ordblindhed?

KJ: Ja vi havde kort om det på seminaret, det var et tema i et af vores moduler

AT: Har du oplevet at have elever med ordblindhed i dine klasser?

KJ: Nej

AT: Har du modtaget viden omkring dysleksi i din uddannelse?

KJ: Ja, overordnet ikke dybtgående, men mit linjefag var matematik. Det er ikke noget jeg har troet var vigtigt, da jeg ikke før havde kendskab til dette fænomen. Men da jeg begyndte på studiet, kunne jeg godt mærke at jeg var på udebane og manglede viden på det område desværre.

AT: Hvad ved du om dysleksi?

KJ: Det er hvor bogstaver "danser" rundt på papiret, og dermed vanskeliggøre det læsningen

AT: Vil du mene at undervisere ved for lidt omkring ordblindhed? – hvis ja, hvor stort et problem er det vil du mene?

KJ: Det ved jeg ikke, men for mit vedkommende så tror jeg at jeg har en begrænset viden indenfor feltet.

AT: Hvad har du gjort for at forberede dig til en undervisningssession med en elev med ordblindhed eller andre udfordringer? – hvis ikke du har haft en elev med disse udfordringer, så er spørgsmålet hvad ville du have gjort for at forberede dig bedst muligt?



KJ: Jeg ville læse noget forskning på området og låne nogle arbejdsredskaber/opgaver fra CFU, og så ville jeg nok få redegjort graden af ordblinde hos eleven igennem nogle test og så om han/hun havde brug for særlige redskaber. Jeg vil prøve så vidt muligt at leve op til ansvaret om at inkludere eleven så meget som jeg kan. Men som du kan høre, så er det meget op til en selv og man selv kan finde på af gode ideer. Nogle gange snakker jeg med mine kollegaer om det, men jeg er typen der godt kan li' at tage sagen i egen hånd. Dog hvis jeg vidste at der var et sted jeg kunne gå hen for bedre viden, ville jeg have gjort det for lang tid siden.

AT: Hvilke indlæringskonsekvenser vil du mene eleven med læsevanskeligheder vil få, såfremt underviseren ikke formår at forberede sig på at han er tilstede?

KJ: Han mister i hvert fald 50 % af al undervisning i alle fag

AT: Føler du at du har tid nok til at inkludere alle elever, så de alle opnår læring og glæde ved at være i klasseværelset?

KJ: Dette spørgsmål er noget jeg ved mange undervisere tænker rigtig meget over! Vi har virkelig svært ved at forberede os til undervisningen, da det kræver rigtig meget tid. Det synes jeg ikke man har taget højde for da man indførte skolereformen. Jeg har ikke tid til at tænke på den elev der kom ind i klassen, og som tidligere har været på specialskole. Det er simpelthen alt for krævende! Vi elsker børnene og jeg gør alt hvad jeg kan for at skabe et godt miljø. Men det er svært. Jeg har virkelig brug for hjælp fra andre der har dyb viden og erfaring, og det mange gange noget jeg selv skal finde frem til. Vi bliver selvfølgelig sendt på kurser, men det er slet ikke nok! Du siger at du arbejder på en platform, og det synes jeg er en formidabel ide! Lige hvad jeg vil bruge!

AT: Vil du mene at eleven vil opleve at have sociale konsekvenser ved ikke at føle sig inkluderet?

- hvis ja, hvilke?

KJ: Det afhænger af klassekulturen og mange andre ting, hvis eleven har nogle stærke kompetencer på andre områder (eks. God til fodbold) men det vil nok være en hemko og hvis eleven ikke kompensere på

andre områder så tror jeg (det viser en rapport for UVM desuden også, rapporten konkluderer at der er en sammenhæng mellem faglig stærke og gode sociale relationer)

AT: Hvad kan man gøre for at forhindre dette vil du mene?

KJ: Have en god klasse kultur og snakke åbent om problemet måske have en tema dag og lade alle elever prøve at læse som en med ordblinde læser (der er nogle opgaver på nettet der illustrerer hvordan ordblinde læser)

AT: Hvilke it-midler brugte du for at inkludere elever med indlæringsvanskeligheder?

Hvis de blev brugt, var de brugbare?

KJ: Clionline har eksempelvis en let og svær tekst, men den synes jeg ikke er til gavn, man skal ikke lette opgaven for dem men derimod give dem nogle værktøjer og redskaber så de kan løse opgaven på ligfod med de andre elever. Jeg har faktisk også set it-rygsækken blive brugt af mine elever i en kort stund. Den bliver jo kun givet i de højere klasser, og på gymnasiet. Jeg mener dog at elever der får alle de her ting udleveret intet aner om hvad de kan. De vil jo bare spille spil. Det er da helt vildt at en elev skal forholde sig til alle de her komponenter oven i de sociale konsekvenser ved at være den eneste elev med alt muligt omkring en for at man skal læse en tekst. Det synes jeg er synd. Dog mener jeg at sådanne ting, med den udvikling vi har i teknologien, kan skabe og udvikle rigtig gode tekniske ting som giver eleven samme forudsætninger som hans eller hendes klassekammerater.

AT: Hvad synes du kunne gøres bedre ved de IT-hjælpedidler?

- KJ: Altså der kan gøres mange ting bedre. Hele verdenen udvikler sig, men hvad med det der skal gøre vores børn klogere? Altså en ting er it, men en hel anden ting er vores (undervisere) forståelse af it. Jeg føler at eleverne ved meget mere end mig, og jeg er kun 29.

AT: Synes du vi skal gøre mere brug af IT-hjælpedidler i vores klasseundervisning?

KJ: Ja, det er fremtiden.

AT: Hvilke udfordringer oplever du elever med indlæringsvanskeligheder oplever når de bruger IT for bedre læring?

KJ: De er måske meget overladt til dem selv.

AT: Kan du komme med forslag til hvordan IT kan gøre indlæringen bedre for elever med indlæringsvanskeligheder?

KJ: Man kunne som lærer eksempelvis gøre brug af begrebet flipped learning/flipped classroom, som gør at eleverne kan i sit eget tempo kan lære og spole tilbage,. Jeg ved der er en engelsk platform for disse videoer hvor lærer rundt omkring uploade og deler/bruger hinandens, så hvis man lavede en platform udelukkende med redskaber til brug af elev differentiering,.

AT: Synes du skolelederne yder hvad de kan for at inkludere elever med læsevanskeligheder?

AT: Synes du regeringen fokuserer på at inkludere elever med læsevanskeligheder i deres politiske reformer?

KJ: Man kan sige at regeringen har fokuseret på begrebet inklusion indirekte men måske ikke direkte. Og endnu mindre fokus på dysleksi. Det har jeg i hvert fald følt i min tid som underviser. Derfor vil jeg meget gerne have at vi får mere frirum til at fordybe os, i stedet for at det hele skal være så stringent.

AT: Hvordan vil en perfekt planlægning være, til en undervisningssession med elever med indlæringsvanskeligheder?

KJ: At alle hjælpemidler og redskaber på forhånd var tilgængelige, i det at vores forberedelsestid i forvejen er begrænset

AT: Bruger du meget tid på planlægningen?

KJ: Hvis du bare vidste! Hehe det er noget enhver underviser bruger meget tid på. Vi skal nemlig tage sååå mange ting i betragtning når vi skal forberede os til en undervisning. Det værste er når man skal dække for en underviser, og man har ingen forståelse om hvordan klassen er konstrueret. Lige pludselig kommer man ind til en undervisning hvor der er elever der ikke kan læse, elever der har specielle behov osv. Det gør det meget svært for mig som underviser at have et overblik. Der kan virkelig gå 2 timer uden at jeg får undervist noget ordentligt.

## 20.2 Interview med NB

AT: Hvor har du undervist henne og hvilke trin?

NB: Jeg har, og underviser stadig på xx xx xx. Jeg har undervist 1.-6.klassetrin, men i øjeblikket underviser jeg 1. og 4.klassetrin.

AT: Hvilke fag har du undervist i?

NB: Jeg har undervist i følgende: dansk, engelsk, historie, idræt, natur teknik og hjemkundskab.

AT: Har du på nogle som helst måder fået kurser eller viden omkring ordblindhed?

NB: Først for nyligt her i det nye år, i januar måned, hvor jeg og 2 af mine kollegaer var på et ordblindkursus i 4 uger på Campus Carlsberg, UCC.

AT: Har du oplevet at have elever med ordblindhed i dine klasser?

NB: Nej, men jeg har haft og har fortsat en mistanke om nogle elever i min klasse, at 1-2 af dem har ordblindhed.

AT: Har du modtaget viden omkring dysleksi i din uddannelse?

NB: Det husker jeg ikke at have haft.

AT: Hvad ved du om dysleksi?

NB: At det drejer sig om børn med særlige læsevanskeligheder, at disse børn har svært ved at læse korrekt eller læse hvad der står.

AT: Vil du mene at undervisere ved for lidt omkring ordblindhed? – hvis ja, hvor stort et problem er det vil du mene?

NB: Absolut! Det er et voksende problem synes jeg, fordi jeg fornemmer at der med tiden opstår flere børn med ordblindhed end der er lærere til at hjælpe dem igennem det, og lærere som faktisk har viden om det.

AT: Hvad har du gjort for at forberede dig til en undervisningssession med en elev med ordblindhed eller andre udfordringer? – hvis ikke du har haft en elev med disse udfordringer, så er spørgsmålet – hvad ville du have gjort for at forberede dig bedst muligt?

NB: Først vil jeg forsøge og aflæse eleven og finde ud af hvilket niveau eleven ligger på. Dvs. er der tale om en elev som slet ikke kan genkende bogstaver og sammensætte dem, eller om der er tale om en elev som godt kan, men har lidt udfordringer i at sammensætte bogstaverne så de danner ord og sætninger. Derefter vil jeg finde noget materiale som passer til elevens niveau som jeg nu har opdaget, og derefter gøre brug af det materiale. Det kan fx være lette bøger at læse i, dvs. bøger med korte og få ord og sætninger. Noget andet materiale jeg også ville gøre brug af, er kort med ord på, hvis der er tale om en meget svag elev som slet ikke kan aflæse bogstaver og sammensætte dem. Sådan så eleven lærer bogstaverne, så ordene at kende og derefter kan vi arbejde på at sætte ordene så de danner sætninger.

AT: Hvilke indlæringskonsekvenser vil du mene eleven med læsevanskeligheder vil få, såfremt underviseren ikke formår at forberede sig på at han er tilstede?

NB: Eleven bliver demotiveret, mere usikker, tilbageholden som kan føre til at eleven bliver endnu svagere og kommer bagud i undervisningen. Det kan også føre til at eleven kan føle sig ubetydelig og usynlig i klassen, og generelt set kan det føre til at eleven slet ikke trives i skole eller i klassen og derfor slet ikke er undervisningsparat og har lyst til at lære, fordi han/hun allerede har i tankerne at han/hun ikke er god nok og kan lære.

AT: Vil du mene at eleven vil opleve at have sociale konsekvenser ved ikke at føle sig inkluderet?

- hvis ja, hvilke?

NB: Ja, nu nævnte jeg lidt af det i spørgsmålet før, men jeg mener at det kan føre til at eleven ikke trives godt i sin klasse og skole, at eleven ikke vil turde sige noget foran sine klassekammerater af frygt for at sige noget forkert. Det kan også føre til at eleven vil begynde og føle sig udenfor fællesskabet i klassen og trække sig mere ind til sig selv.

AT: Hvad kan man gøre for at forhindre dette vil du mene?

NB: Inklusion af alle elever, særligt de svage elever eller elever med udfordringer i at lære, fordi det er særligt dem man kommer til at glemme. Man kunne også undervisningsdifferentiere, som betyder at man har en varieret form for undervisning samt at alle elever får materiale som passer til hans eller hendes faglige niveau.

AT: Hvilke it-midler brugte du for at inkludere elever med indlæringsvanskeligheder?

Hvis de blev brugt, var de brugbare?

NB: Vi har smartboard i min klasse og der har jeg fx brugt en hjemmeside der hedder Clio-online som indeholder en masse undervisningsmidler for alle klassetrin. Jeg brugte det til højt oplæsning, og det smarte ved den side er, at man kan indstille den til at hvis der er en ordblind elev der skal læse højt, så sker der noget med skriften, den ændres simpelthen så eleven er i stand til at læse det. Siden har også en funktion hvor man klikker og så læser computeren højt og man kan vælge hastighed afhængig af elevernes niveau.

AT: og hvor tit blev det brugt?

NB: jamen det brugte vi ret tit. Altså vi bruger Clio-online næsten hver dag.

AT: hvad med de værktøjer som hjælper ordblinde med at føle sig inkluderet?

NB: Jo, der bruger vi it-rygsækken som sagt, og den bruges af eleven næsten dagligt.

AT: Hvad synes du kunne gøres bedre ved de IT-hjælpe midler?

NB: Jeg synes at de elever der oplever ordblindhed burde få en iPad eller en bærbar pc som de kan bruge til at følge med i undervisningen. Så det er ikke selve it-midlet der skal gøres bedre, men mere at elever med ordblindhed kan få den mulighed og få det materiale. Jeg synes egentlig også at der godt kunne være flere af den slags hjemmesider som Clio-online der bidrager til at fremme elevernes læring på forskellige måder.

AT: Synes du vi skal gøre mere brug af IT-hjælpe midler i vores klasseundervisning?

NB: Ja! Fordi vi lever i en verden hvor teknologien fylder mere og mere, og det er særlig børn og unge som bliver grebet af al den teknologi. IT i undervisningen gør undervisningen mere spændende, sjovere og interessant, og jeg ved ikke om det skyldes at det er noget eleverne kan relatere til eller om det er fordi at det ER mere interessant, end de kedelige og farveløse bøger som de dagligt benytter sig af.

AT: Hvilke udfordringer oplever du elever med indlæringsvanskeligheder oplever når de bruger IT for bedre læring?

NB: De har svært ved at finde rundt, de har brug for hjælp hvis de nu selv skal logge på og tilkoble sig til den opgave de skal lave. Man skal hjælpe dem et par gange, eller også skal programmet de skal bruge for indlæring være lige til og let at finde. Jeg vil dog lige påpege, at mange gange er det os undervisere der skal sættes ind i tingene først. Vi bliver mange gange bare kastet et eller andet system i hovedet, også skal det gå stærkt. Jeg er nu heller ikke særlig stærk til at it og det gør at jeg skal bruge mere tid og kræfter på at sætte mig ind i tingene. Det er meget frustrerende, især fordi jeg ved andre nok vil hjælpe mig, men man står mange gange alene, i frygt for at ikke forstyrre de andre. De har jo også travlt.

AT: Kan du komme med forslag til hvordan IT kan gøre indlæringen bedre for elever med indlæringsvanskeligheder?

NB: Det skal være noget IT som hjælper elever i at knække læsekoden, det skal være materiale som kan læse teksten højt for dem mens de følger med. Teksten skal være klar og tydelig så de kan gennemskue ordene og sætningerne. Jeg har faktisk altid tænkt over at it-værktøjerne, som du kalder dem, ikke altid er løsningen, selvom jeg lige har sagt at vi skal have mere it. Det er mere hvordan it kan blive mere inkluderende. Jeg så nemlig en elev fra en af de andre klasser, sidde med it-rygsækken helt alene, og var total afskåret fra resten af klassen. Det er det man kalder for elefanten i rummet, som ingen taler om.

AT: Synes du skolelederne yder hvad de kan for at inkludere elever med læsevanskeligheder?

NB: De kunne godt gøre mere synes jeg, men de prøver, fx ved at inkludere eleverne i specialundervisning så fokus kan være rettet mod eleverne med disse behov.

AT: Synes du regeringen fokuserer på at inkludere elever med læsevanskeligheder i deres politiske reformer?

NB: Absolut ikke! De har for travlt med alt muligt andet som ikke er særlig vigtigt, og dog vover de at komme med diverse krav om uddannelse og hvor meget man skal bidrage til/i det samfund man bor i.

AT: Hvordan vil en perfekt planlægning være, til en undervisningssession med elever med indlæringsvanskeligheder?

NB: Jeg ved nu ikke om nogen undervisningssession nogensinde er perfekt, da der altid opstår og sker noget uventet når og mens man underviser. En god undervisningssession for mig ville være: 1) At man kender sine elever og deres faglig niveau, hvis man ikke kender dem, test dem, snak med dem, deres underviser og eller forældre og find ud af det. 2) Find det rette materiale som passer til dem og den undervisning man vil give dem. 3) Planlæg nøje hvordan man vil gennemføre undervisningen, dvs. lav et skema over et forløb eller et fokusområde som man vil bruge tid på i x antal tid, fx 3 uger. Det er vigtigt at tage et fokusområde ad gangen for at få størst udbytte af det. 4) Til sidst er det en god ide at man evaluere forløbet og ser om der er sket en udvikling og en fremgang, derefter kan man gå videre til næste fokusområde.

### 20.3 Interview med SN

AT: Hvor har du undervist henne og hvilke trin?

SN: Jeg underviser på xxx på AVU niveau, dvs. 8-10.klasses niveau. Jeg har dog undervist på folkeskoler i mange år i København især.

AT: Hvilke fag har du undervist i?



SN: Dansk, engelsk og samfundsfag

AT: Har du på nogle som helst måder fået kurser eller viden omkring ordblindhed?

SN: Nej, desværre. Jeg ved at der findes et program de ordblinde kan bruge: CD-ord.

AT: Har du oplevet at have elever med ordblindhed i dine klasser?

SN: Ja. Der er som regel 1-2 ordblinde på et hold.

AT: Har du modtaget viden omkring dysleksi i din uddannelse?

SN: Nej, det tror jeg ikke.

AT: Hvad ved du om dysleksi?

SN: Noget med at nogle bogstaver bytter plads eller de forveksler bogstaverne med hinanden. Jeg havde en kursist engang hvor jeg hurtigt opdagede at der var noget med bogstaverne, når hun skrev. Jeg spurgte om hun var blevet testet for ordblindhed, nej, svarede hun. Så jeg bad hende blive testet hos vores Ordblindecenter og så kom hun tilbage GLAD fordi hun var ordblind – for nu havde hun en diagnose. Hun havde fået at vide i folkeskolen, at hun ikke ville eller kunne. De havde aldrig testet hende. Og hun var mellem 25-30år! Tænk at leve i så mange år uden at vide at man er ordblind, og det er derfor man ikke er god til at læse og skrive...! Hvis hendes lærere havde været opmærksomme eller fået et mini-kursus i ordblindhed, kunne de have hjulpet hende tidligere... I dag går hun på HF 😊

AT: Vil du mene at undervisere ved for lidt omkring ordblindhed? – hvis ja, hvor stort et problem er det vil du mene?

SN: Ja, jeg mener faktisk det burde være en obligatorisk del af læreruddannelsen, så man hurtigere kan spotte ordblinde og sende dem til ordblindelærere der kan hjælpe dem.

AT: Hvad har du gjort for at forberede dig til en undervisningssession med en elev med ordblindhed eller andre udfordringer? – hvis ikke du har haft en elev med disse udfordringer, så er spørgsmålet – hvad ville du have gjort for at forberede dig bedst muligt?

SN: Nogle gange – hvis jeg husker det og det teknisk kan lade sig gøre, så uploader jeg teksten i word, så eleven kan få det læst på i det program han eller hun bruger.

AT: Hvilke indlæringskonsekvenser vil du mene eleven med læsevanskeligheder vil få, såfremt underviseren ikke formår at forberede sig på at han er tilstede?

SN: De vil føle sig ”langsomme”, bagud i forhold til de andre i klassen.

AT: Vil du mene at eleven vil opleve at have sociale konsekvenser ved ikke at føle sig inkluderet?

- hvis ja, hvilke?

SN: Ikke på VUC, jeg synes kursisterne er gode til at rumme hinanden og alle deres ”særheder”.

AT: Hvad kan man gøre for at forhindre dette vil du mene?

SN: Bedre viden, så læreren kan hjælpe. Ordblindelærere skal screene alle, så hurtigt som muligt, når de starter så de meget tidligt kan få hjælp.

AT: Hvilke it-midler brugte du for at inkludere elever med indlæringsvanskeligheder?

Hvis de blev brugt, var de brugbare?

SN: Her forleden bad en ordblindkursist mig om at lægge teksten i word, for så kunne han få den oplæst med et program han har. Men det er ikke altid jeg får det gjort af 2 simple årsager: jeg glemmer det, mange tekster er i pdf hvilket gør det svært at sætte i word. Jeg har virkelig bare ikke nok viden om hvad jeg skal bruge, og hvis det skal bruges, aner jeg intet om det. En elev bad mig også om hjælp til it-rygsækken. Jeg lignede en fra en anden planet. Det var virkelig svært at arbejde med. Der var bare så mange komponenter, og det var som om at styrer et fly, med alle de funktioner.

AT: Hvad synes du kunne gøres bedre ved de IT-hjælpe midler?

SN: Alle lærere burde få et basiskursus i det. Jeg kender ikke til selve programmerne, så ved ikke om de er gode nok eller ej. Også skal skal skal skal det bare være nemmere at bruge. Eller et sted online hvor jeg kan komme på og se hvad andre har gjort for at se hvad andre undervisere gør med det program!

AT: Synes du vi skal gøre mere brug af IT-hjælpe midler i vores klasseundervisning?

SN: Ja, hvis det kan hjælpe kursisten, hvorfor ikke.

AT: Hvilke udfordringer oplever du elever med indlæringsvanskeligheder oplever når de bruger IT for bedre læring?

SN: Ved ikke.

AT: Kan du komme med forslag til hvordan IT kan gøre indlæringen bedre for elever med indlæringsvanskeligheder?

SN: På min skole kører vi digital undervisningen – dvs. vi kopierer minimalt (og vi har ikke råd til grundbøger), så alle lærere skal lave sites til hvert hold de har. For de ordblinde kan det betyde at det er nemmere for dem at få teksterne læst op. Derudover mener jeg som nævnt tidligere, at lærere bør få grundlæggende viden om ordblinde, da man ikke kan undgå at få en ordblind kursist på holdet. Det er ikke nok at have ordblindelærere på skolen, læreren skal kunne opdage ordblinde.

AT: Synes du skolelederne yder hvad de kan for at inkludere elever med læsevanskeligheder?

SN: Nej. Der burde være mere hjælp til kursister – i hvert fald hos os på VUC. Der er tydelig forskel på AVU-kursister og HF-kursister. HF-kursister som er ordblinde, får en IT-rygsæk. Ordblinde på AVU får ikke sådan en selvom de går på samme skole. Det har såvidt jeg har forstået noget at gøre hvor mange midler hhv. AVU og HF får.

AT: Synes du regeringen fokuserer på at inkludere elever med læsevanskeligheder i deres politiske reformer?

SN: De arbejder jo på at lave inklusionsklasser, men hvor inkluderende de egentlig er ved jeg ikke. Derudover ville det være mere fair at alle fik en IT-rygsæk og ikke kun HF-kursister. Det er en slags diskrimination...

AT: Hvordan vil en perfekt planlægning være, til en undervisningssession med elever med indlæringsvanskeligheder?

SN: TID til at de kan fordybe sig og lære i deres eget tempo. Færre kursister – 30 kursister er lige i overkanten, når man skal kunne nå rundt til alle og hjælpe.

AT: Hvad vil du mene er en succesfuld implementering af et it-værktøj i din skole?

SN: Jeg vil mene at en underviser vil elske at tilgå denne platform med positivitet, og føle at det virkelig tilføjer en værdi til planlægningen og udførelsen af den enkelte undervisningssession. At man virkelig formår at se de lovet resultater indenfor en vis periode. At eleverne med dysleksi eller andre diagnoser føler sig inkluderet. At de føler at de har lært noget, selvom det nok ikke kun er it der får folk til at lære noget (sagt med et smil på læben)

## 20.4 Interview med HN

AT: Hvordan vil en perfekt planlægning være, til en undervisningssession med elever med indlæringsvanskeligheder?

AT: Hvor har du undervist henne og hvilke trin?

HN: Jeg har undervist på xx – På alle klassetrin

AT: Hvilke fag har du undervist i?

HN: Engelsk, Historie og Idræt

AT: Har du på nogle som helst måder fået kurser eller viden omkring ordblindhed?

HN: Nej

AT: Har du oplevet at have elever med ordblindhed i dine klasser?

HN: Ja

AT: Har du modtaget viden omkring dysleksi i din uddannelse?

HN: Nej

AT: Hvad ved du om dysleksi?

HN: Intet – jeg har desværre ikke fået noget som helst om det. Det er noget værre noget, nu hvor jeg skal undervise elever med diagnoser jeg slet ikke kender til. Jeg ved ikke engang om jeg kan kalde det for en diagnose! (siger han med et smil på læben)

AT: Vil du mene at undervisere ved for lidt omkring ordblindhed? – hvis ja, hvor stort et problem er det vil du mene?

HN: Ja - Det er et problem da det gør det svært at møde den specifikke elev med denne forudsætninger for læring. Det er dog en trist at læreren alligevel skal have undervisningsdifferentiering med i undervisningen.

AT: Hvad har du gjort for at forberede dig til en undervisningssession med en elev med ordblindhed eller andre udfordringer? – hvis ikke du har haft en elev med disse udfordringer, så er spørgsmålet – hvad ville du have gjort for at forberede dig bedst muligt?

HN: Jeg vil undervisningsdifferentiere således de stillede undervisningsaktiviteten variere i formen dog ikke i indholdet.

AT: Hvilke indlæringskonsekvenser vil du mene eleven med læsevanskeligheder vil få, såfremt underviseren ikke formår at forberede sig på at han er tilstede?

HN: Eleven vil ikke få det optimale udbytte af undervisningen og dermed falde bag resten af klassen- det kan også komme til udtryk i elevens adfærd og trivsel.

AT: Vil du mene at eleven vil opleve at have sociale konsekvenser ved ikke at føle sig inkluderet?

- hvis ja, hvilke?

HN: Eleven kan risikere at blive mobbet

AT: Hvad kan man gøre for at forhindre dette vil du mene?

HN: God klasseledelse og en masse snak i klassen

AT: Hvilke it-midler brugte du for at inkludere elever med indlæringsvanskeligheder? Hvis de blev brugt, var de brugbare?

HN: Jeg bruger Clio-online der har forskellige niveauer af tekster og andre værktøjer som ordforklaring osv..

Det er dog meget svært for mig som underviser at tænke på alle de ting enhver elev døjer med og har svært ved. For eksempel så er dysleksi ikke det første jeg tænker på når en elev ikke læser så godt. Så tænker jeg bare at eleven nok ikke er udviklet eller får nok hjælp på hjemmefronten. Det bunder nok i at jeg ved for lidt om alle de her udfordringer.

AT: Hvad synes du kunne gøres bedre ved de IT-hjælpedmidler?

HN: Større diversitet således undervisningen kan variere samt flere funktioner i det enkelte læremiddel.

Men jeg vil gerne lige fastslå, at stemmerne man kan høre it-rygsækken og e-nota er utrolige kedelige en praktisk talt ubrugelige. Alle eleverne jeg har set bruge de her værktøjer hader stemmen, og vil gøre alt for at undgå den. Den skal der gøres noget ved!

AT: Synes du vi skal gøre mere brug af IT-hjælpedmidler i vores klasseundervisning?

HN: Jeg synes helt klart vi skal gøre mere brug af it i undervisningen såfremt eleverne holder sig opdateret hvad angår deres it kompetencer og får at motivere eleverne til at deltage i undervisningen. Men problemet er at mange undervisere ikke engang selv vil engagere sig i nye tiltag. Du siger at du gerne vil arbejde på en platform, men der skal rigtig meget til at overbevise undervisere. Jeg arbejder med dem hver dag (siger han med et smil). Men jeg går stærkt ud fra at det projekt du er i gang med, vil glæde mange undervisere, fordi de mangler det.

AT: Hvilke udfordringer oplever du elever med indlæringsvanskeligheder oplever når de bruger IT for bedre læring?

HN: Ved ikke

AT: Kan du komme med forslag til hvordan IT kan gøre indlæringen bedre for elever med indlæringsvanskeligheder?

HN: Læreren kan outsource nogle ressourcer til It-hjælpe midlets og dermed give læreren større overskud til didaktiske overvejelser.

AT: Synes du skolelederne yder hvad de kan for at inkludere elever med læsevanskeligheder?

HN: Ved ikke

AT: Synes du regeringen fokuserer på at inkludere elever med læsevanskeligheder i deres politiske reformer?

HN: Jeg synes Politikere forsøger at inkludere elever med læsevanskeligheder men desværre på de forkerte præmisser.

## 20.5 Interview med Skoleleder ML

AT: I hvor lang tid har du været underviser?

ML: I snart 30 år – ja det er lang tid nu hvor jeg siger det på den måde hehe.

AT: Ja hehe, og hvor lang tid har du så været skoleleder?

ML: Jamen det har jeg været i nu 4 år her på skolen, og det er noget jeg har nydt godt af, og virkelig elsker.

AT: Hvad er dine primære opgaver?

ML: Jamen det er generelt at sørge for at det hele køre rundt som det skal her på skolen. Også at familierelationerne er på plads, samt de administrative funktioner er på plads. Også er der selvfølgelig

undervisernes velvære og ledelsen af deres arbejde der tager meget af tiden. Vi har jo en masse undervisere, og mange gange er det et kæmpe puslespil.

AT: Okay, hvor meget har du fokus på undervisernes velvære?

ML: Jo det er utrolig vigtigt at alle underviserne her på skolen har det godt, og der er ingen tvivl om at underviserne efter den nye reform har haft det noget svært at tilpasse sig de nye forhold, og det har været min opgave at dette sker på ordentlige forhold og gnidningsfrit.

AT: Ja for man hører jo rigtig meget om undervisernes manglende tid til fordybning og fleksibilitet – hvad mener du om det?

ML: Jamen, det er jo et problem som mange har, og i alle slags brancher, og denne reform har nok gjort nogle ting svære for underviserne og mange andre ting der har hjulpet underviserne og det skal vi ikke glemme.

AT: Men mener du at underviserne er begrænset på tid?

ML: Ja klart, det har vi døjet med i lang tid også før reformerne. Vi har desværre mange gange lagt vores lid til ildsjæle, jeg ved jo at du ønsker at tale om elever med læsevanskeligheder mm. Men vi har mange gange lagt tid og penge i at undervisere skal tage sig af enkelte elever med specielle behov. Det har mange gange at gøre med at skolen bevilliger nogle penge til elever der skal tilbage i skolen igen, efter at have været i specielle skoleforløb for f. eks autister osv. Og det har været i forbindelse med regeringens udspil om inklusion, hvor man tester nogle elever og ser om de kan indgå i et læringsmiljø hvor de også kan være med, men med specifikke behov, hvor de f. eks kan være der noget af dagen.

AT: Okay spændende. Hvad med elever der er dyslektikere, hvordan behandler du dem, som værende skoleleder for denne skole?

ML: Jo, som sagt så arbejder vi rigtig meget med inklusion, og vi gør brug af de værktøjer vi har som f. eks it-rygsækken eller bare bærbare der har programmer der kan læse tekster op. Dog er jeg selv meget



påpasselig med at sige at det virker desværre. Det kan godt være det giver eleverne med dysleksi en form for forlænget arm, men der vil være et tomrum som underviserne skal udfylde, og der er vi slet ikke kommet endnu.

AT: Man har talt rigtig meget om, at undervisere ønsker et samlested, både fysisk og virtuelt, hvor man kan dele tanker, erfaringer osv. Hvis sådan en platform blev et etableret forum for undervisere, hvad ville dine overvejelser være?

ML: Altså mine overvejelser for implementeringen eller selve platformen?

AT: jamen vi kan starte med implementeringen...

ML: jo jeg mener jo at man skal facilitere alle de nødvendige værktøjer for alle undervisere, så de kan gøre det de er bedst til, og lære fra andre også. Jeg mener dog at mange undervisere allerede nu skal forholde sig til mange systemer, så hvis der skulle implementeres noget, så skal det gøres hvor alle er motiveret til at bruge det, og at de er engageret fra start. Mange har bare fået et system kastet i hovedet, men jeg synes at underviserne skal være med fra start, og de skal føle at de er med til at få det implementeret. Jeg kan allerede nu se for mig at mange vil bare kaste håndklædet i ringen, og ikke ønske at være med længere...

## 20.6 Interviewguide

### Interviewspørgsmål

1. Hvor har du undervist henne og hvilke trin?
2. Hvilke fag har du undervist i?
3. Har du på nogle som helst måder fået kurser eller viden omkring ordblindhed?
4. Har du oplevet at have elever med ordblindhed i dine klasser?
5. Har du modtaget viden omkring dysleksi i din uddannelse?
6. Hvad ved du om dysleksi?
7. Vil du mene at undervisere ved for lidt omkring ordblindhed? – hvis ja, hvor stort et problem er det vil du mene?

8. Hvad har du gjort for at forberede dig til en undervisningssession med en elev med ordblindhed eller andre udfordringer? – hvis ikke du har haft en elev med disse udfordringer, så er spørgsmålet – hvad ville du have gjort for at forberede dig bedst muligt?
9. Hvilke indlæringskonsekvenser vil du mene eleven med læsevanskeligheder vil få, såfremt underviseren ikke formår at forberede sig på at han er tilstede?
10. Vil du mene at eleven vil opleve at have sociale konsekvenser ved ikke at føle sig inkluderet?  
- hvis ja, hvilke?
11. Hvad kan man gøre for at forhindre dette vil du mene?
12. Hvilke it-midler brugte du for at inkludere elever med indlæringsvanskeligheder?  
Hvis de blev brugt, var de brugbare?
13. Hvad synes du kunne gøres bedre ved de IT-hjælpe midler?
14. Synes du vi skal gøre mere brug af IT-hjælpe midler i vores klasseundervisning?
15. Hvilke udfordringer oplever du elever med indlæringsvanskeligheder oplever når de bruger IT for bedre læring?
16. Kan du komme med forslag til hvordan IT kan gøre indlæringen bedre for elever med indlæringsvanskeligheder?
17. Synes du skolelederne yder hvad de kan for at inkludere elever med læsevanskeligheder?
18. Synes du regeringen fokuserer på at inkludere elever med læsevanskeligheder i deres politiske reformer?
19. Hvordan vil en perfekt planlægning være, til en undervisningssession med elever med indlæringsvanskeligheder?